

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕФЛЕКСИВНОЙ СТРАТЕГИИ СОЗНАНИЯ В ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Богданов В.В., Лозовой А.Ю.

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, e-mail: wbogdanov@gmail.com

Проведено исследование образовательного потенциала рефлексивной стратегии сознания в освоении иностранного языка. Показано, что образовательный потенциал рефлексивной стратегии сознания в освоении иностранного языка стал одним из самых перспективных и обсуждаемых в современных исследованиях. Выявлено, что рефлексивная образовательная стратегия в большинстве случаев в работах педагогов оказывается не инновационной технологией наиболее быстрого и качественного овладения требуемым навыком, а лишь способом контроля и отчасти самоконтроля полученных результатов. Обосновано, что рефлексивные механизмы, наиболее часто выделяемые исследователями, непосредственно не ведут к успешному освоению языка на планируемом уровне, а в ряде случаев и вовсе способны вызвать противоположный эффект, понизить самооценку и мотивацию. Обращается внимание на предельно широкое содержательное наполнение термина «рефлексия» в современных публикациях педагогов и отсутствие анализа ограниченности рефлексивной стратегии. Показаны эффективные методики рефлексивной стратегии сознания и достоверно достигаемые с их помощью результаты. Доказана несамостоятельность рефлексивной стратегии сознания и ее укорененность в апробированных устойчивых методиках освоения иностранного языка. Доказана роль рефлексии и ее механизмов лишь как одного из вспомогательных средств процесса получения иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: рефлексия, иноязычная коммуникативная компетенция студентов, образование, прием, метод.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF CONSCIOUSNESS REFLECTIVE STRATEGY IN FOREIGN LANGUAGES LEARNING

Bogdanov V.V., Lozovoy A.Yu.

Southern Federal University, Rostov-on-Don, e-mail: wbogdanov@gmail.com

A study of the educational potential of consciousness reflective strategy in foreign languages learning was undertaken. It is shown that the educational potential of consciousness reflective strategy in foreign languages learning has become one of the most promising and widely discussed in recent studies. It is revealed that the reflective educational strategy in considerable amount of cases is not the most innovative technology that leads to fast and high quality mastering of the required skills but only way to control and partly self-control the results. It is proved that the reflective mechanisms, the most frequently isolated by researchers, not directly lead to the successful development of the language skills at the planned level, and in some cases they can cause the opposite effect and bring down self-estimation and motivation. Attention is drawn to an extremely broad substantive content of the term "reflection" in the modern publications of teachers and the lack of analysis of the limitations of reflexive strategies. Effective methods of reflective strategy of consciousness and reliable results are shown. We prove the lack of independence of consciousness reflective strategy and its rootedness in the proven techniques of foreign language learning. We prove the role of reflection and its mechanisms only as one of subsidiary means of obtaining of foreign language communicative competence.

Keywords: reflection, foreign language communicative competence of students, education, technique, method.

Необходимость изучения иностранных языков в современной образовательной стратегии любого уровня сегодня является общепризнанной. Равно как не ставится под сомнение, что овладение иностранным языком формирует не только иноязычную коммуникативную компетенцию, т.е. способность коррелировать усвоенные языковые знания и навыки с потребностями общения, но и помогает формировать общекультурные компетенции, т.е. активно участвует в социокультурной адаптации и социализации. Современные

постиндустриальные тенденции к глобализации и информатизации всех социальных связей многократно усилили потребность в языковой подготовке не только в качестве образовательной цели, но и в качестве средства профессионального обучения, карьерного и личностного роста. Адекватной формой, соответствующей социальным ожиданиям от языковой подготовки, стала и парадигма личностно-ориентированной педагогики, целью которой являются стремление к постоянному саморазвитию и самореализации.

В рамках таких образовательных задач особое внимание педагогов, психологов, философов было обращено на механизмы и стратегии сознания, использование которых способно удовлетворить возрастающие ожидания общества от языковой подготовки. Образовательный потенциал рефлексивной стратегии сознания в освоении иностранного языка стал одним из самых перспективных и обсуждаемых в современных исследованиях.

