

Л. И. Корнеева, д-р пед. наук, проф.
Е. И. Белых, соискатель
ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, Екатеринбург

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОНЦЕПЦИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Данная статья представляет собой краткий анализ деятельностно-ориентированного подхода применительно к преподаванию делового иностранного языка. Основываясь на основополагающих категориях проблемного метода обучения, дается анализ проблемной ситуации и проблемной задачи. В данной публикации авторы рассматривают способы создания проблемных ситуаций и их реализацию посредством постановки проблемных задач.

Методика преподавания иностранных языков и прежде всего делового иностранного языка в России претерпела за последние десятилетия значительные изменения. Появление и развитие новых методов обучения в вузе за рубежом и в нашей стране всегда были самым тесным образом связаны с новыми тенденциями в лингвистике, психологии и педагогике. Данные этих основополагающих для методики наук коренным образом меняли концепции и подходы к обучению, широко использовались при разработке новых методов, влекли за собой появление новых систем и моделей обучения, новых обучающих технологий. Можно привести фундаментальный тезис известного немецкого психолога и педагога Х. Эбле о том, «что только через активное взаимодействие субъекта с окружающим миром происходит пошаговое приобретение знания»¹. Таким образом, обучение должно обеспечить конкретный ситуативный процесс действий. Такая концепция обучения, как деятельностно-ориентированная со своим алгоритмом действий, состоящим из коротких фаз «Обучение – непосредственное действие», позволяет осуществлять это, хотя она и противоречит дуалистической концепции с замедленным алгоритмом действий «Приобретение знаний – дальнейшее при-

менение». Исходя из дуалистической концепции обучения в немецкой педагогической психологии уже несколько лет дискутируется феномен отсутствия возможности применения знания².

Актуальность деятельностно-ориентированного обучения в современных условиях можно обосновать следующим образом. Это прежде всего технические и производственные изменения и вытекающие из них измененные требования к квалификации в современном мире труда. Новые исследования в области психологии и педагогики подтверждают необходимость обучения, ориентированного на комплексные действия.

Мир труда требует от специалиста все большей самостоятельности в процессе планирования, осуществления и контроля производственной деятельности. С этой точки зрения личностные и межличностные «ключевые квалификации» человека приобретают все более важную роль. Современные образовательные цели предполагают создание комплексных проблемных учебных ситуаций в определенной социальной среде, успешное решение которых возможно лишь в условиях деятельностно-ориентированного обучения.

Деятельностно-ориентированное обучение, как любой тип обучения, предпола-

¹ Корнеева Л. И. Концепция деятельностно-ориентированного обучения и его методы в современной немецкой дидактике / Л. И. Корнеева. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. С.

28.

² Ильницкая И.А. Проблемные ситуации как средство активизации деятельности учащихся на уро-

гает понимание, запоминание и активное применение знаний, умений и навыков. Между традиционным и деятельностно-ориентированным обучением возможны различные переходные формы. Но по своей содержательной и организационной структуре деятельностно-ориентированное обучение имеет другие типичные признаки.

Деятельностно-ориентированный подход к обучению становится в настоящее время все более приоритетным в методике преподавания иностранных языков, поскольку в нем изучающие язык в качестве практических пользователей рассматриваются как «субъекты социальной деятельности», то есть как члены социума, решающие задачи и проблемы, не обязательно связанные с языком, в определенных условиях, в определенной ситуации, в определенной сфере деятельности.

Речевая деятельность осуществляется в более широком социальном контексте, который и определяет истинный смысл высказывания. В рамках деятельностно-ориентированного подхода под решением задачи или проблемы понимаются действия, производимые одним человеком или группой людей, каждый из которых стратегически использует свои специфические (языковые, коммуникативные) компетенции для достижения определенного результата. Деятельностно-ориентированный подход позволяет учитывать весь диапазон личностных характеристик человека как субъекта социальной действительности, в первую очередь когнитивные, эмоциональные и волевые ресурсы.

Под речевой деятельностью понимают практическое применение языковой коммуникативной компетенции в определенной сфере общения в процессе восприятия и/или порождения устных и письменных текстов, направленное на выполнение конкретной коммуникативной задачи.

Таким образом, речевая деятельность осуществляется как в устной, так и в письменной форме. В рамках деятельностно-ориентированного подхода вся речевая деятельность связана с восприятием и порождением устных и/или письменных высказываний, а также с интерактивными действиями.

