

ЭФФЕКТИВНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

© 2016

С.А. Нурмухамбетова, соискатель кафедры «Методология образования»*Саратовский государственный университет, Саратов (Россия)*

старший преподаватель кафедры «Иностранные языки в инженерно-техническом образовании»

Астраханский государственный технический университет, Астрахань (Россия)

Ключевые слова: коммуникативная готовность; студенты неязыковых специальностей; иностранный язык; коммуникативные трудности; профессиональная подготовка.

Аннотация: Статья посвящена проблеме педагогического моделирования процесса формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей. Исследуя особенности формирования коммуникативной готовности, виды коммуникативных трудностей и особенности обучения иностранному языку в неязыковых вузах, автор приходит к выводу, что эффективное формирование коммуникативной готовности к овладению иностранным языком возможно при создании лично развивающей модели, объединяющей традиционные и инновационные методики преподавания иностранного языка и стратегии преодоления коммуникативных трудностей. Предложенная модель базируется на программно-целевом методе, идее целостности и системности образовательного процесса вуза, а также проблемном и лично ориентированном подходах. Модель включает цели деятельности преподавателя, ориентирующие на развитие и саморазвитие сфер индивидуальности студента, а также цели преодоления коммуникативных трудностей общения (эмоциональные, слушания, непонимания речи и др.), трудностей учебной деятельности (познавательные, мотивационные, дисциплинарные и др.), трудностей, вызванных тревожностью, страхом, неуверенностью и др. Выбор эффективных методик преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей позволяет решить ряд задач: положительно изменить отношение студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка; повысить уровень сформированности навыков речевой деятельности; выработать умение не теряться в обстановке реального общения; повысить инициативность студентов на занятии; развить креативные способности.

Развитие социально активной личности стало ключевой проблемой современной модели образования. Возникла потребность в развитии социально ориентированного человека, владеющего языком эффективного коммуникативного взаимодействия, имеющего в своем сознании и самосознании целостный образ профессии и своего «я» в ней.

Коммуникативная готовность к овладению иностранным языком рассматривается нами как интегративное и динамическое качество будущего специалиста. Внутриличностными свойствами выступают коммуникативные потребности, коммуникативная активность (интенсивность коммуникативной деятельности, направленной на построение устойчивых взаимных отношений, ее операционально-динамические характеристики), коммуникативная рефлексия.

Зависимость процесса формирования личности от ее позиции субъекта общественной и профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях раскрыты в исследованиях В.Г. Афанасьева, Л.Л. Бугевова, М.С. Кагана, Е.А. Климова, А.К. Марковой, А.Я. Найна, А.М. Омарова, В.Г. Осипова, Г.Л. Смирнова и др. Изучение вопросов профессионального становления осуществлялось Г.Г. Гранатовым, Э.Ф. Зеером, В.М. Распоповым, Т.В. Кудрявцевым, О.В. Лешер, А.И. Сухаревым и др.

Существуют исследования, отражающие особенности обучения иностранному языку молодых людей (М.К. Кабардов, Г.А. Китайгородская, М.Г. Каспарова, Н.А. Мильцева) [1–4]. Студент как субъект учебной деятельности характеризуется рядом специфических характеристик, которые в зависимости от контекста обучения могут выступать либо резервами, либо барье-

рами в обучении [5]. Способы оценки качества подготовки специалиста нового типа и совершенствования процесса управления рассматриваются в работах Е.В. Кузьменко, С.Н. Широкова, Е.В. Яковлева и др.

Сейчас особую значимость получают вопросы по исследованию эффективной образовательной модели, созданию учебно-методических ресурсов, направленных на действенное формирование коммуникативной готовности студентов неязыковых специальностей в согласовании с запросом государства в области качества высшего образования, а также возрастающими потребностями самой личности, общества и работодателей.

Формирование коммуникативной готовности студентов к овладению иностранным языком необходимо рассматривать сегодня как процесс целенаправленного, многофакторного, длительного, непрерывного, комплексного, вариативного, двустороннего качественного изменения личности [6; 7].

