

исследования нам видится разработка и внедрение акмеограммы студента-филолога, использование которой с первого курса обучения в высшем учебном заведении позволит создать целостную систему по формированию акмеологической позиции будущего учителя иностранного языка.

Используемая литература:

1. Данилова Г. С. Акмеологічна модель педагога / Г. С. Данилова // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – №3/4. – С. 82–84.
2. Деркач А. А. Акмеология / А. А. Деркач, Г. В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
3. Дубасенюк О. А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Акмеологія в Україні: наукове видання. – 2010. – № 1. – С. 18–26.
4. Максимова В. Н. Акмеология : новое качество образования / В. Н. Максимова // Завуч. – 2004. – № 3. – С. 3–23.

Тяллева І. О. Формування акмеологічної позиції студента-філолога майбутнього вчителя іноземної мови.

Стаття присвячена процесу формування акмеологічної позиції майбутнього вчителя іноземної мови як складової його професійної підготовки, розглянуто зміст поняття “акмеологічна позиція” та методологія процесу формування акмеологічної позиції студента-філолога.

Ключові слова: акмеологія, акмеологічна позиція, студент-філолог, майбутній вчитель іноземної мови.

Tyalleva I. The developing of the acmeological position of the student-philologist, future teacher of foreign language.

The paper discusses the process of developing of acmeological position of future Foreign Language teacher as a component of his professional training, defines the notion “acmeological position” and methodology of its developing process for a student-philologist.

Keywords: acmeology, acmeological position, student-philologist, future teacher of foreign language.

Ушакова Н. И.
Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина (Украина)

УЧЕБНИК ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: КОГНИТИВНЫЙ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ

В статье предложены направления совершенствования учебника русского языка для иностранцев путем организации равноправного межкультурного общения преподавателя и студента, а также моделирования мыслительной деятельности студентов с помощью системы когнитивно-ориентированных заданий.

Ключевые слова: учебник русского языка, иностранные студенты, межкультурное общение, когнитивно-ориентированные задания.

Учебник, отвечающий коммуникативным, культурным, когнитивным потребностям учащихся – основной компонент системы обучения. Создание учебника представляет собой типичную комплексную задачу из области проектирования и конструирования сложных объектов. Со стороны содержания учебник представляет собой компромиссную реализацию разноуровневых и разнонаправленных принципов, требований, вытекающих из общедидактических и психологических дисциплин, разных областей лингвистики,

методик преподавания, ситуаций и традиций обучения, представлений об итоговом уровне целевых компетенций [1]. Мы сконцентрируем свое внимание на двух аспектах учебника – когнитивном и межкультурном.

Языковая подготовка иностранных студентов в Украине предполагает обучение на подготовительном факультете и последующее развитие коммуникативной компетенции в рамках практического курса русского (или украинского) языка. Однако результаты обучения свидетельствуют о том, что существующая система нуждается в совершенствовании. В поисках путей такого совершенствования находится вся современная методика.

Теория и практика создания учебников для иностранцев должны учитывать сложившуюся методическую ситуацию. Произошла смена методической и даже методологической парадигмы, нынешний этап называют “обучение иностранному языку (или изучение языка) в диалоге культур” [2, 5]. Иностранный язык способен достигать более важной цели, чем просто умение общаться, он способен развивать индивидуальность учащегося в диалоге культур – родной и иностранной. В новой методической парадигме владение языком становится не целью, а средством достижения взаимопонимания в таком диалоге.

Современная культурология называет участников межкультурного диалога “межкультурными личностями”. Каждый вносит в ситуацию общения свой культурный стиль, т.е. вербальные и невербальные компоненты, обусловленные родной культурой. Диалог на иностранном языке представляет собой диалог двух иностранцев с различными культурами, и модели повседневного общения между носителями одного языка не могут быть автоматически перенесены в ситуацию межкультурной коммуникации. Усвоение страноведческой информации в ситуациях повседневного общения носителей изучаемого иностранного языка не ведет к автоматическому пониманию другой культуры (и другого языка) и успешному взаимопониманию между общающимися [2].

Необходимы выработка специальной стратегии обучения, “обучение пониманию чужого”, нацеленность на взаимодействие в процессе общения, на развитие личности обучаемого [5]. А. Р. Арутюнов считает, что умение информировать о стране родного языка ставит учащегося в равное положение с иностранцем и позволяет ему мотивировать свои вопросы и мнения отсылками к традициям и действительности родной страны. Лишая учащегося этих возможностей, мы обрекаем его на непрестижную позицию неполноправного участника коммуникативных актов, который может только спрашивать, но не отвечать, слушать, но не рассказывать [1]. Но равноправное общение возможно только в процессе и в результате специально организованного обучения.

В исследованиях последнего времени [2, 5] основная цель межкультурного обучения формулируется с когнитивных позиций – как привитие способности к пониманию чужой культуры, критическому отношению к своей культуре, способности оценивать, сравнивать, выбирать. Коммуникативная компетенция уступает место межкультурной. Необходимо подчеркнуть: термин “межкультурная” компетенция подразумевает активную культурную и познавательную позицию изучающего язык, взаимодействие с ним.