Восприятие и порождение устных и/или письменных текстов составляют основу речевой деятельности, так как являются неотъемлемой частью процесса интеракции. Восприятие включает чтение про себя и понимание радио-, теле- и интернет-сообщений, а также имеет большое значение для учебного процесса (понимание лекций и учебных материалов, чтение специальной и справочной литературы, документов).

Порождение устных и письменных высказываний играет важную роль в образовательной и профессиональной сферах (сообщения, доклады в устной или письменной форме) и обладает особой социальной значимостью, так как об авторе часто судят по качеству написанного им текста или устного выступления, по беглости речи.

Под интеракцией понимается устный и/или письменный обмен информацией между двумя или более людьми, в ходе которого процессы восприятия и порождения могут чередоваться либо (при устном общении) накладываться друг на друга. Следовательно, для того чтобы овладеть интеракцией, недостаточно просто научиться восприятию и порождению высказываний. Интеракция имеет особое значение для речевого общения и изучения языка.

В настоящее время все большее значение в обществе приобретает обучение деловому иностранному языку. Цель обучения – использование иностранного языка в качестве средства делового общения между партнерами. Свободное владение, как минимум, одним иностранным языком становится неотъемлемой частью как общечеловеческой культуры специалиста, так и его профессионализма. Соответствующим образом меняется подход к обучению иностранному языку: его изучают уже не с общеобразовательной, а с практической целью. Обучение носит ярко выраженный деятельностно-ориентированный и коммуникативно-направленный характер.

Как уже было отмечено, современные образовательные цели предполагают создание комплексных проблемных учебных ситуаций в определенной социальной среде, успешное решение которых возможно лишь в условиях деятельностно-ориентированного обучения. основополагающие элементы деятельностно-ориентированного подхода

находят свое применение в теории проблемного обучения.

Большинство современных публикаций по теории обучения связано с идеей активизации учебного процесса и учебной деятельности обучающихся. При этом имеют в виду эффективное использование интерактивных методов обучения, которые не были известны в традиционной дидактике. Одним из эффективных интерактивных методов обучения является метод проблемного обучения, под которым понимают прежде всего создание проблемных ситуаций, постановку познавательных задач и их эффективное разрешение.

Обучение готовым приемам умственной деятельности – это путь достижения обычной активности, а не творческой.

Цель проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень усвоения знаний и обучить не отдельным мыслительным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а системе умственных действий для решения нестереотипных, проблемных задач. Сущность проблемного обучения заключается в том, чтобы обучающийся, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам бы получал из него новую информацию для решения конкретной проблемы.

Основное различие между проблемным и традиционным обучением мы видим в двух моментах: они различаются по цели и принципам организации педагогического процесса.

Тем самым цель проблемного обучения – это не только усвоение результатов научного познания, системы знаний, но и самого пути процесса получения этих результатов, формирования познавательной самостоятельной деятельности обучающегося и развития его творческих способностей.

В основе организации преподавателем традиционного, объяснительно-иллюстративного обучения лежит принцип передачи обучающимся готовых выводов науки. Проблемное обучение строится на принципе поисковой учебно-познавательной деятельности обучающегося, то есть на принципе открытия им выводов науки, способов действия, изобретения новых способов приложения знаний к практике.

При проблемном обучении деятельность преподавателя состоит в следующем: он систематически создает проблемные ситуации и так организует учебный процесс, что на основе анализа фактов обучающиеся самостоятельно делают выводы и обобщения. В результате у них вырабатываются навыки умственных операций и действий, переноса знаний из одной области в другую, развиваются внимание, воля, творческое воображение.

Студент должен найти такой способ, опираясь на те знания и умения, которыми он овладел ранее. Следовательно, поставленная перед учеником извне или принятая им самостоятельно задача содержит противоречие, преодоление которого дает ему новое знание. Сама ситуация проблемной задачи связана с преодолением определенных трудностей, мобилизацией познавательной активности и психических процессов, включением элементов творческой мыслительно-речевой деятельности. Это обеспечивает не только овладение новыми знаниями и способами их добывания, но и психическое развитие обучаемых, в особенности развитие их творческих способностей.