Эффективное формирование коммуникативной готовности к овладению иностранным языком возможно при создании лично развивающей модели, объединяющей традиционные и инновационные методики преподавания иностранного языка и стратегии преодоления коммуникативных трудностей, адаптированные к условиям эксперимента в рамках проводимого исследования.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы стала многосторонняя проверка эффективности разработанной нами модели формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей.

В исследовании за период 2011–2014 гг. было задействовано 140 студентов, экспериментальную категорию

составили 60 человек. Лонгитюдный характер эксперимента связан с потребностью отслеживания преодоления коммуникативных трудностей, появляющихся в процессе изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

В качестве критериев определения успешности или неуспешности формирования коммуникативной готовности у студентов неязыковых специальностей в процессе изучения иностранного языка были выбраны следующие: формальная успеваемость; возможность использования иностранного языка со стороны обучающихся в различных контекстных ситуациях; мера включенности в процесс изучения иностранного языка; эмоциональное самочувствие студентов неязыковых специальностей, осваивающих новую языковую реальность; самооценка студентов неязыковых вузов, изучающих иностранный язык. Степень преодоления данных критериев определялась в процентном соотношении по шкале: исходный, операциональный, технический.

В ходе анализа мы пришли к выводу о том, что большая часть респондентов исследуемых групп неязыковых специальностей находится на начальном уровне сформированности коммуникативной готовности к ов-

ладению иностранным языком, т. е. на уровне, характеризующем неустойчивым качеством знаний и умений по дисциплине «Иностранный язык».

В рамках нашего исследования моделирование процесса формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых вузов было направлено на выделение блоков, каждый из которых выполняет определенную функцию: выявление противоречий и определение замысла исследования; представление теоретико-методологических подходов и принципов развития данного феномена; изучение сущности, содержательного наполнения компонентов коммуникативной готовности и педагогических условий; организация эффективного развития коммуникативной готовности студентов вуза (этапы, технологии, методы, приемы, формы, средства); выделение критериев и показателей и подбор диагностических методик для оценки уровня его развития у студентов и корректировки программы их обучения.

Проектируя педагогическую модель (рис. 1), мы руководствовались общими принципами моделирования: наглядности, взаимосвязи компонентов, поэтапности, определенности и объективности [8].

