

## ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Суворова Е.В.<sup>1</sup>, Жарова К.Е.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, e-mail: suvorlen@yandex.ru

В статье затрагивается проблема подготовки студентов технических вузов по дисциплине «Иностранный язык». Низкие результаты владения иностранным языком опосредованы двумя основными факторами: недостаточностью времени, отводимого на практическую работу, усугубленной отсутствием языковой среды, и низкой мотивацией к изучению предмета, а также дисбалансом между самостоятельной и аудиторной работой. Целью исследования является разработка методики, учитывающей специфику технического вуза и направленной на объединение самостоятельной и практической работы, так, чтобы, взаимно дополняя друг друга, они способствовали устранению дисбаланса между часами, отводимыми на данные формы работ, а также задействовали все аспекты иноязычной подготовки: говорение, аудирование, чтение, развивали грамматические и лексические знания, умения и навыки. Проверка эффективности методики осуществлялась путем сравнительного анализа результатов диагностических тестов, проводимых в начале и конце семестра. Как показала практика работы по новой методике, изначальная постановка проектной технической задачи и планомерная подготовка к ее решению позволяют объединить самостоятельную и аудиторную работу, создавая мотивацию и задействуя все аспекты работы над иностранным языком. Результаты использования новой методики подтвердили ее результативность при условии, что студенты уже владеют знаниями, умениями и навыками иноязычной деятельности выше начального уровня.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, метод кейсов, мотивация, принципы обучения иностранному языку, самостоятельная работа над иностранным языком

## TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT A TECHNICAL UNIVERSITY: PROBLEMS AND THEIR SOLUTIONS

Suvorova E.V.<sup>1</sup>, Zharova K.E.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>FGBOU VO «Nosov Magnitogorsk State Technical University», Magnitogorsk, e-mail: suvorlen@yandex.ru

The article deals with the problem of teaching the discipline «Foreign language». The low level of English language competency is connected with two main factors: firstly, the insufficient time for practical work at training language skills, made worse by the lack of verbal environment and low motivation to the foreign language study and secondly the disbalance between the classroom tutorials and the autonomous work of students. The aim of the study is the development of methods which take into account the particularity of a technical university and aim at the integration of classroom and individual work in such a way that they compensate the mentioned above disbalance, develop all the language skills: speaking, listening, reading, as well as the grammar skills and enlarge the students' vocabulary. The verification of the new methods results was made by the comparative analysis of the students' diagnostic test results received at the beginning and at the end of the semester. As the practice of usage of new methods shows, the preliminary project task and the continuous language work aimed at its achievement allows to integrate the classroom and autonomous work so that in the process of working students acquire motivation and train all their language skills. The results of the work according to the new methods verify its effectiveness regarding the students' skills are expected to be not less than at the basic level.

Keywords: foreign language teaching, a case-method, motivation, principles of education, autonomous work at foreign language

В условиях современного технического образования проблема подготовки специалистов с хорошим знанием иностранного языка стоит особенно остро. Во-первых, это связано с тем, что студенты, поступающие в вуз на технические специальности, не сдают иностранный язык как вступительный и, как следствие, в большинстве своем не обладают достаточными знаниями в этой области; во-вторых, технический вуз, отдавая предпочтение

профессиональным дисциплинам, вынужден ограничивать гуманитарные предметы в часах, что негативно сказывается на конечном результате освоения последних. В этой связи особенно уязвимым становится преподавание иностранного языка как дисциплины, требующей практического применения, в силу отсутствия иноязычной среды общения, особенностей применения (различие между родным и иностранным языком часто вызывает трудности в процессе обучения) и часто низкого уровня базовых навыков владения иностранным языком при поступлении в вуз [1, с 55].