«Клеточкой» проблемного обучения, единицей содержания этого понятия является проблемная задача. Следовательно, содержание проблемного обучения может быть представлено системой проблемных задач. В психологической и методической литературе вопросы проблемного обучения разработаны главным образом для тех дисциплин, изучение которых предусматривает, в первую очередь, усвоение теоретических сведений по основным наукам. Место же проблемного обучения в процессе преподавания предметов, усвоение которых связано с формированием практических навыков, до настоящего времени освещено недостаточно. Обучение иностранному языку имеет, как известно, в основном практическую направленность. Анализ вопросов теории языка не является главным в процессе преподавания. Это, на наш взгляд, объясняет тот факт, что в психологии и методике обучения, иностранным языкам практические аспекты проблемного обучения, в частности, постановка проблемных задач, освещены чрезвычайно слабо.

В связи с этим необходимо определить характер учебных задач, которые могут быть средством создания проблемных ситуаций в процессе практического усвоения иностранного языка. Как известно, не каждое учебное задание содействует активизации познавательной деятельности. Во многих случаях эти задания сводятся к тому, чтобы подставить определенные данные в усвоенные формулы и таким образом получить результат. Самоостоятельность в данном случае проявляется только в том, чтобы правильно выбрать эти формулы. Такие задания используются не только в процессе преподавания физики, математики, но и иностранного языка, где преобладают задания с мнемической направленностью, цель которых — запоминание языкового материала и репродуктивное его воспроизведение³.

Представляется целесообразным рассмотреть процесс создания проблемных ситуаций, проанализировать структуру, выявить правила создания проблемных ситуаций, как одного из основополагающих элементов проблемного обучения. Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, познавательной творческой деятельности. Она обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

Психологической наукой установлена определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации:

- проблемная ситуация;
- проблема;
- поиск способов ее решения;
- решение проблемы.

Полный цикл умственных действий от возникновения проблемной ситуации до решения проблемы имеет несколько этапов:

- возникновение проблемной ситуации;
- осознание сущности затруднения и постановка проблемы;
- нахождение способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблем.

Как показали исследования, можно выделить наиболее характерные для педагогической практики типы проблемных ситуаций, общие для всех дисциплин.

Первый тип: проблемная ситуация возникает при условии, если обучающиеся не знают способы решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в практической жизненной ситуации.

Второй тип: проблемные ситуации возникают при столкновении обучающихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания и навыки в новых практических условиях.

Третий тип: проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения проблемы и практической неосуществимостью выбранного способа.

Четвертый тип: проблемная ситуация возникает тогда, когда имеются противоречия между практически достигнутым результатом решения проблемы и отсутствием у обучающихся знаний для теоретического обоснования.

Как создать проблемные ситуации?

Проблемная организация учебного процесса имеет свою схему и основывается на определенных правилах дидактического взаимодействия преподавателя и студента.

1. Для создания проблемной ситуации используется такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого обучающийся должен открыть новые знания или способы действий, а преподаватель, в свою очередь, всегда должен представлять цель создания проблемной ситуации⁴.

2. Проблемное задание, предшествующее

³ Миньяр-Белоручев Р.К. Приемы проблемного обучения в преподавании французского языка в школе / Р. К. Миньяр-Белоручев., Б. И. Турчина // Иностранные языки в школе. 1989 № 1. С. 45.

⁴ Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. М.: Педагогика, 1983. С. 79.

щее усвоению, должно быть простым, доступным, но невыполнимым на основе тех знаний, которые имеет обучающийся. Он должен попытаться выполнить это задание. В силу проблемности и сложности выполнения задания возникает познавательная потребность.

3. Условие создания проблемной ситуации состоит в том, что выполнение проблемного задания должно вызвать у обучающегося потребность в том знании, которое преподаватель наметил, организуя проблемную ситуацию. При этом задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям человека: слишком простое и слишком сложное задание не вызовут проблемную ситуацию. Степень трудности задания можно оценивать по двум показателям: по степени новизны и по степени обобщенности материала.

4. Неизвестное не должно представлять собой частный случай, это всегда должна быть закономерность. Поскольку для создания проблемной ситуации необходим определенный уровень знаний, нужно различать учебный материал для постановки проблемного задания (до проблемной ситуации) и тот учебный материал, который будет усвоен в проблемной ситуации. До постановки проблемы сообщаются фактические сведения; описания процессов и т. п., в проблемной ситуации – общие закономерности, общие действия, общие условия для действий.