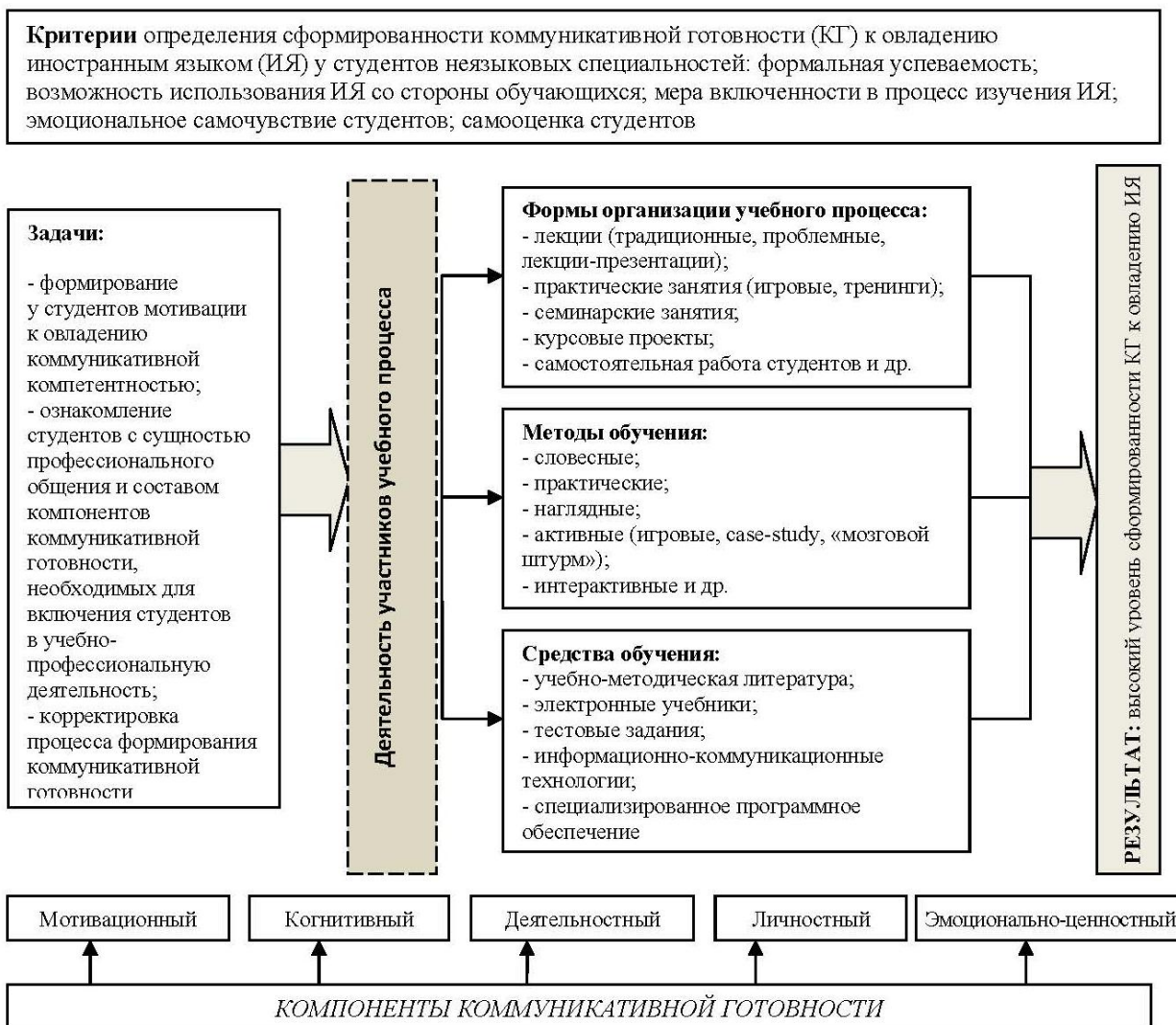


Рис. 1. Структурно-функциональная модель формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей

Процесс реализации структурно-функциональной педагогической модели формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей включает следующие этапы:

- анализ личностных качеств;
- включение нужного технологического инструментария; избавление от ненужных штампов, ценностных ориентаций, мотивов поведения; фиксирование достигнутых результатов;
- включение субъекта образовательного процесса в заранее продуманную систему упражнений и закрепление в сознании субъекта совокупности духовных ценностей и манер поведения;
- создание ряда альтернативных проблемных ситуаций самоконтрольного плана, предоставляющих субъекту возможность для демонстрации изменившегося поведения [9], в контексте нашего исследования – преодоления коммуникативных трудностей; подведение итогов, корректировка имеющихся проблем.

Предложенная модель базируется на идее целостности и системности образовательного процесса вуза, а также проблемном и личностно ориентированном подходе [10].

Важно отметить, что изучение иностранного языка влияет на содержание сознания субъекта [11–13]. Традиционно обучение иностранному языку сводится к тому, чтобы обучить человека определенному количеству слов и набору правил их комбинирования [14, с. 56]. Представленный таким образом иностранный язык, в силу интерференции русскоязычного сознания обучающегося, осмысливается по аналогии с родным. В результате неправильно осмысленные формы иностранного языка фоссилизуются и составляют интерязык, который представляет собой препятствие на пути к свободному владению языком [15]. Иностраный язык, представленный как набор несвязанных элементов, кажется обучающемуся нелогичным, непонятным. Это приводит к тому, что на определенном этапе освоения языка студент перестает прогрессировать, начинает топтаться на месте и постепенно теряет интерес [14; 16].

