



Т. В. Минакова

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются роль языка и языковой личности в определении специфики феномена познавательной самостоятельности. Обсуждаются условия развития познавательной самостоятельности студента университета в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Дается модель специфики развития познавательной самостоятельности студента в процессе изучения иностранного языка

Рассматривая познавательную самостоятельность как основополагающее условие развития личности будущего специалиста, необходимо обратиться к предметной среде, в которой в наибольшей степени проявляется его ценностное отношение к будущей профессии, актуализируются его потребности и совершенствуются его аксеологический потенциал.

Под познавательной самостоятельностью понимается сложный процесс познания действительности, основанный на познавательной деятельности, познавательной активности и познавательном поиске, состоящих из совокупности целенаправленных действий, характеризующихся особой спецификой в процессе изучения иностранного языка.

К языку как средству, определяющему специфику феномена познавательной самостоятельности, предъявляются определенные требования. Языковые представления о реальном мире проходят сложный путь становления. Мир языковых представлений возникает и развивается в процессе познания, он является относительно самостоятельным и обуславливается законами данного языка. Языковые или вербальные образы допускают возможность видения мира через призму языка. Роль языка, если его рассматривать в единстве живого созерцания и абстрактного мышления, состоит в том, что при его участии возникает мыслительная деятельность, направленная на познавательную самостоятельность.

Следует отметить, что несомненная роль языка в развитии познавательной самостоятельности заключается в создании той или иной формы «языкового мира представлений о реальном мире», который включает набор значений, существующих в данном языке как отражения особенностей культуры народа, его традиций и обычаев. В свою очередь, познавательная самостоятельность как процесс ис-

пользует язык, языковые представления и модели для создания ситуации понимания, воображения и творчества.

На каком бы языке ни говорили люди, отображение мира в их сознании при прочих равных условиях в принципе является одним и тем же. Однако наблюдаются явления, когда одни и те же слова вызывают разные представления, модели и картины, что порождает нежелательный эффект. Для того, чтобы отражения содержания языковых явлений понимались в соответствии с вложенным в них смыслом, необходимо точное осознание связи между знаком и его значением.

Специфика познавательной самостоятельности всецело зависит от специфических особенностей языковых явлений. Л.С. Выготский писал, что роль инструментов играют различные системы знаков, а способы оперирования ими представляют собой технологию поведения. Процесс этого движения и выражает собой развитие связанной системы личностных смыслов, т.е. становления языковой личности (А.Н. Леонтьев).

Развитие языковой личности процесс непрерывный, состоящий из ряда последовательно сменяющихся связей, качественные особенности которых зависят от конкретных условий и обстоятельств. Процесс развития языковой личности включает прежде всего познания через призму языковой деятельности, что остается процессом глубоко личностным и индивидуальным. Как отмечает А.Н. Леонтьев, этот процесс дает сильные смещения по абсциссе возраста, конкретных условий и среды. Происходит «складывание личности», «рождение сознающей себя личности», «сознательной личности» (4).

Структура языковой личности представляется состоящей из трех уровней:

1) *Вербально-семантического*, предполагающего для носителя *нормальное владение* ес-

тественным языком, а для исследователя – традиционное описание формальных средств выражения определенных значений;

2) *Когнитивного*, единицами которого являются *понятия, идеи, концепты*, связывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее упорядоченную, более или менее систематизированную «картину мира», отражающую иерархию ценностей. Когнитивный уровень устройства языковой личности ее анализа предполагает *расширение значений и переход к знаниям*, а значит, *охватывает интеллектуальную сферу личности, давая исследователю выход через язык, через процессы говорения и понимания к знанию, сознанию, процессам познания человека*;

3) *Прагматического*, заключающего *цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности*. Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире (1, С.3,5).

Языковая личность в процессе познавательной самостоятельности опирается на изучение интерпретаций и усвоение текстов.