Согласно учебным планам, разрабатываемым в технических вузах, на изучение иностранного языка отводится довольно небольшое по количеству практических часов время (как по сравнению с техническими дисциплинами, так и с мировой практикой преподавания иностранных языков: не менее двух раз в неделю [2]). Тем не менее предполагается, что за данный период времени студент может и должен овладеть, например, такими базовыми компетенциями, как «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» или «владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного». Такой дисбаланс между отводимыми часами и требованиями к конечному результату освоения иностранного языка не отвечает реальной практике преподавания иностранного языка и в ряде случаев ведет к тому, что, во-первых, большой акцент делается на самостоятельной работе студентов, во-вторых, увеличивается время на освоение таких аспектов, как чтение и перевод, за счет уменьшения времени на говорение и аудирование; в-третьих, обучение разговорному языку замещается углубленным изучением грамматики и лексики. Данные изменения вызваны тем, что мониторинг качества проделанной работы в значительной степени обусловлен и ограничен рамками самостоятельной работы, в силу своей специфики предполагающей усеченное изучение языка. Студент может практиковать разговорный язык исключительно в межличностном общении, т.е. на уроке, однако отводимые на дисциплину часы делают разговорную практику общения чрезвычайно неэффективной. Проблема усугубляется также тем, что любая самостоятельная работа требует самодетерминации и саморефлексии [3], проявляющихся в дисциплинированном подходе к изучаемому предмету, самоконтроле, самостоятельной постановке целей и их достижении. Студенты-первокурсники, недавно закончившие школу и не имеющие опыта самостоятельной жизни и реальной жизненной зрелости, как правило, не обладают подобными навыками, что, несомненно, сказывается на общем результате их работы.

Таким образом, отсутствие или недостаточность имеющихся навыков владения иностранным языком, усугубленные недостаточной практикой и неоправданным перекосом в методике преподавания рассматриваемых выше аспектов иноязычной деятельности,

являются той причиной, которая обуславливает сегодняшнее незнание выпускниками иностранного языка. Такое положение дел требует пересмотра традиционных методов обучения, используемых в повседневной практике, и их замены на те, которые способны устранить имеющийся дисбаланс.

Основными целями исследования стали обзор современных методов преподавания иностранного языка и разработка на их основе наиболее подходящей для технического вуза методики обучения иностранному языку (с учетом, с одной стороны, специфики имеющихся направлений естественнонаучной подготовки, а с другой – ограничений в практических часах и наличия дисбаланса между аудиторной и самостоятельной работой).

**Материал и методы исследования:** теоретический анализ и синтез психолого-педагогической и дидактической литературы по проблеме исследования, анализ и обобщение практического опыта работы, сравнительный анализ тенденций в овладении иностранным языком экспериментальной группы. Материалом для исследования послужили диагностические тесты, проводимые на начальном и заключительном этапах работы по новой методике, академическая успеваемость студентов в начале и конце семестра.

### **Результаты исследования**

Затрагиваемая проблема низкого результата освоения иностранного языка в вузе может иметь два пути решения: организационный и методический. С одной стороны, улучшение имеющихся результатов возможно при условии перераспределения времени, отводимого на практические занятия, а с другой – при устранении перекоса в используемой методике организации самостоятельной и практической работы (хотя, на наш взгляд, и в этом случае проблема нехватки времени, отводимого на практическое использование иностранного языка, остается актуальной). В этой связи следует отметить проблему развития мотивации к изучению иностранного языка, часто связанную с возможностью его использования в повседневной жизни. Территориальное расположение вуза часто имеет решающее значение для возникновения иноязычной среды общения, поэтому в случае периферического расположения вуза даже искусственное создание такой среды позволяет сформировать устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка. В этом ключе формами создания иноязычной среды общения становятся: международные конференции, предполагающие online-выступления на иностранном языке, межвузовский обмен студентами, преподавание ряда дисциплин на иностранном языке с последующей защитой дипломных работ. Такой подход требует повсеместной профессиональной переподготовки преподавателей-предметников, которые должны обладать достаточными навыками иноязычной речи (особенно это касается технического разговорного языка). Тем не менее, как свидетельствует практика, такая работа оказывает значительное положительное влияние на мотивацию к

иноязычной деятельности. Дополнительным фактором, способствующим более успешной подготовке специалистов, владеющих иностранным языком, может стать учет вступительных баллов, получаемых по данной дисциплине.