В условиях взаимодействия со студентами основными орудиями преподавателя должны стать просьбы,

советы, похвала, одобрение или доброжелательное поощрение. Неизбежно меняется функциональная нагрузка преподавателя: на уроке он акцентирует внимание студентов не на выполнении упражнений («Прочти», «Прослушай», «Повтори» и т. п.), а на содержательном аспекте деятельности, раскрывая цель и мотив каждого задания. Основной формой учебной деятельности в этом случае является не слушание, говорение или чтение на иностранном языке, а совместная увлеченность коммуникативно-познавательной деятельностью, живое общение преподавателя со студентами [17]. Преподаватель выступает в роли речевого партнера, или помощника и консультанта, или инициатора общения, а в случае необходимости и арбитра. Студент, благодаря благоприятным межличностным отношениям, не испытывает страха сделать языковую ошибку, быть непонятым, чувствует себя раскованно и свободно. Экспериментально установлено, что следствием доброжелательных взаимоотношений преподавателя и студентов является повышение уровня мотиваций поведения последних [18–20].

Для проверки эффективности предлагаемой нами педагогической модели формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей была произведена повторная диагностика испытуемых. Анализ итогов формирующего эксперимента продемонстрировал позитивную динамику формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у испытуемых экспериментальной группы. Исходный уровень (I) понизился на 38 %. Операциональный уровень (II) не снизился, технический (III) повысился на 40 %. Отмечено существенное повышение значения сформированности коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей [21, с. 139]. Более значимые изменения произошли в экспериментальной группе, где технический уровень указанной сформированности увеличился на 40 %. В контрольной группе, где в процессе изучения не обеспечивалось внедрение разработанной нами модели формирования коммуникативной готовности, технический уровень увеличился только на 5 % (рис. 2).

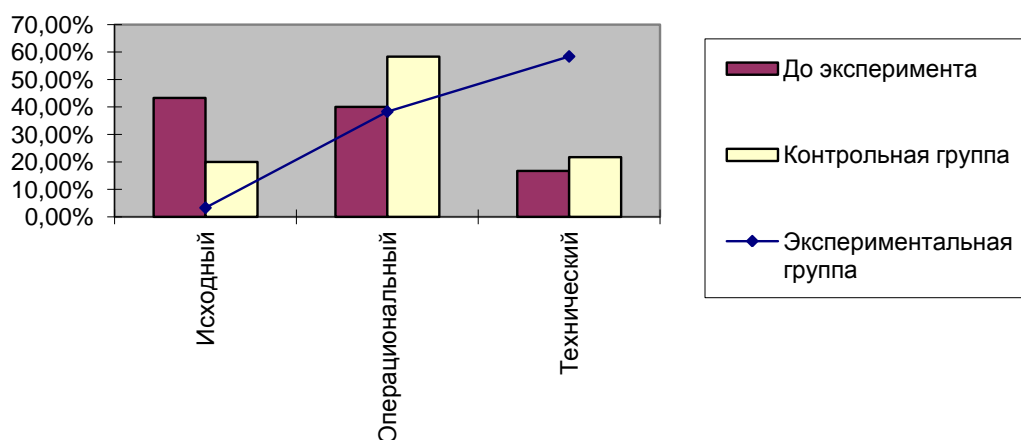


Рис. 2. Гистограмма показателей выраженности уровней сформированности коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей до и после формирующего эксперимента