Текст как система речевого продукта носителей изучаемого иностранного языка представляет собой особую ценность в качестве систематизированного образца функционирования языка в рамках темы, контекста, ситуации, проблемы, сферы и жанра общения, ориентации на определенного адресата, с отображением определенного социального, деятельностного фона, выражением социальной, профессиональной, личной позиции (6, С. 145).

Познание в процессе освоения языка как иностранного развивается на основе текстов, представляющих собой более высокий уровень организации знаковой системы языка, и в этом случае мы имеем познавательную текстовую деятельность, которую мы рассматриваем в качестве основного вида деятельности, развивающего познавательную самостоятельность в процессе изучения иностранного языка. В ходе познавательной текстовой деятельности активизируются субъект-субъектные и субъект-объектные отношения.

Тексты как носители смысловой нагрузки обладают определенной степенью информативности. Информативность создает предпосылки эффективной познавательной текстовой деятельности, если она определяется как своевременная, достаточная, актуальная. Нахождение оптимума количества и качества информации активизирует процесс познавательной самостоятельности.

Обратимся к проблеме аутентичности при освоении иностранного языка как создающей ситуацию развития познавательной самостоятельности в процессе познавательной текстовой деятельности. В переводе с английского

языка «аутентичный» означает «естественный, подлинный». Западные ученые в области обучения иностранным языкам Д. Вилкинз, Л. Лиер, К. Морроу, Дж. Хармер считают, что термин «аутентичность» используется для характеристики текстов, а само понятие относится к многоаспектным (5).

Л. Лиер выделяет три типа аутентичности: аутентичность текстового материала, прагматическую аутентичность и личностную аутентичность.

Аутентичность текстового материала связана с такими признаками как связанность, информативность, эмоциональная насыщенность с учетом потребностей и интересов обучаемых и особенностями естественного языка.

Прагматическая аутентичность включает использование языковых средств адекватных конкретной ситуации, направленных на получение эффекта в процессе познания.

Личностная аутентичность соотносится с индивидуальными особенностями личности, ее потребностями, мотивами и целями.

Одним из важных аспектов аутентичности, по мнению М. Бриана, является аутентичность текстов, которые рассматриваются не как таковые, а в контекстной среде (5, С.12). В пользу применения аутентичных текстов, используемых непосредственно носителем языка, свидетельствуют следующие аргументы:

- упрощение затрудняет понимание естественных текстов;
- адаптация лишает текст авторской индивидуальности, социокультурной специфики и реальной ситуации;
- естественность вызывает большую познавательную активность;
- аутентичность вводит в реалии изучаемого языка и демонстрирует действие языка в естественном социальном контексте.

Проблема аутентичности текстов рассматривается нами в связи с чтением, как ведущим видом речевой деятельности, способствующем развитию познавательной самостоятельности студента в неязыковом вузе, где особое место должно занимать чтение с целью извлечения информации из читаемых текстов.

В связи с этим развитие способности к профессионально-ориентированному чтению, сопряженной со стремлением к постоянному обогащению и обновлению приобретенных знаний, а следовательно развитием познавательной самостоятельности, должно занять в формировании будущего специалиста главное место.

Мы рассматриваем профессионально-ориентированное чтение как речевую деятельность, обусловленную профессиональными информационными возможностями и потребностями, основной целью которой является прием, присвоение и последующее применение накопленного человечеством опыта на родном

и иностранных языках в профессиональных областях знаний, ведущие к профессиональному самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию личности (Т.С. Серова).

Рассматривая профессионально-ориентированное чтение как вид деятельности, подготавливающий студента к познавательной самостоятельности, мы имеем в виду информативное чтение аутентичных текстов лингвопрофессионального содержания, призванное решать широкие познавательные задачи.

Аутентичность текстов в развитии познавательной самостоятельности студентов университета при изучении иностранного языка создает условия лингвопрофессиональной среды.

Под **лингвопрофессиональной средой** мы понимаем совокупность факторов, оказывающих влияние на развитие познавательной самостоятельности личности в процессе изучения профессионально-ориентированного иностранного языка.