5. Возникшую проблемную ситуацию преподаватель должен зафиксировать в сознании обучающегося, сформулировать проблему. При этом надо опираться на совместную деятельность обучающихся и преподавателя. На этом этапе обучения (в высшей школе и системе повышения квалификации) возникают новые проблемы. В высшей школе процесс обучения вербален (в отличие от школьного обучения, где преобладают зрительные и мануальные формы). Главным становится не предметная деятельность, а общение, диалог. Классическая схема обучения (ассоцианистская, бихевиористская: предъявление знаний, закрепление, тренаж, контроль) меняется полностью. Теперь она точно соответствует человеческому мышлению. Профессиональное обучение должно быть не только проблемным, но и проблемно-диалогическим, осуществляемом

в форме общения и сомышления лектора с аудиторией, а не в форме информационного монолога. Если проблемное обучение идет в других формах (практическое занятие, семинар и другие), то методы другие.

При рассмотрении понятия «проблемная ситуация» представляется необходимым проиллюстрировать основные закономерности в управлении процессом усвоения информации в проблемной ситуации. Этот процесс основывается на своих определенных дидактических правилах и принципах.

Правило первое. Объяснение учебного материала должно следовать за проблемной ситуацией и отвечать возникшей познавательной потребности. Подлежащие усвоению знания и способы действия приобретаются посредством взаимодействия с преподавателем, из учебных предметов или с помощью специальных средств обучения. Однако при проблемном обучении изложению учебного материала, демонстрации образцов усваиваемых действий предшествует создание проблемной ситуации.

Правило второе. Возможны различные типы сообщения усваиваемых сведений для учащихся с разной степенью подготовленности и с неодинаковыми творческими возможностями. В одних случаях, при большей подготовленности учащихся, можно ограничиться лишь отдельными подсказками, позволяющими студенту самостоятельно понять и сформулировать требуемую закономерность, найти нужный способ или условие действия. В других случаях, при меньшей подготовленности обучающихся, необходимо помочь им сформулировать усваиваемую закономерность, продемонстрировать способы действия, помочь выполнить требуемые действия в новых условиях.

Правило третье. Обучающийся должен использовать полученные сведения или требуемый способ действия для выполнения поставленного в начале обучения проблемного задания⁵. В одних случаях использование усваиваемых сведений будет составлять объяснение некоторых фактов, в других выполнение нужных действий, определение искомого в случаях решения проблемных задач.

⁵ Путьяева Л.В. Проблемное обучение / Л.В. Путьяева. М.: Знание, 1990. С. 15.

Правило четвертое. В случае большой трудности предлагаемого учебного задания оно может быть дано студенту в виде последовательной системы частных проблемных заданий, включающих в качестве неизвестного менее информативные и менее общие отношения. Так, одно проблемное задание может быть представлено в виде двух или трех последовательно предъявляемых проблемных заданий. Для осуществления этого принципа следует опираться на закономерности, определяющие последовательность проблемных ситуаций⁶.

Так, чтобы обеспечить проблемное усвоение более или менее сложной системы знаний и действий, необходимо создать последовательную систему проблемных ситуаций. При этом в каждой проблемной ситуации в качестве неизвестного выступает одно усваиваемое отношение, принцип действия или существенное условие его выполнения.

При подготовке учебного материала к проблемному обучению необходимо предварительно разработать такую систему заданий, которую преподаватель мог бы поставить перед обучающимися для создания проблемных ситуаций при изучении соответствующего учебного материала.

Следующий шаг можно раскрыть таким образом, что разрабатываемая система проблемных заданий, вызывающих проблемные ситуации, должна охватывать ту или иную изучаемую тему целиком. Система проблемных ситуаций должна обеспечивать последовательное развитие усваиваемых студентами знаний и действий, развитие возможности теоретического анализа изучаемого учебного материала и возможности совершенствования усваиваемых действий.

Таким образом, концепция деятельностно-ориентированного обучения (ее основополагающие идея, цель, задачи, методы с успехом может быть использована и уже применяется в практике обучения деловому иностранному языку в России.

⁶ Зимняя И.А. Проблемность в обучении неродному языку / И.А. Зимняя // Проблемность в обучении иностранным языкам в Вузе. Пермь: [б.и.], 1994. С. 33.