Таким образом, содержательно-технологическое обеспечение процесса овладения иностранным языком у студентов неязыковых специальностей, способствующее оптимизации преодоления коммуникативных трудностей, включает: комплекс педагогических условий (активизацию познавательной и практической деятельности; использование рефлексии как фактора успешности в обучении; преодоление дискомфортного состояния на занятиях по иностранному языку); включение субъекта образовательного процесса в заранее продуманную систему упражнений; создание ряда альтернативных проблемных ситуаций самоконтрольного плана, предоставляющих субъекту возможность для преодоления коммуникативных трудностей; комплекс критериев и показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности студентов, систему диагностики, позволяющую измерять уровень сформированности коммуникативной готовности к овладению иностранным языком (исходный, операциональный, технический).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 34–49.
- Каспарова М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1988. № 5. С. 43–47.
- Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Изд-во МГУ, 1986. 175 с.
- Мыльцева Н.А., Пояганова Е.И. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку как технология повышения качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2012. № 5. С. 61–63.
- Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. 47 с.
- Прохорова Т.Н., Степанова Т.Ю. Стратегии коммуникативного взаимодействия в процессе изучения иностранного языка. Астрахань: Астраханский университет, 2014. 29 с.
- Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии. М.: Изд-во МГУ, 1990. 104 с.
- Болотов В.А., Сериков В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
- Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 121–129.
- Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 78–87.
- Федорова О.В. Формирование профессиональной и социокультурной компетенций студентов в процессе изучения иностранного языка в вузе посредством медиаобразовательных технологий // Профессиональное лингвообразование: материалы девятой международной научно-практической конференции. Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. С. 104–109.
- Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2004. 305 с.
- Шост Ю.В. Развитие творческого потенциала учащихся средствами иностранного языка. М.: Русско-американский институт, 2008. 108 с.
- Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 400 с.
- Рыжов В.В., Плехов А.Н. Психология вторичной языковой личности. Н. Новгород: НГЛУ, 2008. 235 с.
- Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2004. № 7. С. 30–36.
- Лабунская В.А., Менджеричка Е.Д., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. М.: Академия, 2001. 288 с.
- Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 480 с.
- Мухина В.С., Горянина В.А. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО // Воспитание и развитие личности: материалы международной научно-практической конференции. М.: ИРЛ РАО, 1997. С. 4–12.
- Чалова Л.В. Исследование взаимосвязи предметного и личностного планов обучения в условиях диалогического общения : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 1999. 23 с.
- Прохорова Т.Н., Нурмухамбетова С.А. К вопросу о формировании коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей // Гуманитарные исследования. 2015. № 2. С. 138–142.

REFERENCES

- Kabardov M.K., Artsishevskaya E.V. Types of linguistic abilities and competences. *Voprosy psikhologii*, 1996, no. 1, pp. 34–49.
- Kasparova M.G. Development of linguistic abilities as a basis for individual training in foreign languages. *Inostrannye yazyki v shkole*, 1988, no. 5, pp. 43–47.
- Kitaygorodskaya G.A. *Metodicheskie osnovy intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Methodical background of intensive training of foreign languages]. Moscow, MGU Publ., 1986. 175 p.
- Mylytseva N.A., Poyaganova E.I. Professionally oriented teaching is considered to be a technology ensuring preparation of specialists using foreign languages in their fields. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2012, no. 5, pp. 61–63.
- Leontev A.A. *Pedagogicheskoe obshchenie* [Pedagogical communication]. Moscow, Znanie Publ., 1979. 47 p.
- Prokhorova T.N., Stepanova T.Yu. *Strategii kommunikativnogo vzaimodeystviya v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka* [Strategies of communicative interaction in the process of learning foreign languages]. Astrakhan, Astrakhanskiy universitet Publ., 2014. 29 p.
- Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A., Rastyannikov P.V. *Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obshchenii: spetspraktikum po sotsialnoy psikhologii* [Diagnosis and