Французский социолог Реклю разделял среды на статическую и динамическую. Лингвопрофессиональная среда относится к категории динамических сред и состоит из следующих компонентов:

- лингвосодержание;
- лингвообразовательные технологии;
- лингвоорганизационное взаимодействие.

Лингвопрофессиональная среда формирует ценностное отношение к профессии. Студенты открывают для себя профессионально значимые ценности, что активизирует познавательный поиск профессионально значимых знаний. Владение базовым уровнем английского языка позволяет студенту перейти к *языку для специальных целей* или профессионально-ориентированному. Профессионально-ориентированный английский язык (ESP) имеет междисциплинарный характер, определяющий готовность к познавательной самостоятельности в процессе профессиональной деятельности.

ESP – *English for Specific Purposes*, быстро развивающаяся область обучения. Ее отличает: тесная связь теории с потребностями практики обучения, растущая специализация курсов, применение английского языка специфическими областями: наукой, техникой, экономикой, юриспруденцией и международными программами. Функциональное использование ESP приближает процесс обучения к профессиональной деятельности человека. В основе овладения ESP лежат следующие положения:

- удовлетворение профессиональных потребностей будущих специалистов, что требует овладения базовым уровнем английского языка;
- выделение специфических функций, характерных для будущей профессии.

Необходимо отметить, что усиление ESP

происходит на фоне социокультурной компетентности. Проблема компетентности является одной из главных условий понимания человека человеком, как одной из составляющих «диалога культур» (М.М. Бахтин, В.С. Библер). Социо-культурная компетентность достигается фоновыми лингво-страноведческими и социокультурными знаниями, которые усиливают профессионально-ориентированный язык.

Лингвострановедение – это страноведение, читаемое на иностранном языке, специальный курс обучения иностранному языку, в ходе которого обучаемые получают страноведческую информацию не только и не столько для решения общеобразовательных задач, сколько для расширения объема *фоновых знаний*, обеспечивающих успешную коммуникацию на иностранном языке (О.П. Билецкая, Н.К. Гарбовский, Г.В. Колшанский, С.Г. Кулагина, Д.Г. Мальцева, Л.В. Мерзлякова, Ю.Е. Прохоров).

Таким образом, фоновые знания, которыми располагают члены определенной этнической и языковой общности, являются основным объектом лингвострановедения. Полноценное использование языка как средства общения и мышления не может не считаться с национально-культурной спецификой каждого данного языка. Хотя эти аспекты условно разделены в дидактических целях, и изучение языка и страноведения являются параллельными, но разными дисциплинами. Они, однако, составляют две стороны одного процесса изучения иностранного языка.

Интеграция базисного языка, профессионально-ориентированного языка и лингвострановедения выводит на новый качественный уровень познавательную самостоятельность студентов.

Лингвопрофессиональные технологии.

Обращаясь ко второму компоненту лингвопрофессиональной среды – лингвопрофессиональной технологии, следует отметить, что проектирование основных направлений содержания языкового профессионально-ориентированного образования, способствующих развитию познавательной самостоятельности будущих специалистов – необходимое, но недостаточное условие для решения данной проблемы. Многое зависит от технологий обучения (методов, средств и организационных форм).

Технология как наука выявляет закономерности с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономических процессов. Она представляет собой совокупность методов, направленных на изменение состояния объекта. Педагогический аспект технологии заключается в технологизации учебного процесса, разработке приёмов, повышающих образовательную эффективность, путём применения алгоритма действия и оценки имеющихся результатов.

Педагоги-исследователи В.П.Беспалько, Б.С.Блум, М.В.Кларин и др. выделили наиболее существенные признаки; присущие педагогической технологии. Это – экономичность, алгоритмичность, проектируемость, целостность, управляемость, корректируемость, визуализация, диагностичность, результативность и др. Экономичность выражает качество педагогической технологии в резерве учебного времени и достижения запланированных результатов обучения в сжатые промежутки времени. Оперативная обратная связь предполагает корректируемость целеобразования и результативности (М. Чашанов).

