

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ, ФОРМИРУЕМЫХ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗЛИЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Астанина А.Н.¹, Вербицкая Н.О.², Рассказова Т.П.¹

¹ГОУ ВПО «Уральский Федеральный Университет им. Первого президента России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург, Россия (620083, Екатеринбург, Ленина проспект, 51), e-mail: anna_astanina@mail.ru,

²ГОУ ВПО «Уральский государственный лесотехнический университет», Екатеринбург, Россия (620100, Екатеринбург, Сибирский тракт, 37), E-mail: verbno@mail.ru

Статья поднимает проблему различий языковых компетенций, развиваемых у студентов неязыковых специальностей при обучении иностранному языку в вузе. Несмотря на единство требований согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, различные технологии преподавания формируют компетенции, имеющие значительные различия. В исследовании проведен анализ содержания компетенций, формируемых у студентов при использовании различных традиционных методов обучения иностранному языку (грамматико-переводного, прямого, коммуникативного) и смешанного подхода, использующего элементы традиционных методов. Одни и те же компетенции имеют разное содержание при применении различных методов обучения. Данные, полученные из студенческой самооценки различных методов обучения, доказывают, что для достижения максимального эффекта при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей необходим смешанный подход, основными преимуществами которого являются адаптивность (в зависимости от уровня группы, направления обучения, социального заказа) и вариативность при составлении программы обучения.

Ключевые слова: языковые компетенции, методы обучения иностранному языку, ФГОС, обучение иностранному языку в вузе

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE STUDENTS' LINGUISTIC COMPETENCES FORMED BY EMPLOYING VARIOUS APPROACHES TO TEACHING ENGLISH

Astanina A.N.¹, Verbitskaya N.O.², Rasskazova T.P.¹

¹Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia (620083, Ekaterinburg, Lenin Av., 51), e-mail: anna_astanina@mail.ru

²Ural State Forest Engineering University, Ekaterinburg, Russia (620100, Ekaterinburg, Sibirsky tract St., 37), E-mail: verbno@mail.ru

The article deals with a problem of differences in linguistic competences which non-linguistic students are developing while studying English at the University. Despite the uniformity of requirements stated by the National curriculum, various teaching approaches help to develop competences which differ greatly. The analysis of competences formed by employing traditional approaches to language teaching (grammar-translation, direct, communicative) and a mixed approach which includes elements of traditional approaches is conducted in the article. The same competences differ in content, when various approaches are concerned. The data collected from the students' assessment of the teaching effect of different approaches prove that the mixed approach makes a better effect on language teaching of non-linguistic students. Such an approach is advantageous as it takes into account the level of the group, specialization and social demand and it is adaptable for each group's learning trajectory.

Keywords: linguistic competence, approaches to teaching foreign languages, National curriculum, teaching a foreign language at the University

Вступление России в Болонский процесс в 2003 г. с целью интеграции в мировое образовательное пространство поставило перед педагогами — теоретиками и практиками — задачу пересмотра традиционной системы образования. Это отражено в работах, посвященных изучению компетентностного подхода [1, 2] и реализации различных программ в школе. Однако недостаточно изученной остается проблема содержания

профессиональных компетенций, формируемых в высшей школе при переходе от обучения к практической работе выпускников. Какие методы и формы работы необходимо использовать, чтобы подготовить специалиста в соответствии с требованиями профессии?

Поскольку язык в настоящее время рассматривается как необходимая профессиональная компетенция, важно найти верный подход для ее формирования.

На сегодняшний день нельзя выделить единственный подход, использующийся в обучении иностранному языку. Со сменой парадигмы обучения меняются методы и техники, используемые в учебном процессе. Можно говорить о своеобразной «смеси» подходов, среди которых выделяются:

- грамматико-переводной;
- коммуникативный;
- прямой.

На протяжении многих лет основным методом преподавания иностранного языка в высшей школе являлся (а порой и до сих пор является) грамматико-переводной (или классический) метод – метод обучения иностранному языку, основанный на использовании грамматических конструкций при сопоставлении родного и иностранного языка в процессе перевода. Считалось, что это позволит учащимся лучше понимать структуру и функционирование языка, поскольку данный метод предполагает опору на материал, известный учащимся из курса преподавания родного языка. Изучение языка имело статус «дисциплины для умственного развития». Главным недостатком метода можно назвать отсутствие у учащихся мотивации для коммуникации.