Однако на этом общие конвенции в оценке образовательных стратегий вообще и рефлексивной стратегии в частности заканчиваются. Несмотря на большое количество публикаций по проблемам рефлексии в образовательной иноязычной подготовке, как содержание, набор необходимых предикатов, связанные с рефлексией образовательные средства, так и оценка их эффективности существенно разнятся. Общим местом является лишь констатация востребованности в объективной самооценке своих возможностей обучающимися, самоконтроле, умении соотносить результат с задачами [4, с.120], удержание высокого эмоционального тонуса [10, с.19], умение проблематизировать свою деятельность. В качестве рефлексивной технологии изучения иностранного языка презентуется «языковой портфель/портфолио» или электронный портфель «e-portfolio» [2, с.5] – комплект самостоятельных работ с элементами оценки и самооценки.

Активно разрабатывался рефлексивный механизм повышения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в рамках педагогической теории (Романов К.М., Никшикова Л.Ю.), методики преподавания иностранных языков (Тер-Минасова С.Г., Соловова Е.Н.), педагогической психологии (Артемов В. А., Козлова Т.А.), некоторые аспекты этой проблемы рассматриваются также учеными-лингвистами (Белянин Е.В.). В качестве эффективного средства раскрытия психологического содержания различных феноменов рефлексия рассматривается в рамках подходов к исследованию сознания (Выготский Л.С., Гуткина Н.И., Леонтьев А.Н., Семенов И.Н., Смирнова Е.В., Степанов С.Ю. и др.), мышления (Алексеев Н.Г., Давыдов В.В., Зак А.З., Зарецкий В.К., Кулюткин Ю.Н., Рубинштейн С.Л., Семенов И.Н., Степанов С.Ю., Абульханова-Славская К.А., и др.), творчества (Пономарев Я.А., Гаджиев Ч.М., Степанов С.Ю., Семенов И.Н. и др.), общения (Андреева Г.М., Бодалев А.А., Кондратьева С.В. и др.), личности (Абульханова-Славская К.А., Анцыферова Л.И., Выготский Л.С.).

Между тем анализ оценки качества подготовки обучающихся (в первую очередь в практике обучения студентов неязыковых специальностей) свидетельствует о том, что существуют значительные противоречия между требованиями, предъявляемыми к выпускникам и реальными достижениями обучающихся. Существенно ограниченное количество аудиторных часов является не единственным фактором, приводящим к такому положению дел. Во многом это связано с тем, что рефлексивная образовательная стратегия в большинстве случаев в работах педагогов оказывается не инновационной технологией наиболее быстрого и качественного овладения собственно требуемым навыком, а лишь способом контроля и отчасти самоконтроля полученных результатов. Между тем самокритичность обучающегося в объективности результатов своих усилий вовсе еще не ведет к успешному освоению языка на планируемом уровне. А в ряде случаев и вовсе способна вызвать противоположный эффект, понизить самооценку и мотивацию. Кроме того, не всегда прозрачны основания для постановки тех или иных целей, будь то преподаватель или сам обучающийся, если сама методика обучения не содержит апробированных количественных и качественных показателей, временных показателей, трудозатрат, которые бы имели усредненные значения и которые достигались бы убедительным большинством в экспериментальных группах. Таким образом, может оказаться, что сама рефлексия в таком подходе служит не тем целям, которые предполагает образовательная программа.

Проблема представляется в значительной степени связанной с достаточно свободным и широким оперированием понятием рефлексии. И в этом несложно убедиться. Исследования, в которых фигурирует слово «рефлексия», многочисленны и разнообразны, проводятся в областях не только гуманитарного, но и естественнонаучного знания. В них присутствует чрезмерное, на наш взгляд, многообразие подходов, определений, трактовок, обоснований, часто дублирующих друг друга и иной раз друг другу противоречащих.

Исследователи рефлексии Семенов И.Н. и Степанов С.Ю. объясняют такое положение дел тем, что с расширением научного знания расширяются и границы применения категории рефлексии. Рефлексия как инструмент, явление, процесс, деятельность анализируется и используется не только на философском, но и на общенаучном уровне. В частности, рефлексия возможна как: методологическое средство междисциплинарных разработок и неклассических направлений современной науки (теория рефлексивных игр, теория рефлексивного управления и т.п.) [7, с.169]. Рефлексия как методологическое средство включает: объяснительный принцип для ряда общественных и гуманитарных дисциплин (социология, лингвистика, экология, педагогика и др.); методический инструмент анализа, объективации, контроля, самоконтроля (педагогика, методика, педагогическая психология).