Такой подход невозможен без изучения культуры и мировоззрения студентов. Исследования ведутся на разных уровнях: лингвистическом (сопоставление лексических и грамматических систем изучаемого языка и родного языка студента), уровне мировосприятия (сопоставление “картин мира”, правил межличностного общения, этикета).

Межкультурная компетенция формируется на уровнях мышления, чувств, поведения. Современные тенденции в организации процесса изменений в мышлении обучающихся формируют предпосылки развития комплексного мировоззрения в отношении инокультуры и увеличения знаний об этой культуре. Неотъемлемой частью системы обучения в данной парадигме является обучение языковым, речевым и

невербальным средствам обеспечения межкультурной коммуникации.

На уровне чувств и поведения должны происходить изменения, помогающие чувствовать себя свободнее в среде носителей языка, приходит уверенность в том, что с помощью языка можно успешно решить задачи общения в разных коммуникативных сферах.

Учебный процесс (и учебник) должен являться моделью реальной коммуникации, поэтому в учебном процессе (и учебнике) должны найти отражение ее основные особенности, должны предвосхищаться основные трудности, с которыми может встретиться студент. Эти трудности должны быть представлены на уровне содержания обучения. Исследователями [2, 4, 5] выделены основные компоненты системы формирования умений и навыков межкультурного общения: языковой (лексика, грамматика, речевые образцы); прагматико-этический (правила ориентации в стране, в среде носителей языка, осознание различий в нормах поведения); культурно-эстетический (не просто информация об истории и культуре страны, а сравнение, определение сходства и различий между родной и изучаемой культурой). На этапе создания конкретного учебника необходима каталогизация единиц всех названных компонентов.

В соответствии с общедидактическими принципами компоненты межкультурного обучения должны быть конкретизированы системой знаний и умений. Знания о стране изучаемого языка должны сопоставляться в учебном процессе со знаниями о стране студента. Необходима выработка нового алгоритма деятельности преподавателя. Это должно быть личностно-ориентированное межкультурное общение-обучение. Личностно-ориентированный подход является одним из актуальных направлений современной лингводидактики, его принципы вполне согласуются с основными положениями межкультурного обучения.

Вернемся к знаниям, овладение которыми является необходимой когнитивной предпосылкой эффективности межкультурной коммуникации. Следует подчеркнуть их процессуальный характер: это знания не только истории, культуры двух стран (своей и партнера по коммуникации), но и знания о процессе взаимодействия на личностном уровне, условиях общения, причинах непонимания и т.д.

Даже при сформированности упомянутых знаний в социальных и культурных аспектах коммуникации часто возникают сбои, неудачи. Это является результатом отсутствия умений межкультурного общения. Эти умения нельзя свести к заучиванию стереотипов поведения в различных ситуациях. Недостаточно освоить этикетные фразы, всегда найдется ситуация, которой нет в каталоге учебника. В связи с этим необходимо упомянуть термин “интерпретация”. Интерпретация применяется в познавательных процессах по отношению к объектам, допускающим неоднозначность толкования. В методике преподавания иностранных языков интерпретационные умения формируются и используются в основном тогда, когда говорят об обучении чтению художественного текста, который как раз и относится к объектам такого типа. Для адекватной интерпретации художественного текста необходимо формирование и функционирование лингвистической, литературоведческой, культуроведческой, когнитивной составляющих коммуникативной компетенции. Разработаны приемы обучения успешной деятельности при обращении иностранного читателя к художественному тексту. Названные составляющие могут работать и в ситуациях обучения русскому языку как иностранному в разных коммуникативных сферах, поскольку все они предполагают межкультурное общение.

Мыслительная деятельность любого рода, направленная на осмысление информации, решение образовательных задач, имеет свои универсальные характеристики и закономерности. Современная когнитивная психология выделяет целый ряд универсальных когнитивных метапроцедур, действующих в любых познавательных процессах. Когнитивных метапроцедур может быть бесчисленное множество, но они, как

слова из букв, состоят из достаточно ограниченного количества более простых единиц – мыслительных операций. Это операции анализа, синтеза, мысленного вращения, аналогии, сравнения, метафоризации. Качество мыслительной деятельности зависит именно от сформированности этих мыслительных механизмов. Необходимо выяснить, какие именно мыслительные операции должны присутствовать в процессуальном деятельностном наборе иностранных студентов, чтобы они могли достичь нужных результатов обучения. Разные уровни обученности требуют разной организации управления познавательной деятельностью, и чем ниже этот уровень, тем больше необходимость не только в коммуникативной, межкультурной, но и в когнитивной установке. Очевидно, что в структуре современного учебника русского языка как иностранного необходимо предусмотреть методические механизмы развития у студентов приемов умственной деятельности.