Прямой метод (в противовес грамматико-переводному) – это метод обучения иностранному языку без использования родного языка, на основе многократного повторения иностранных слов/ фраз/предложений, подкрепляемых предметными образами. Большое внимание уделяется презентации (это картинки, действия, текст) как источнику знаний и многократному повторению образцов и примеров для формирования навыка [3]. Материал предьявляется как в форме отдельных слов, так и в форме готовых предложений, которые студенты запоминают и могут воспроизводить автоматически. Сложность использования метода заключается в его «визуализации», так как языковые единицы иллюстрируются при помощи визуальных средств (что сложно выполнить, если речь идет об абстрактных понятиях).

Коммуникативный метод – метод обучения иностранному языку без использования родного языка, на основе многократного повторения и усвоения учащимися языковых явлений в контексте определенных ситуаций общения. Данный метод основывается на бихевиористском подходе (стимул-реакция), где стимулом являются смоделированные

реальные ситуации общения для использования учащимися иностранного языка. Формы, слова и фразы не существуют сами по себе; «для их использования нужен контекст» [4]. В последнее время коммуникативный подход претерпел некоторые изменения, стал более «разборчивым» в выборе приемов. Снижается тенденция исключительно «разговорной» направленности урока, меняется соотношение количества речи учителя и учащихся на уроке (минимальное время речи учителя по сравнению с абсолютным большинством речи учащихся постепенно балансируется) [4].

Возникает вопрос: какой же из методов следует выбрать для преподавания иностранного языка в вузе?

Рассмотрим содержание будущих профессиональных компетенций, которые будут формироваться у учащихся при применении того или иного подхода. Ключевая компетенция в стандартах ФГОС звучит как «способность к коммуникации в устной и письменной формах». При применении различных методов обучения в «чистом» виде получим следующие результаты.

		Грамматико-переводной метод	Прямой метод	Коммуникативный метод
Способность к коммуникации в устной и письменной формах	Чтение	Учащийся применяет изучающее чтение, детально воспринимая текст; учащийся умеет работать с достаточно большими по объему текстами, с содержанием определенных языковых явлений; скорость чтения низкая; перевод отнимает много времени, так как учитель перебивает и исправляет ошибки в процессе проверки	Учащийся читает текст про себя, навык произношения слов плохо формируется; скорость чтения средняя; студент умеет читать тексты различные по тематике, с нарастающим уровнем сложности и повторением изученных языковых явлений; студент копирует учителя во время устной презентации текста, так как текст сперва предъявляется учителем, полностью разбирается с точки зрения лексики,	Учащиеся применяют различные виды чтения (общее понимание, поиск информации, изучающее чтение) для разных целей; тексты подбираются различные по тематике, с нарастающим уровнем сложности и повторением изученных языковых явлений; студент работает в условиях временного ограничения (разные промежутки времени для использования разных видов)

			фонетики и грамматики перед чтением учащимися	
	Письмо	Учащиеся умеют излагать свои мысли в свободной форме с использованием словаря, поскольку типичными упражнениями являются сочинение предложений с определенной лексикой и грамматикой; не уделяется внимания стилю письма (личное или официально-деловое); для написания студент пользуется шаблоном или переводит готовый текст письма с родного языка	Учащиеся умеют излагать свои мысли в свободной форме и писать под диктовку, так как ведущими упражнениями являются диктант и сочинение; мало внимания уделяется стилю письма (личное или официально-деловое); для написания студент пользуется шаблоном	Студент умеет писать различные типы письменных работ, сложность которых возрастает постепенно; учащиеся пишут самостоятельно различные типы письма, могут использовать шаблон / образец
	Аудирование	Студент испытывает затруднения при восприятии речи на слух, так как отсутствует использование аудиозаписей; иностранная речь предъявляется учителем и другими учащимися (часто перебиваются и исправляются учителем); навык аудирования не развивается	Студент хорошо воспринимает речь на слух; учащиеся могут испытывать затруднения при восприятии речи с акцентами, так как учитель является образцом предъявления материала; учащиеся слушают друг друга во время урока	У студентов формируется навык восприятия иностранной речи на слух благодаря широкому использованию аудиозаписей (учебных, подкастов, новостей, диалогов и пр.); учащиеся умеют воспринимать «живую речь» (измененную под влиянием скорости речи, индивидуальных особенностей говорящего,

