

18+

Л. А. ШАШОК
Р. А. ПОЛОНЧУК

**КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ
ГОВОРЕНИЮ ИНОФОНОВ С УЧЕТОМ
СПЕЦИФИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОФИЛЯ**

Р. А. Полончук

Л. А. Шашок

Кейс-технологии в обучении говорению инофонов с учетом специфики образовательного профиля

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=39412379

ISBN 9785449374455

Аннотация

В монографии на основе анализа существующей научной литературы описан комплект кейс-технологий, применяемых в обучении говорению на занятиях по иностранному языку, рассмотрены методические приемы работы с инфографическим текстом на занятиях в аудитории студентов-нефилологов. Особенность монографии определяется направленностью методической стратегии на определенную аудиторию инофонов и включением в образовательный процесс кейс-технологий.

Содержание

Введение	5
Глава I. Общая характеристика процесса преподавания иностранного языка с учетом профессионально специфики обучаемых	11
1.1 Современное состояние методики преподавания иностранных языков и задачи обучения говорению	11
Конец ознакомительного фрагмента.	26

**Кейс-технологии в
обучении говорению
инофонов с
учетом специфики
образовательного профиля
Л. А. Шашок
Р. А. Полончук**

© Л. А. Шашок, 2018

© Р. А. Полончук, 2018

ISBN 978-5-4493-7445-5

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Введение

Современное изменение образовательного поля определяет значительное увеличение числа студентов во многих высших учебных заведениях Российской Федерации, поэтому вопрос совершенствования методики обучения иностранным языкам студентов-нефилологов, представляющих самые разные профессиональные направления подготовки, в настоящее время является чрезвычайно актуальным.

В высших учебных заведениях специального профиля Министерства обороны Российской Федерации проходят обучение военнослужащие различных категорий. Их подготовка направлена на сдачу итоговых экзаменов, которые являются не только целью обучения, объективным показателем прогресса в освоении иностранного языка, но и допуском к работе с иностранным языком, которые позволят повысить квалификацию и получить искомый уровень военного образования.

Процесс обучения офицерского состава вооруженных сил в ВВУЗа (высшего военного учебного заведения), несомненно, как и процесс обучения любой другой специфической социальной группы обладает набором особенностей, требующих от преподавателя владения конкретными навыками и компетенциями. Основным посылом преподавателя с самого начала обучения должна стать постановка цели для

обучающихся иностранному языку, которая (в самом общем виде) предполагает формирование в сжатые сроки у взрослой аудитории, не обязательно обладающей склонностями к освоению иностранных языков, определенных коммуникативных навыков, включающих лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, стратегическую, дискурсивную и социальную составляющие [27, с. 34].

Период обучения иностранному языку в ВВУЗе – это период, в течение которого военнослужащий приобретает и совершенствует весь комплекс необходимых языковых навыков и умений, обеспечивающих в будущем подготовку квалифицированного специалиста.

Проведенный анализ научной литературы [7, 19, 30, 45] показал, что в современных условиях обучения большую роль отводят коммуникативным методикам группового обучения. Однако, несмотря на присущую им простоту исполнения, они в недостаточной степени формируют языковые компетенции, а на начальном этапе их применение может оказаться губительным для обучения. С другой стороны, отечественные и зарубежные специалисты в области обучения иностранным языкам [2, 21, 48, 50] заявляют о постоянно растущей потребности применения в образовательном процессе новых лингводидактических технологий, опирающихся на современные креолизированные тексты.

Таким образом, проведенный анализ вскрыл проблемную ситуацию, где существует противоречие, суть которого за-

ключается в повышающихся требованиях к уровню владения иностранным языком у военнослужащих и сокращении учебного времени на образовательный процесс в целом. Необходимость поиска инновационных тактик для оптимизации учебного процесса на занятиях по иностранному языку в ВВУЗе обуславливает актуальность настоящего исследования.

Цель исследования — на основе комплексного анализа существующей научной литературы и элементов опытного обучения (проведения практических занятий по иностранному языку ВВУЗа) охарактеризовать целесообразность интеграции кейс-технологий и инфографики как их элемента в процесс обучения говорению военнослужащих на занятиях по иностранному языку в российском военном ВУЗе и определить эффективность использования данных лингводидактических приемов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- выявить основные проблемы обучения продуктивным видам речевой деятельности студентов военного профиля;
- проанализировать существующие технологии обучения говорению студентов военного профиля;
- разработать комплект кейсов, направленных на развитие коммуникативной компетенции студентов военного профиля (с обязательным предварительным анализом структуры и содержания разрабатываемого материала);

– апробировать разработанные материалы в ходе проведения практических занятий по иностранному языку в военных ВВУЗах с осуществлением квалификативного и количественного анализа эффективности применения кейс-технологий при обучении говорению на занятиях по иностранному языку.