Наиболее общее и распространенное понимание рефлексии – размышление, самообладание, самопознание. Это форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление его собственных действий и их законов. «Словарь русского языка» С.И. Ожегова трактует рефлексю как размышление о своем внутреннем состоянии.

В методике преподавания иностранного языка рефлексия впервые была широко популяризирована Дж. Рейхнером [3, с.67]. Отечественные ученые в области методики преподавания иностранных языков Соловова Е.Н., Алексеева Н.Г. полагают, что процедура рефлексии соединяет разрыв между знанием самим по себе и его применением [9]. По их мнению, рефлексия позволяет получить знание из анализа опыта как практического, так и мыслительного, и объединяет «плоскость видения, понимания, комплексного осмысления проблемы или ситуации и плоскость организации индивидуального и коллективного действия в ее рамках» [9, с.119].

Л.А. Соколова, рассматривая роль и место рефлексии в процессе изучения иностранного языка, предлагает следующую классификацию видов рефлексии: рефлексия эмоционального состояния; рефлексия содержания учебного материала; рефлексия деятельности [8, с.50]. Чаще всего для повышения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов используют рефлексю содержания учебного материала и рефлексю деятельности. Для того чтобы выяснить, как учащиеся осознали содержание пройденного, автор предлагает использовать следующие приемы: «Незаконченное предложение», «Выбор афоризма», «Синквейн» и др. Ниже мы разберем содержание этих приемов, проиллюстрировав их примерами из содержания курса “English for Special Purposes” (ESP) для студентов программ бакалаврской подготовки технических специальностей Инженерно-технологической академии Южного федерального университета.

- Прием незаконченного предложения (тезиса).

В рамках содержания курса English for Special Purposes (ESP) можно предложить следующие варианты примеров:

- в грамматическом компоненте: *The Present Perfect Tense is used to express...*

To give permission we use a modal verb...

- по тематическому содержанию: *Computer networking is*

We differentiate between alternative and direct current by.....

- в лексическом компоненте: задания на сопоставление и определение значений терминов, например: “*Make word-combinations*”, “*Match terms and their definitions*” и т.п.

• Прием «Выбор афоризма». Суть этого приема в том: студентам в начале занятия предлагается несколько высказываний выдающихся людей. Затем учащиеся выбирают наиболее понравившееся высказывание и воспроизводят его по памяти. В конце занятия преподаватель вновь возвращает студентов к афоризмам, и они выбирают то высказывание, которое соответствует теме занятия, обосновывая свой выбор.

• Рефлексия отношения к проблеме (теме), взгляд на проблему раньше и сейчас. В группах с творческой атмосферой на занятиях рефлексия возможна в форме синквейна (белого пятистишия), который является моментом соединения старого знания с новым – осмысленным, выстроенным, так при изучении тематической лексики:

- первая строка – название темы;

например: *“Portable Computers”*

- вторая – описание темы в двух словах-признаках, прилагательных;

например: *“adjustable, convenient, removable, etc.”*

- третья строка – описание действия в рамках этой темы тремя словами;

например: *“to be moved from one place to another”, “provide plug-in slots for add-in cards”*.

- четвертая строка – это фраза из четырех – восьми слов, показывает отношение к теме;

например: *“Portable computers do not restrict user in terms of mobility”*

- последняя строка – синоним, который повторяет суть темы.

например: *“Luggable, comfortable Computers”*.

В этом выводе каждый учащийся соединяет и обобщает свои впечатления, знания, воображение.

• Рефлексия достижения цели. Цель занятия записывается на доске и в конце проводится обсуждение ее достижения.

Если занятие проводится в традиционной форме и атмосфера на нем менее творческая, то можно использовать следующее: написать на доске этапы деятельности, а в конце занятия предложить студентам оценить свою работу на каждом этапе в виде ступенек, ведущих к успеху.

По мнению Л.А. Соковой, на этапе рефлексии целесообразно еще раз вспомнить и акцентировать внимание учащихся на эффективности работы с использованием алгоритма. Например, при разработке творческой темы (проблемы) студенты, работая над проектом, получают памятки с указанием наиболее общей последовательности или руководство, где подробно описаны действия, даны функциональные смысловые содержательные опоры.

We work on the project

Choose the title of the project.

Collect information and illustrations.

Revise all the material on this problem.

Combine all the possible characteristics.

Draw or make the project in any of the following forms – a scheme, a collage, a poster, a booklet, a leaflet, a guide, an advertisement, etc.