				акцента); присутствуют фразы реального общения
Говорение	Учащиеся умеют дословно пересказать содержание текста; скорость речи, как правило, низкая; отсутствует вариативность; учащиеся испытывают трудности при вступлении в разговор, так как диалоговые формы работы редки или отсутствуют; мотивации к разговору нет; акцент на фонетике и произношении слов не делается	Учащиеся широко используют образцы, многократно повторенные за учителем; произношение адекватное, так как на уроках уделяется большое внимание фонетической стороне речи; устная речь рассматривается как основа обучения; студент может описать картинку, пересказать текст и составить диалог	Студент не испытывает языкового барьера, легко высказывается в монологической форме и участвует в диалогах, дискуссиях, ролевых играх и т.п.; произношение адекватное, так как на уроках уделяется большое внимание фонетической стороне речи; устная речь рассматривается как основа обучения; диалоговая форма работы является ведущей	
Лексика	Студент обладает достаточным запасом слов для письменной коммуникации и пассивным запасом слов для чтения текстов; умеет работать с лексикой (подбор синонимов, антонимов, определений и пр.); умеет подобрать адекватный перевод языкового явления на родном языке	Студент имеет достаточный активный и пассивный запас слов, необходимый для коммуникации в ежедневных ситуациях общения, усвоенный путем повторения за учителем, отработкой лексики в дриллах [б]); понимание значения лексической единицы часто строится на ассоциациях и контексте, в котором единица	Студент имеет достаточный активный и пассивный запас слов; понимание значения лексической единицы часто строится на ассоциациях и контексте, в котором единица используется;	

			используется	
	Грамматика	Студент обладает большим объемом грамматических правил, знает сложные конструкции, необходимые для перевода на родной язык или с родного языка	Знания грамматики строятся на изначально интуитивном понимании грамматических правил (индуктивный метод); студент обладает необходимым для общения объемом знания грамматики	Знания грамматики строятся на изначально интуитивном понимании грамматических правил (индуктивный метод); студент обладает необходимым для общения объемом знания грамматики
	Роль учителя	ведущая	ведущая	вспомогательная
Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, культурные и конфессиональные различия	Учащиеся обладают достаточным объемом сведений о традициях, религии и иных компонентах культуры зарубежных стран	Учащиеся обладают достаточным объемом сведений о традициях, религии и иных компонентах культуры зарубежных стран	Учащиеся обладают достаточным объемом сведений о традициях, религии и иных компонентах культуры зарубежных стран	Учащиеся обладают достаточным объемом сведений о традициях, религии и иных компонентах культуры зарубежных стран
Способность к самоорганизации и самообразованию	Учащийся умеет работать со словарем, точно подбирать слова и строить различные грамматические конструкции; письмо дается легче, чем говорение; в ситуации реального общения учащийся не сможет эффективно общаться	Учащийся знает стандартные фразы для общения и возможные ответы, умеет точно подбирать слова и фразы в соответствии с контекстом; говорение дается легче, чем письмо; в ситуации реального общения учащийся сможет общаться в рамках стандартных ситуаций, оперируя лимитированным	Учащийся умеет точно подбирать слова и строить различные грамматические конструкции в соответствии с контекстом; в ситуации реального общения учащийся сможет эффективно общаться и ориентироваться в незнакомой ситуации	Учащийся умеет точно подбирать слова и строить различные грамматические конструкции в соответствии с контекстом; в ситуации реального общения учащийся сможет эффективно общаться и ориентироваться в незнакомой ситуации

Для анализа самооценки различных методов преподавания языка рассмотрим мнения студентов. После серии уроков, проведенных с использованием одного из традиционных методов (грамматико-переводного), и серии уроков с использованием смешанного метода студентов просили дать оценку влияния метода на развитие их языковых и речевых навыков. Используя метод контент-анализа содержания студенческих отзывов, выполненных в виде эссе, мы получили следующие результаты (рис. 1).

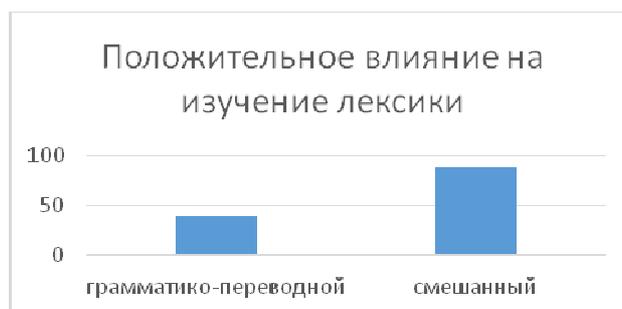


Рис. 1.

