

СПОСОБНОСТЬ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ (на примере обучения аудированию)

И.В. Щукина

Тулский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

Поступила в редакцию 16 июня 2008 г.

Аннотация: Статья посвящена изучению вопроса развития профессиональной коммуникативной компетенции учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования в контексте глобализации и укрепления межкультурных контактов. В ней рассматриваются умения, способности и качества, необходимые учителю для эффективного межкультурного общения, при этом акцент делается на способности к решению проблем. В качестве примера демонстрируется развитие данной способности через систему проблемных заданий на занятиях по аудированию.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, подготовка преподавателя ИЯ, обучение аудированию, проблемные задания.

Abstract: The paper discusses the ways of developing EFL teachers' professional competence. It is claimed that under the new circumstances (in the context of globalization and intense cross-cultural contacts) it is absolutely necessary for an EFL teacher to be able to solve educational as well as general problems in their classroom and out-of-class activities. It is proved that problem-solving is a powerful means of improving their professional competence. Various types of problem-solving tasks which help to develop the teacher's listening comprehension skills are described.

Key words: foreign language teaching, intercultural communication, in-service teacher training, teaching listening communication, problem solving tasks

В контексте современной парадигмы образования основным направлением в обучении иностранному языку является воспитание учащегося в качестве субъекта учебного процесса и межкультурной коммуникации. Это предполагает формирование у него всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, приобретение опыта межкультурной коммуникации, овладение различными аспектами языка в сочетании с умением успешно решать задачи общения и достигать желаемых результатов.

Решение данных задач представляется достаточно сложным в силу ряда объективных и субъективных причин. Среди объективных причин следует отметить нехватку квалифицированных педагогических кадров, отсутствие достаточного количества учебно-методических комплексов, отвечающих современным требованиям, слабую материальную базу школ в регионах, лишаящую учителя возможности применять новые информационные технологии в обучении иностранному языку. К субъектив-

ным причинам можно отнести низкую мотивацию, инертность учителей иностранных языков в сфере своего профессионального развития, неоднозначность учебных ситуаций, в которых они оказываются, не всегда адекватное отношение к изучению иностранного языка в семье, сложное материальное положение семьи, что объясняет отсутствие у большинства учащихся опыта межкультурной коммуникации. Однако в государственной политике в сфере образования четко обозначено стремление выйти на международный уровень подготовки специалистов в различных областях, включая профессиональную педагогическую деятельность по обучению иностранному языку.

Разрешение данного противоречия на практике возможно только при условии обновления содержания профессионального педагогического образования, форм и методов обучения и ориентации профессиональных учебных программ на принципиально новые требования к выпускникам, которые диктуются условиями современного информационного, поликультурного общества. Владение умениями межкультурной коммуникации, включая про-

фессиональное общение и обмен опытом, является одним из основных требований, предъявляемых к современному учителю, и должно обязательно учитываться при подготовке учителя иностранного языка, т. к. учитель иностранного языка берет на себя функцию не только знакомства с особенностями другой культуры, но и формирования у учащихся поликультурного сознания, толерантности, тактичности, уважения к ценностям другой культуры.

Говоря о формировании профессиональной компетенции при подготовке учителя, необходимо подчеркнуть, что готовность и умение выступить в качестве равноправного участника межкультурной коммуникации не возникает как следствие изучения только лингвострановедческого материала. Для успешного межкультурного общения необходимо в процессе формальной и неформальной языковой подготовки овладеть:

а) *знаниями* реалий, особенностей культуры носителей языка, их образа жизни, менталитета, национального характера, стиля речевого и неречевого поведения и т. д.;

б) *навыками и умениями* корректного общения с представителями другой культуры, к которым относятся, например, умения прогнозировать возможные социокультурные различия и преодолевать их, представлять свою культуру, адаптироваться в иноязычной среде и т. д.;

в) *определенными качествами и способностями*, без которых решение коммуникативных задач представляется трудным или невозможным, например гибкостью, терпимостью, способностью к творческому переосмыслению, критической рефлексией, «лингвострановедческой и социолингвистической наблюдательностью», «социокультурной восприимчивостью», «социокультурной непредвзятостью» [4, 51].