Если наличие мотивации становится толчком к изучению иностранного языка, то дальнейший прогресс зависит от правильно подобранного сочетания аудиторной и самостоятельной работы студентов, опирающейся на соответствующую систему принципов, методов и приемов обучения. Учитывая особенности преподавания иностранного языка в техническом вузе, наиболее востребованными становятся принципы, выдвинутые Я.А. Коменским: наглядность, посильность, постепенность, полезность, последовательность, системность, прочность, учет индивидуальных различий, самостоятельность [4, с. 267]. Немаловажными оказываются также принципы, выдвинутые Д. Ларсен-Фриман и С.Л. Мак-Кей применительно к преподаванию иностранного языка: лингвистический принцип учета родного языка при овладении иностранным языком; когнитивный принцип использования личного вклада учащегося; эмоционально-психологический принцип: языкового «Я» (устранения негативных эмоциональных факторов, таких как неуверенность и боязнь говорения на иностранном языке [5]) и взаимосвязанного овладения языком и культурой страны изучаемого языка [6]. Данные принципы позволяют выстраивать материал от простого к сложному, осуществлять опору на наглядность и доступность материала, учитывать имеющиеся навыки владения иностранным языком и использовать дифференцированный подход к подбору заданий, снимать эмоциональные трудности в освоении языка (исправление ошибок должно вестись после завершения студентом своего высказывания и в положительном ключе), развивать интерес не только к языку, но и к культуре страны изучаемого языка.

Опора на названные выше принципы создает направление для выбора соответствующих методов и приемов обучения. Метод обучения представляет собой систему целенаправленных действий учителя по организации познавательной деятельности учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение цели обучения. В структуре каждого метода обучения могут быть выделены приемы обучения, реализующие содержание метода на занятиях. Приемы обучения – это конкретные действия и операции преподавателя, цель которых – сообщать знания, формировать навыки и умения, стимулировать учебную деятельность учащихся для решения частных задач процесса обучения. Приемы обучения в виде речевых действий и операций составляют содержательную сторону формируемой речевой деятельности [7].

В современной дидактической литературе встречается множество классификаций методов и приемов обучения иностранному языку (Е.И. Пассов, И.Л. Бим, А.Н. Щукин и

др.). В частности, А.Н. Щукин подразделяет обучающие методы на 4 группы: прямые (например, натуральный, аудиовизуальный, аудиолингвальный и др.); сознательные (грамматико-смысловой, сознательно-сопоставительный и т.п.); комбинированные (коммуникативный, тандем-метод); интенсивные (эмоционально-смысловой, суггестопедический и др.) [8]. Н.Д. Гальскова рассматривает в качестве необходимых и достаточных такие методы обучения иностранному языку, как коммуникативный, т.е. метод, нацеленный на равномерное развитие навыков иноязычной деятельности в процессе живого общения; суггестопедию, предполагающую общение, свободное от боязни совершить ошибку; аудиолингвальный метод, построенный на многократном повторении языковых структур; метод погружения в языковую среду; грамматико-переводной метод, основанный на системном изучении грамматики; натуральный метод, направленный на изучение устной речи в ситуации общения, наиболее приближенной к действительности; структурный метод, в основе которого лежит отработка структурных моделей [9, с. 153]. Существует также огромное множество исследований, посвященных разработке отдельных методов обучения иностранному языку: интенсивный метод Г.А. Китайгородской, метод кейсов П. Дафф, С. Фолтис, Дж. Хип; тандем-метод, возникший в Германии, получивший распространение в авторских методиках Н.А. Кузнецовой, А.Н. Щукина и других.