Обучение с помощью учебника нового типа должно носить характер модели мыслительной деятельности. Модель процесса – конструктор, элементы которого находятся в отношении подобия к элементам моделируемой системы. В качестве составных элементов модели учебной деятельности предлагаем рассматривать прием или способ, каким эта деятельность осуществляется. Прием умственной деятельности – система мыслительных операций, специально организованная для решения задач определенного типа [3]. Усовершенствование деятельности – это смена менее эффективных приемов на более рациональные. Перед методикой всегда стояла именно эта задача, а достижения когнитивной психологии позволяют разложить приемы на составляющие и, варьируя их порядок и набор, обеспечить необходимую оптимизацию процесса и улучшение результатов учебной деятельности.

Создание учебника видится в соединении двух подходов к обучению и оценке успешности деятельности студента: мы должны формировать и оценивать его знания, но не менее важно определить, что он умеет делать, как мыслит. Межкультурное обучение – образовательно-развивающий процесс, и новый, когнитивный аспект должен занять в нем соответствующее место.

Необходимо также квалифицировать существующую систему заданий и их составляющих и построить такую их иерархию, которая бы приводила к требуемому результату. Система когнитивно-ориентированных заданий должна сформировать в сознании студентов гибкие и устойчивые познавательные механизмы, операциональные и процедурные модули.

Современная методика считает, что в результате диалога двух культур возникает нечто новое – “третья культура”, которая характеризуется новым взглядом участника коммуникации на собственную личность, умением дистанцироваться от своих стереотипов, желанием понять партнера по коммуникации.

В публикациях на тему межкультурного общения [2, 4,5] ставится глобальная цель (подготовка к межкультурному контакту), описывается глобальное содержание обучения (тексты различного характера), называются единицы обучения (релевантные для межкультурного контакта проблемы и ситуации общения). Цель формирования межкультурной компетенции следует разбить на составляющие и распределить их по этапам обучения. Кроме того, дидактически не менее важен постулат о специализированности знаний культуры в зависимости от конкретных интересов того или иного человека, группы людей, что следует, видимо, увязывать с понятием субкультуры, актуальной для той или иной части языкового и культурного сообщества [4]. Мы можем интерпретировать данный постулат как необходимость учета профессиональных интересов студентов. Каталогизация единиц обучения (ситуаций) тоже необходима, однако систему учебника необходимо дополнить еще одним элементом – когнитивным аспектом организации совместной деятельности преподавателя и студента, который будет реализовываться на уровне заданий и упражнений. И следует определить, каким

мыслительным действиям мы обучаем на материале каждой единицы из нашего списка. Такой подход решит задачи, более важные, чем запоминание определенного объема информации и определенного количества слов. Это научит студентов думать, учиться самостоятельно, осмысливать и интерпретировать учебный материал.

Мы уточнили существующие основы создания учебника: чему учить, как организовать учебные действия, как представить учебные действия в виде упражнений и заданий, как представить в учебнике действительность родного и изучаемого языков и как соотнести между собой основные виды коммуникативно значимой информации [1] за счет элементов, предложенных в данной статье. Кроме каталога речевых действий следует составить каталог формируемых умственных действий, когнитивных метапроцедур, которые должны соотноситься с типологией учебных заданий. Поиск методических решений в каждом из названных направлений является актуальной научной проблемой.

Используемая литература:

1. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. – М., 1990.
2. Бердичевский А. Л. Диалог культур: что дальше? // Мир русского слова. – 2005. – № 2.
3. Богоявленский Д. Н. Формирование приемов умственной работы как путь развития мышления и активизации учения // Вопросы психологии. – 1976. – № 4.
4. Митрофанова О. Д. Принцип диалога культур в методическом освещении // Мир русского слова. – 2005. – № 2.
5. Пассов Е. И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты // Мир русского слова. – 2001. – № 2.
6. Ушакова Н. И. Учебник по языку обучения для иностранных студентов в русле современной образовательной парадигмы. – Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2009. – 236 с.

Ушакова Н. І. Підручник з російської мови для іноземних студентів: когнітивний і міжкультурний аспекти.

У статті запропоновано напрями вдосконалення підручника з російської мови для іноземців шляхом організації рівноправного міжкультурного спілкування викладача і студента, а також моделювання розумової діяльності студентів за допомогою системи когнітивно-орієнтованих завдань.

Ключові слова: підручник з російської мови, іноземні студенти, міжкультурне спілкування, когнітивно-орієнтовані завдання.

Ushakova N. I. The Russian Language Textbook for Foreign Students: the Cognitive and the Intercultural aspects.

The directions of reflection of the Russian language textbook for foreigners by organization of equitable intercultural communication and modeling of students' mental activity with the system of cognitive-oriented tasks are offered in the article.

Keywords: Russian language textbook, foreign students, intercultural communication, cognitive-oriented tasks.

Халимон І. Й.

Ніжинський державний університет імені М. Гоголя (Україна)

СТРУКТУРА І ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

Окреслюючи зміст і структуру навчального посібника з англійської мови як другої спеціальності, автор виділяє такі його особливості, як комунікативна спрямованість, інтегроване навчання всіх аспектів мови і мовленнєвих умінь, відповідність рівню володіння мовою цільової студентської аудиторії, наявність матеріалів для здійснення диференційованого підходу.