Анализу и систематизации знаний и умений, качеств и способностей субъектов общения для успешной межкультурной коммуникации посвящено немало исследований, достаточно упомянуть работы В.В. Сафоновой, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой в этой области [4; 7; 8]. В данной статье мы остановимся только на одной способности, которая, на наш взгляд, является ключевой при подготовке учителя иностранного языка. Это **способность к решению проблем**. Рассматривая вопрос подготовки учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования, Е.Н. Соловова подчеркивает необходимость формирования готовности к решению различных проблем, причем как в академическом, так и более широком контексте, обращая

особое внимание на важность определения проблемы, ее осознание будущим учителем [6, 9]. Без способности учителя быстро и адекватно решать проблемы общения как на профессиональном, так и на бытовом уровне эффективность межкультурной коммуникации ставится под сомнение.

Умение видеть и формулировать проблему, предлагать пути ее решения, выбирать оптимальный путь в зависимости от ситуации можно развить у будущего учителя только при условии, что весь учебный процесс будет проблемно ориентирован, включая преподавание как теоретических, так и практических языковых дисциплин.

Реализация проблемного подхода в практической языковой подготовке будущего учителя может идти, во-первых, за счет широкого использования проблемных заданий и анализа проблемных ситуаций, во-вторых, за счет применения новых методов и приемов обучения, стимулирующих речемыслительную активность, творческое, критическое отношение к процессу обучения у студентов. В.В. Сафонова, рассматривая вопрос воплощения идей проблемного обучения на практике, делает акцент на проблемном преподавании как деятельности по использованию иноязычных заданий, направленных на активизацию мыслительной и речемыслительной деятельности обучаемых в процессе овладения социокультурными знаниями и умениями, речевыми навыками и коммуникативно-речевыми умениями [5, 8—9].

Что касается организации процесса обучения аудированию студентов педагогических вузов и колледжей, то, на наш взгляд, для достижения названных целей перспективным является использование системы проблемных заданий. Как следствие, возникает вопрос: какими особенностями должны отличаться проблемные задания, чтобы их целенаправленное включение в работу с аудиотекстом развивало способность к решению проблем как качество личности будущего учителя? Выделим следующие основные характеристики проблемных заданий:

- соответствие степени когнитивной сложности познавательным возможностям студентов;
- соответствие ожидаемой вербальной реакции уровню языковой подготовки студентов;
- уместность использования в учебной ситуации для достижения определенной учебной задачи;
- наличие у студентов опыта решения подобных заданий в практике общения на родном языке / жизненность ситуации;
- разнообразие заданий;

- наличие элемента проблемности, заставляющего думать, рассуждать;
- четкость постановки проблемной задачи;
- информационная и/или социокультурная насыщенность;
- неоднозначность решения, возможность обсуждения вариантов.

Использование проблемных заданий, отвечающих перечисленным требованиям, при обучении аудированию, с одной стороны, будет активизировать речемыслительную деятельность, способствовать развитию познавательного интереса, творческого подхода к изучению иностранного языка, а с другой стороны, будет способствовать интенсификации процесса формирования навыков и умений аудирования.

Говоря о видах проблемных заданий при обучении иностранному языку, следует отметить, что в этой области уже проведено немало интересных исследований. Г.И. Гонтарь, Е.В. Ковалевской, Р.П. Мильрудом и И.Р. Максимовой [1; 2; 3] были предложены разные варианты классификации проблемных заданий, по разным основаниям и разной степени обобщенности, но они не могут охватить всего многообразия проблем, которые часто спонтанно возникают на уроке и решение которых будет обуславливаться личностными особенностями студентов и уровнем профессиональной компетенции преподавателя.

Отдельно следует отметить детальную классификацию проблемных заданий В.В. Сафоновой. Представленные проблемные задания, а именно поисково-игровые, коммуникативно-поисковые задачи, коммуникативно-ориентированные речевые игры, познавательно-поисковые культуроведческие и лингвистические поисковые задания [5], способствуют развитию речемыслительных способностей обучаемых, умений ориентироваться в иноязычной среде, в условиях другой культуры, выстраивать адекватные стратегии речевого взаимодействия.

Учитывая перечисленные характеристики, а также уже существующие виды проблемных заданий и возможности их использования при обучении аудированию, предлагаем свою классификацию проблемных заданий, использование которых будет развивать у будущего учителя способность к решению разного рода проблем. Проблемные задания в ней будут организованы по иерархическому принципу: по мере возрастания когнитивной сложности.