В условиях необходимости полной интеграции самостоятельной и аудиторной работы, а также с учетом специфики технического вуза и выдвигаемых принципов организации обучения в качестве тестируемого был выбран трансформированный метод кейсов, заключающийся в создании реальной профессиональной ситуации, в которой студенты должны разобраться, предложить пути решения и выбрать лучший из них. Новизна метода заключалась в том, что перед студентами ставилась определенная профессиональная техническая задача, решить которую они могли, прочитав, переведя и сделав задания к ряду релевантных текстов (2–3 текста), а также выполнив ряд упражнений лексико-грамматического содержания. В качестве задач могли быть представлены следующие вопросы: 1) Водитель грузовика, работающего в карьере, заметил, что двигатель снизил мощность. Однако, помимо этого, нарушений в его работе не было выявлено. В чем состоит техническая проблема с двигателем? 2) Вы члены команды, работающей над организацией системы переработки мусора. Предложите свои идеи по поводу разделения мусорных отходов; и т.п. На первом этапе работы студентам предлагался текст технической направленности, раскрывающий общетехнические подробности изучаемой проблемы, и формулировалось коммуникативное задание. Например, студентам предлагался текст о работе команды Формулы-1 или текст о наиболее частых поломках автомобиля и к нему задание – выделить основные трудности в обслуживании гоночных автомобилей или

наиболее частные поломки. Цель текста – создать общее понимание темы, сформировать лексико-грамматическую базу, цель задания – не только познакомить студента с содержанием темы, но и заставить его вникнуть в ее содержание. Обсуждение результатов задания могло вестись как в парах, так и в группах. Преподавателю отводилась роль слушателя, фиксирующего ошибки, которые обсуждались по окончании работы. Далее в качестве самостоятельной работы студентам предлагалось прочитать еще один текст, имеющий проектное задание (например, сделайте групповую презентацию по изучаемой теме), а также прослушать аудиотекст по схожей тематике и выписать основные ключевые моменты текста. Облегчение понимания аудиотекста достигалось за счет предлагающегося к тексту списка слов и выражений. Закрепление слов и предложений велось посредством разнообразных упражнений, которые также были отведены на самостоятельную работу. Цель работы над печатным текстом – закрепить и дополнить имеющуюся лексику по изучаемой теме, цель проектного задания – развитие умений говорения на заданную тему (каждый из обучаемых комментировал свой слайд). В свою очередь работа над аудиотекстом должна была привести к тому, что студенты узнавали изучаемые слова и выражения в быстрой иноязычной речи и могли ориентироваться в общем содержании текста. Отдельным блоком объяснялись грамматические явления в тексте, которые частично отрабатывались на уроке, частично были выведены для самостоятельной тренировки. Заключительный этап работы был направлен на развитие коммуникативных навыков и предполагал решение изначально поставленной задачи. Студенты снова должны были подготовить презентации в группах. В презентациях должны были быть отражены несколько подходов к решению проблемы и определен самый эффективный из них, по мнению команды. В заключение студентам предлагался лексико-грамматический тест, проверяющий их знание темы, тематического словаря и основных грамматических конструкций.

Перед началом тестирования нового метода (в начале семестра) и по окончании семестра группе студентов-первокурсников (17–18 лет), обучающейся по направлению «Мехатроника и робототехника» и состоящей из 6 человек, был предложен диагностический тест, проверяющий базовые навыки владения иностранным языком (тест включал знание грамматики, лексики общетехнического характера, а также проверял способность понимать устную и письменную речь – всего 40 вопросов и два текста на понимание устной и письменной речи; за каждый раздел можно было набрать максимально 10 баллов). Группа была выбрана по традиционно хорошим показателям успеваемости и владения иностранным языком (согласно многолетним практическим наблюдениям). Результаты тестирования отражены в таблицах 1, 2.