Выбор той или иной лингвообразовательной технологии определяется целым рядом причин: возрастными особенностями обучаемых, конкретными целями обучения, различием языков (сугестопедический метод Г.Лозанова, интенсивные методы обучения Г.Китайгородской, И. Шехтера).

Под лингвопрофессиональной технологией обучения мы понимаем совокупность профессиональных методов и приемов, обладающая алгоритмом действий и позволяющая проследить процесс от цели до результата при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку.

С точки зрения А.А. Леонтьева профессиональность метода это адекватность целям и условиям обучения; обеспеченность усвоения всех сторон языка; возможность и наличие технологии контроля эффективности обучения; обеспечение медицинской стороны контроля (3, С. 14).

Лингвоорганизационное взаимодействие.

Третьим компонентом лингвопрофессиональной среды является лингвоорганизационное взаимодействие. Понимая под лингвоорганизационным взаимодействием совокупность элементов, находящихся во взаимодействии и взаимосвязи друг с другом для создания целенаправленного педагогического влияния на развитие познавательной самостоятельности личности в процессе изучения иностранного языка, мы отводим значительное место раскрытию аксиологического потенциала личности и творческой инициативы для проведения познавательной деятельности, активности и поиска (2). Самостоятельное извлечение знаний и их качественное усвоение, подведение итогов и анализ результатов продвижения в усвоении знаний и развитии умений обеспечиваются предметной деятельностью на основе лингвообразовательных технологий. Познавательное развитие происходит в ходе логических и поисковых творческих процессов и имеет результирующий эффект в репродуктивных и продуктивных процессах.

С позиции Ю.А. Кустова совокупность задач и заданий при обучении не должна быть случайной, она должна представлять собой системы в зависимости от целей и круга изу-

чаемых проблем. Эти системы состоят из последовательных учебных процедур (упражнений, построенных с использованием определенных психолого-педагогических знаний о процессе усвоения знаний обучаемых).

При разработке системы упражнений, развивающих самостоятельную познавательность мы опираемся на следующие исходные положения о системе упражнений в учебном процессе:

- постепенный переход по уровням усвоения (от исходного уровня к его конечному уровню);

- постепенный переход по уровням усвоения в процессе выполнения студентами системы упражнений, в которых задаются учебно-познавательные действия соответственно формируемым уровням усвоения, обеспечивающие познавательную активность студентов;

- упражнения разрабатываются в виде упорядоченной последовательности, развивающей познавательный поиск.

Лингвоорганизационные формы обусловлены содержанием процесса обучения (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый). Целостность лингвоорганизационного взаимодействия предполагает единство связей и взаимообусловленности как фактора функциональной деятельности педагога и студента.

В контексте нашего исследования целесообразно выделить две группы принципов лингвоорганизационного взаимодействия: *организация учебного процесса и управление деятельностью студентов*.

К принципам организации учебного процесса овладения иностранным языком относятся:

- *принцип системности*: определение в процессе обучения целей, задач, мотивов, критериев обучения студентов;

- *принцип динамичности*: вариативная гибкость в определении содержания, форм, средств, методов обучения, исходя из меняющихся требований к подготовке специалистов;

- *принцип ситуативности*: создание в процессе обучения социально-проблемных ситуаций, требующих от студента для своего разрешения продуктивного мышления, обмена результатами труда, согласования интересов, взаимодействия и общения;

- *принцип обратной связи*: обеспечение получения информации о результатах обучения, анализ трудностей, обеспечение корректировки форм, средств, методов обучения, анализ мотивационно-потребностной сферы обучаемых.