Проблемные задания направлены на развитие:

- **смысловой догадки** (прогнозирование содержания аудиотекста, сопоставление собствен-

ных предположений с фактическим материалом для получения нужных данных для решения проблемы);

- **перцептивных способностей** (сравнение двух или более аудиотекстов для выделения общих черт и различий, сопоставление фактических данных, выбор запрашиваемой информации из аудиотекста для решения задачи, отбор релевантных деталей, восстановление по ситуации);

- **умений аргументации** (поиск релевантной информации, аргументов в аудиотексте для подтверждения правильности решения речевой задачи/проблемы, обоснование действий/мнений говорящих и собственной точки зрения фактами из аудиотекста);

- **творческих способностей** (оперирование содержанием аудиотекста для создания собственных продуктивных высказываний, например, обобщение фактической информации аудиотекста для формулирования собственных выводов, воссоздание сюжета аудиотекста после его однократного предъявления, интерпретация пропущенных отрывков или фрагментов аудиотекста с помехами, продолжение аудиотекста по началу, ключевым словам, создание другого окончания аудиотекста);

- **дискурсивной компетенции** (выбор адекватной стратегии поиска информации для решения речевой задачи проблемного характера, что требует умения правильно интерпретировать содержание текста при его восприятии на слух);

- **социокультурной компетенции** (сравнение, обобщение фактических данных аудиотекстов, насыщенных культуроведческой информацией, интерпретация образной информации видеоматериалов, например, подбор надписей или создание комментария к видеоряду, идентификация социального явления в видеоматериале).

Как уже было замечено, представленные виды проблемных заданий организованы по принципу возрастающей когнитивной сложности. Так, проблемные задания, направленные на развитие перцептивных способностей, также как и задания на развитие смысловой догадки, будут стоять в иерархии ниже заданий на развитие умения аргументировать ответ, которое предполагает умение видеть существенные связи и признаки, анализ и синтез. Задания на развитие творческих способностей надстраиваются над предыдущими видами, т. к. задействуют в большей степени продуктивные умения, предполагают большую инициативу, самостоятельность в ходе решения задачи. Проблемные задания на развитие составляющих

иноязычной коммуникативной компетенции, а именно социокультурной и дискурсивной компетенции, равноценны, так же как и сами компоненты коммуникативной компетенции, из которых нельзя выделить наиболее значимый, который мог бы заменить все остальные — все они неотъемлемые части, обеспечивающие эффективное иноязычное взаимодействие и решение задач общения.

На основании экспериментального опыта применения предложенной системы проблемных заданий при обучении аудированию студентов Тульского педагогического колледжа можно констатировать, что решение задач подобного рода способствует:

— развитию познавательной активности, критического мышления, тем самым развивая когнитивные умения аудирования;

— формированию социокультурной и дискурсивной компетенции;

— повышению мотивации к процессу обучения аудированию;

— развитию творческой активности, самостоятельности мышления студентов.

Таким образом, активное использование проблемных заданий в процессе обучения иностранному языку (на примере обучения аудированию), с одной стороны, открывает новые возможности для интенсификации практической языковой подготовки, с другой стороны, помогает формировать способность будущего учителя решать проблемы, возникающие на уровне бытового и профессио-

нального общения, что неосцимемо с точки зрения обеспечения возможности их участия в межкультурной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гонтарь Г.И.* Использование проблемного подхода при обучении второму иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.И. Гонтарь. — М., 1987. — 25 с.

2. *Ковалевская Е.В.* Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы / Е.В. Ковалевская. — М.: МНПИ, 1999. — 223 с.

3. *Мильруд Р.П.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностран. яз. в шк. — 2000. — № 5. — С. 17—22.

4. *Сафонова В.В.* Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. — М.: Еврошкола, 2004. — 233 с.

5. *Сафонова В.В.* Проблемные задания на уроках английского языка в школе / В.В. Сафонова. — М.: Еврошкола, 2001. — 272 с.

6. *Соловова Е.Н.* Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования / Е.Н. Соловова // Иностран. яз. в шк. — 2001. — № 4. — С. 8—11.

7. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. — М.: Слово, 2000. — 624 с.

8. *Халеева И.И.* Интеркультура — третье измерение межкультурного взаимодействия? (из опыта подготовки переводчиков) / И.И. Халеева // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации: сб. науч. тр. МГЛУ. — М., 1999. — Вып. 444. — С. 5—14.

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
И.В. Щукина, аспирантка кафедры английского языка

Tula State Pedagogical University
I.V. Shchukina, postgraduate student,
Department of the English Language