Используя смешанный метод обучения с элементами прямого, грамматико-переводного и коммуникативного, студенты лучше усваивают лексику, в том числе в контексте, и активно используют ее в речи.

Усвоение грамматики радикально не отличается при использовании разных методов, хотя 50% студентов отметили улучшение качества построения фраз при использовании смешанного метода по сравнению с показателем в 12% при использовании грамматико-переводного метода.

По мнению студентов, грамматико-переводной метод полезнее для развития навыков чтения (63%). Это связано с традиционным пониманием чтения как полного понимания текста. 100% опрошенных отметили, что такой тип чтения отнимает очень много времени и затрудняет обработку большого количества данных за ограниченный период времени.

Поскольку смешанный метод предполагает развитие навыков аудирования, письма и говорения для эффективной коммуникации, 100% респондентов отметили благотворное влияние данного метода на развитие «практически полезных навыков». Несмотря на наличие языкового барьера, сложности при построении грамматически верных фраз сходу и «боязнь сделать ошибку», студенты отметили, что коммуникативные навыки при смешанном методе обучения улучшаются.

Другие полезные навыки, которые развиваются при грамматико-переводном методе, но отнимают большое количество времени (рис. 2).

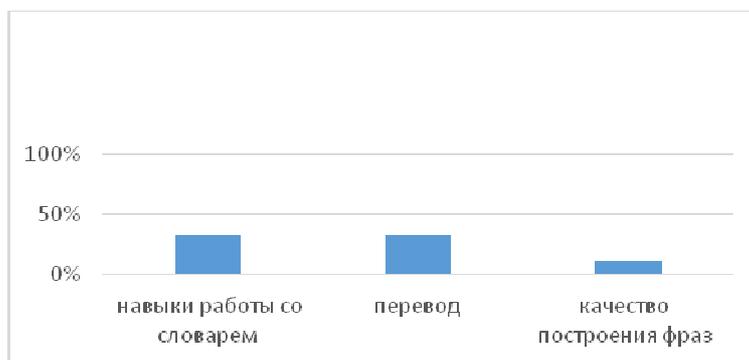


Рис. 2

Кроме того, студенты определили виды деятельности, которые будут вызывать трудности, если ведущим методом преподавания является грамматико-переводной (рис. 3).



Рис. 3

Таким образом, можно сделать вывод, что грамматико-переводной метод полезен для повышения качества усвоения материала, но бесполезен для развития основных речевых навыков.

Рассмотрев традиционные подходы, результаты их применения и требования профессионального стандарта (ПС) и Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), мы пришли к выводу, что для достижения максимального эффекта при обучении иностранному языку в вузе необходим полифункциональный подход, содержащий в себе элементы различных подходов. Основным преимуществом такого подхода является адаптивность (программа строится с учетом требований ПС; приемы и материалы специально отбираются не только с учетом уровня подготовки студентов в группе, но и принимая во внимание практическую направленность / профиль обучения). Кроме того, полифункциональный подход сочетает в себе элементы разных традиционных подходов, сочетание которых можно варьировать в зависимости от социального заказа, на который ориентируется преподаватель при составлении программы обучения.

Список литературы

1. Брызгалина Е. Компетентностный подход в системе образования. 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://postnauka.ru/video/40278> (дата обращения 09.03.2015)
2. Кобзева Н. А. Компетентностный подход как основа в обучении иностранному языку в техническом вузе [Текст] / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. — 2011. — № 2. Т. 2. — С. 89–92. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.moluch.ru/archive/25/2704/> (дата обращения 09.03.2015).
3. Ястребов В.И., Из истории методов обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.domyenglish.ru/p72aa1.html> (дата обращения 15.03.2015)
4. Bowen T. Teaching approaches: the communicative classroom. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.onestopenglish.com/methodology/teaching-articles/teaching-approaches/teaching-approaches-the-communicative-classroom/146489.article> (дата обращения 07.04.2015)
5. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching, Second edition, Oxford University Press, 2008. – 190 p.
6. dic.academic.ru [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://methodological_terms.academic.ru/428/%D0%94%D0%A0%D0%98%D0%9B%D0%9B (дата обращения 27.04.2015)

Рецензенты:

Черемных Н.Н., д.т.н., профессор, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный лесотехнический университет», г. Екатеринбург;

Моисеева Л.В., д.п.н., профессор, зав. кафедрой естествознания и методики его преподавания в начальных классах Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.