К принципам управления деятельностью студентов мы относим:

- *принцип доступности*: учет уровня языковой и профессиональной подготовки студентов, анализ условий, в которых происходит развитие познавательной самостоятельности;

- *принцип самосознания*: развитие способности индивида к рефлексии-рующему мышлению, в процессе которого осуществляется непрерывное осознание реально протекающей деятельности и на этой основе обобщение таких приемов и процедур деятельности, которые способствовали бы достижению цели;

- *принцип синергетики*: проектирование и реализация в образовательной программе взаимосвязи многофакторных взаимодействий во встречающихся процессах воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, обучения и самообучения, приводящей к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазвивающихся подсистем и обеспечивающих их переход от развития к саморазвитию;

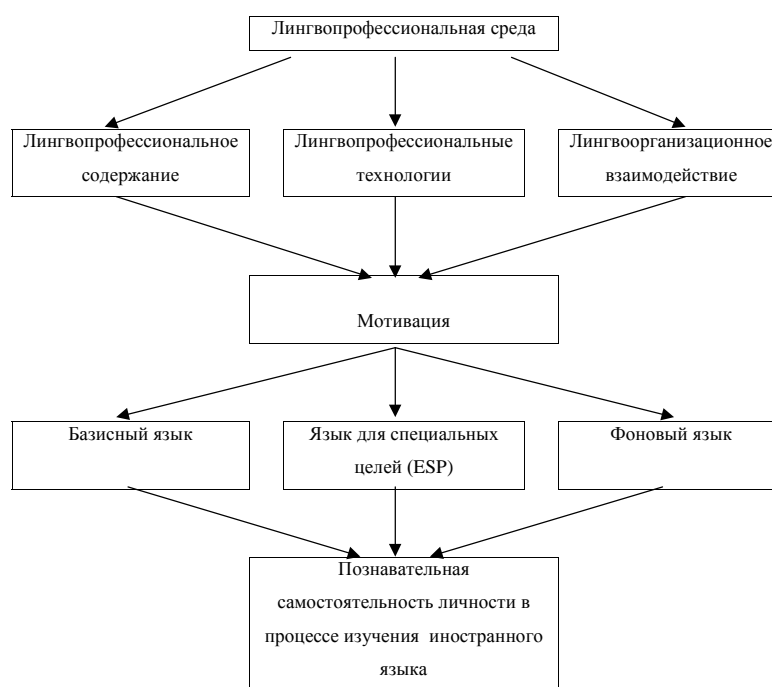
- *принцип креативности*: развитие творческой личности, обладающей возможностями принимать нестандартные решения, осуществлять самостоятельный поиск, проявлять познавательную активность, выдвигать новые идеи;

- *принцип самоопределения*: освоение учеником роли активного и творческого субъекта, приобретение равнопартнерской позиции и

таких стратегий работы с языком, которые обеспечат ему ориентацию на самостоятельную творческую активность, на поиск оптимальной именно для него стратегии овладения языком.

Мы предлагаем следующую модель специфики развития познавательной самостоятельности студента в процессе изучения иностранного языка студентом университета:

Основную практическую задачу лингвопрофессиональной среды мы видим в анализе влияния среды на развитие познавательной самостоятельности студентов при овладении профессионально-ориентированным иностранным языком. Лингвопрофессиональная среда позволяет перенести акцент на развитие аксиологического потенциала личности будущего специалиста, который проектирует саморазвитие и самоактуализацию личности и приводит в движение механизм познавательной деятельности, активности и поиска. Лингвосодержание, лингвообразовательные технологии, лингвоорганизационное взаимодействие как компоненты среды способствуют активным познавательным самостоятельным действиям.



Список использованной литературы

1. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М., 1989. – С. 3,5.
2. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. – Оренбург, 1996. – 190с.
3. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков // Alma mater. - 1998. - №12. – С. 13-18.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304с.
5. Носович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // ИЯШ. – 2000. - №1. – С. 11-16.
6. Шульмина Е.А. Текст как основная единица обучения иностранному языку // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах высших и средних специальных заведений. – Ижевск, 2000. – С. 145-146.