**Таблица 1**

### Результаты вступительного диагностического теста

Номер студ. работы	Грамматические навыки	Знание слов общетехнической направленности	Понимание печатного текста	Понимание аудиотекста
1	5	6	6	4
2	4	5	6	4
3	6	6	7	5
4	6	7	7	5
5	7	6	7	5
6	6	7	6	5

Таблица 2

### Результаты заключительного диагностического теста

Номер студ. работы	Грамматические навыки	Знание слов общетехнической направленности	Понимание печатного текста	Понимание аудиотекста
1	9	10	10	7
2	8	9	10	6
3	8	10	10	7
4	8	9	10	8
5	8	10	9	7
6	9	10	10	7

Как показали результаты диагностических тестов, студенты приобрели значительные навыки в чтении и аудировании, повысили свое знание грамматики и заметно расширили запас терминов общетехнической направленности. Практика работы со студентами подтвердила наше изначальное предположение о том, что метод будет пригоден только для групп, имеющих хороший базовый уровень владения иностранным языком. Для групп, в которых студенты обладают только стартовыми навыками владения иностранным языком, данный метод будет неэффективен в силу того, что любой текст технической направленности требует прежде всего сформированности грамматических и базовых лексических знаний, умений и навыков, а коммуникативное задание – уверенного владения разговорным языком на уровне построения простых (неразвернутых) предложений. Если эти знания, умения и навыки не сформированы, студент оказывается не в состоянии выполнить предложенное задание и, как следствие, теряет уверенность в собственных силах и мотивацию к изучению языка. Для групп со слабым знанием языка нужен поиск иных

подходов к обучению, учитывающих специфику преподавания иностранного языка в техническом вузе.

### **Заключение**

Проблема качественной подготовки студентов технического вуза по дисциплине «Иностранный язык» требует изменения традиционного подхода к организационной и дидактической составляющим преподавания данного предмета. Во-первых, только увеличение количества часов, отводимых на аудиторную работу, позволит эффективно осуществлять иноязычную подготовку студентов; во-вторых, необходим полный пересмотр дидактического сопровождения процесса обучения иностранному языку, основной акцент в котором должен делаться на правильно подобранное сочетание аудиторной и самостоятельной работы, дополняющих друг друга. Основная черта предлагаемой нами методики заключается в объединении аудиторной и самостоятельной работы за счет создания общей проектной проблемы, требующей решения. В аудиторной работе акцент делается на развитие разговорных навыков, а в самостоятельной – на развитие навыков чтения, перевода, аудирования, закрепление полученных на практических занятиях грамматических навыков, расширение словарного запаса по изучаемой тематике. Как показывают измерительные тесты, применяемая методика действенна при условии, что уровень обучаемых студентов не ниже базового.

### **Список литературы**

1. Suvorova E.V., Akhmetzyanova T.L., Zharova K.S. The “Communicative Circle” method in teaching English at a university. Arab World English Journal. 2009. T.10. № 2. С. 55-67.
2. Duckworth, A.L., Yeager, D.S. Measurement Matters: Assessing Personal Qualities Other Than Cognitive Ability for Educational Purposes. The National Center for Biotechnology Information. 2015. № 44(4). P. 237–251.
3. Суворова Е.В., Андреева О.В., Емец Т.В. Профессионально-личностный потенциал и параметры оценки его развития // Перспективы науки и образования. 2019. № 3(39). С.88-100.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Серия «Антология мысли». М.: Изд-во «Юрайт», 2019. 269 с.
5. Zakarneh B. Language ego as a barrier in English language acquisition among Arab university students. British Journal of English Linguistics. 2018. Vol. 6. № 3. P. 40-55
6. Larsen – Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. 3d Edition. Oxford: Oxford University Press, 2011. 252 p.

7. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство «ИКАР», 2009. 448 с.
8. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во «ВК», 2012. 336 с.
9. Гальскова Н.Д., Акимова Н.В., Василевич А.П. Методика обучению иностранным языкам. Учебное пособие. М.: Изд-во «ФЕНИКС», 2017. 350 с.