- development of competence in communication]. Moscow, MGU Publ., 1990. 104 p.
8. Bolotov V.A., Serikov V.A. Competence-base model: from idea to educational programme. *Pedagogika*, 2003, no. 10, pp. 8–14.
 9. Kan-Kalik V.A., Kovalev G.A. Pedagogical dialogue as a matter of theoretical and applied research. *Voprosy psikhologii*, 1985, no. 4, pp. 121–129.
 10. Yakimanskaya I.S. Development of technology for person-oriented education. *Voprosy psikhologii*, 1995, no. 2, pp. 78–87.
 11. Fedorova O.V. Formation of professional and sociocultural competence of students in the course of foreign language learning in high school by means of media education technologies. *Professionalnoe lingvoobrazovanie: materialy devyatoy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. N. Novgorod, NIU RANKhiGS Publ., 2015, pp. 104–109.
 12. Galskova N.D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam* [Theory of teaching foreign languages]. Moscow, Akademiya Publ., 2004. 305 p.
 13. Shost Yu.V. *Razvitie tvorcheskogo potentsiala uchashchikhsya sredstvami inostrannogo yazyka* [Development of students' creative potential by means of foreign languages]. Moscow, Russko-amerikanskiy institut Publ., 2008. 108 p.
 14. Zimnyaya I.A. *Lingvopsikhologiya rechevoy deyatel'nosti* [Linguistic psychology of speech activity]. Moscow, Moskovskiy psikhologo-sotsialnyy institut Publ., 2001. 400 p.
 15. Ryzhov V.V., Plekhov A.N. *Psikhologiya vtorichnoy yazykovoy lichnosti* [Psychology of secondary linguistic personality]. N. Novgorod, NGLU Publ., 2008. 235 p.
 16. Milrud R.P. Competence in learning a language. *Inostrannye yazyki v shkole*, 2004, no. 7, pp. 30–36.
 17. Labunskaya V.A., Mendzheritskaya E.D., Breus E.D. *Psikhologiya zatrudnennogo obshcheniya* [Psychology of the miscommunication]. Moscow, Akademiya Publ., 2001. 288 p.
 18. Mitina L.M. *Psikhologiya truda i professionalnogo razvitiya uchitelya* [Psychology of labour and professional development of a teacher]. Moscow, Akademiya Publ., 2004. 480 p.
 19. Mukhina V.S., Goryanina V.A. Development, education and psychological maintenance of a personality in the system of continuing education: conception and IRL RAO experience. *Vospitanie i razvitie lichnosti: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Moscow, IRL RAO Publ., 1997, pp. 4–12.
 20. Chalova L.V. *Issledovanie vzaimosvyazi predmetnogo i lichnostnogo planov obucheniya v usloviyakh dialogicheskogo obshcheniya*. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk [Research of interconnection between subject and personality plans of teaching in terms of dialogue communication]. N. Novgorod, 1999. 23 p.
 21. Prokhorova T.N., Nurmukhambetova S.A. To the question of formation of communicative readiness to acquisition of the foreign language at students of not language specialties. *Gumanitarnye issledovaniya*, 2015, no. 2, pp. 138–142.

EFFECTIVE FORMATION OF COMMUNICATIVE READINESS FOR FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION AS A RESULT OF A PEDAGOGICAL MODELING

© 2016

S.A. Nurmukhambetova, applicant of Chair “Methodology of education”
Saratov State University, Saratov (Russia)
senior lecturer of Chair “Foreign languages in engineering education”
Astrakhan State Technical University, Astrakhan (Russia)

Keywords: communicative readiness; students of non-linguistic specialties; foreign language; communication difficulties; professional training.

Abstract: The paper considers the problem of pedagogical modeling of the process aimed at formation of communicative readiness for foreign language learning by the students of non-linguistic specialties. Exploring the features of communicative readiness formation, types of communication difficulties and peculiarities of teaching foreign language at non-linguistic universities, the author comes to the conclusion that effective formation of communicative readiness for a foreign language acquisition is possible with creation of a personality development model that combines traditional and innovative methods of teaching foreign language and strategies of coping with communication difficulties. The suggested model is based on the programme-target method, the idea of integrity and consistency of the educational process of a university, as well as problematic and personality-oriented approaches. This model includes the teacher's activity objectives that are focused on the development and self-development of the spheres of student's personality, and the objectives of overcoming difficulties in communication (emotional, listening, speech misunderstanding, etc.), educational activities (cognitive, motivational, disciplinary, etc.), difficulties caused by anxiety, fear, uncertainty, etc. The choice of effective methods of teaching a foreign language to students of nonlinguistic specialties allows to solve a number of problems: to change positively the attitude of students of non-linguistic specialties to learning a foreign language; to increase the level of development of speech activity skills; to develop the ability not to be at loss in the situation of real communication; to improve students' active work in class; to develop students' creative abilities.