Present (deliver) your project to the classmates.

Explain your ideas [8].

Анализируя свою деятельность по предложенному алгоритму в процессе работы над проектом, студенты логически строят процесс работы, в конце которой виден ожидаемый результат, а в случае неудачи они видят, на каком этапе произошел сбой, и на какие моменты обратить внимание в следующий раз.

Отметим, что студентам 3–4 курса можно предлагать самим составлять подобные памятки и предлагать их на практических занятиях.

Среди приемов, стимулирующих речевую деятельность, предлагаемых в методической литературе, выделяют следующие:

- Прием “*Received the answer or not*”.

В начале занятия, после определения его темы студенты пишут, на какие вопросы по теме (проблеме) они ожидают получить ответ. В конце занятия учащиеся определяют, получили ли они ответы на записанные вопросы, а также пишут, на какие вопросы они хотели получить ответ либо в ходе дальнейшей аудиторной работы, либо самостоятельного поиска.

- Использование различных графических опор, например, таблицы, схем, графиков и т.д. С помощью различной графической формы студенты записывают то, что они узнали и умеют, расширяют сферу знаний, выдвигают гипотезы.

Приведенные нами выше анализ рефлексивной проблематики, а также приемы использования рефлексии на занятиях по иностранному языку позволяют сделать вывод о том, что рефлексия может играть существенную роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Воспитательный потенциал рефлексивных технологий обучения иностранному языку в техническом вузе показан в работе А.Ю. Лозового [1, с.49].

Однако и проверенные на практике, и оправдывающие свой рефлексивный характер технологии развития иноязычной коммуникативной компетенции, применяемые Инженерно-технологической академии Южного федерального университета, далеки от совершенства и требуют дальнейшей проработки в тех количественно качественных аспектах, о которых шла речь в данной статье.

Рефлексия по своей природе является отрицающей деятельностью. Она раздваивает, разлагает, лишает устойчивости всё, за что как за прочное, надёжное, очевидное всегда держится сознание обыденное. Рефлексия в концепции Г. Гегеля является односторонней, крайне ограниченной рассудочной формой, если удерживается в сознании исследователя в противоположность определениям бытия, выявляет различие вне и независимо от формы тождества, как и наоборот. Рефлексивная установка важна тем, что она выступает в качестве отрицательного момента к непосредственности бытия. Но, будучи важным шагом, без которого не возникнет дискурсивного мышления, на котором сознание отрывается от непосредственности бытия, рефлексия вовсе не преодолевает ни само непосредственное бытие, ни фиксирующей её обыденной установки сознания. Более того, попытка удержаться на этом противопоставлении приводит к такому же одностороннему отрицанию рефлексии и возврату к непосредственности бытия обыденной установки сознания. То есть сколь отрицательна рефлексия в отношении непосредственности, столь же отрицательна непосредственность в отношении рефлексии. Всё дело в том, что и рефлексия, и обыденная установка – два односторонних момента, и оба не самостоятельны; непосредственность и рефлексия сами являются лишь моментами целого, которое и есть действительное сознание. Такое сознание, как показано в работе В.В. Богданова, «держится за непосредственную устойчивость, прочно укоренено в методе и использует рефлексия лишь с целью достижения еще большей устойчивости» [1, с.7]. Поэтому как бы ни была велика роль рефлексии, она только одно из вспомогательных средств, нисколько не заменяющее проверенную и апробированную технологию усвоения иностранного языка.

Список литературы

1. Богданов В.В. Специфика обыденного сознания // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2007. – № 2. – С. 5-8.
2. Гальскова Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С.6-11.
3. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – М., 2002. – 157 с.
4. Кушнир А. Природосообразная модель обучения иностранному языку // Народное образование. – 2001. – № 5. – С.119-128.
5. Лозовой А.Ю. Воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2013. – № 7. – С. 045-050.

6. Поляков О.Г. Самоконтроль в обучении английскому языку [Текст] /О.Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 7. – С. 19-26.
7. Пономарев Я.А., Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в развитии творческого мышления // Психологический журнал. – 1986. – № 7(6). – С.158-169.
8. Соколова Л.А. Рефлексивный компонент деятельности как необходимое условие развития учителя и учащихся [Текст] / Л.А. Соколова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1. – С. 48-52.
9. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. Монография. [Текст] /Е.Н. Соловова. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.
10. Хекхаузен Хайнц. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.