При решении поставленных целей в работе использовались следующие методы исследования:

- аналитический метод: анализ теоретических данных по проблеме исследования;
- метод обобщения и систематизации;
- метод системного описания лингводидактических процессов;
- метод включенного наблюдения;
- метод анкетирования.

Объект исследования – процесс обучения говорению на иностранном языке военнослужащих российского военного ВУЗа.

Предмет исследования – лингводидактический потенциал инфографических текстов как ядра кейс-технологии при обучении говорению на иностранном языке военнослужащих ВВУЗа РФ.

Специфика объекта и предмета исследования предопределила многоплановость его теоретической базы, которую составили работы: в области методики преподавания иностранных языков – А. Н. Щукина, Э. Г. Азимова, Р. К. Ми-

нъяр-Белоручева, И. А. Зимней, Е. И. Пассова и др.; в области военной педагогики и психологии – О. Ю. Ефремова, А. Г. Караяни, И. В. Сыромятникова, И. В. Образцова и др.

Материалом для исследования послужил комплект инфографических текстов и текстов электронных средств массовой информации из сети Интернет, а также учебные материалы, представленные в библиотеках ВУЗов МО РФ.

Научная новизна исследования заключается в описании комплекта кейс-технологий, применимых в обучении говорению военнослужащих на занятиях по иностранному языку в ВУЗах МО РФ, а также в лингводидактическом обосновании методических приемов работы с инфографическим текстом на занятиях по иностранному языку в аудитории студентов-нефилологов военного профиля.

Теоретическая значимость работы определяется направленностью описания методической стратегии на определенную аудиторию (обучающиеся военных вузов РФ) и попыткой повышения эффективности процесса обучения говорению военнослужащих на занятиях по иностранному языку путем включения в образовательный процесс кейс-технологий.

Практическая ценность исследования заключается в формулировании конкретных рекомендаций по применению кейс-технологий на практических занятиях по иностранному языку и возможности дальнейшего использования описанных учебных кейсов при разработке спецкурсов и состав-

лении методических пособий по иностранным языкам.

Структура работы Данная монография состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения. .

Глава I. Общая характеристика процесса преподавания иностранного языка с учетом профессионально специфики обучаемых

1.1 Современное состояние методики преподавания иностранных языков и задачи обучения говорению

Современная общественно-политическая ситуация потребовала изменения парадигмы образования, связанного с изменением роли и места обучаемого в учебном процессе. Благодаря этим сместившимся акцентам в учебном процессе обучаемый более активно участвует в получении и интерпретации новых знаний, в корректировке, расширении и углублении своих знаний и представлений об окружающем мире вместе с постижением нового языка и новой языковой картины мира [37, с. 176].

Изменение лингвокогнитивного пространства обучающихся, их мотиваций, целей, интересов, интенциональных

потребностей в процессе коммуникативно-когнитивной деятельности – все это относится к тем факторам, которые должны находить отражение в современных учебниках и учебных пособиях, а также в новой системе контроля сформированности умений и навыков в стандартах и тестах. Одним из основных требований современной лингводидактики, продиктованным запросами современного прагматико-динамического общества, является умение использовать теоретические знания на практике, т.е. необходимо находиться в русле практической направленности с самого начала обучения.

Проводимые изменения в структуре и содержании российского образования стало принятие федеральных образовательных стандартов (ФГОС) третьего поколения, которые коренным образом изменили подход к организации образовательного процесса в вузе. Основная отличительная особенность этого подхода заключается в том, что происходит переход от формирования традиционных к формированию компетенций, которые потребуются выпускнику вуза в его дальнейшей профессиональной деятельности. *знаний, умений и навыков*

Понятие компетенция, принятое научным сообществом благодаря работам американского лингвиста Н. Хомского (1972), используется в методике преподавания языка при определении общих и частных целей и содержания обучения [47].

Одно из значений многозначного слова компетенция, зафиксированное в словарях, – это область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, обладает познаниями, опытом, по которым кто-либо имеет хорошие знания. В современной методической науке под компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков по языку. Наряду с термином компетенция, используется термин . Данные понятия дифференцируют таким образом: компетенция – это «комплекс знаний, навыков, умений, приобретенный в ходе занятий и составляющий содержательный компонент обучения», компетентность – это «свойства личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции» [1, с.107]. *компетентность*

В методической литературе описываются различные виды компетенций, по-разному взаимодействующие друг с другом. Ведущей для современной методики преподавания иностранного языка является коммуникативная компетенция, которая включает: лингвистическую (языковую), речевую (социолингвистическую), дискурсивную, стратегическую (компенсаторную), социальную (прагматическую), социокультурную, предметную, профессиональную компетенции. Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке

и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания [45].

Детализация данного понятия позволяет увидеть, что коммуникативная компетенция представляет собой способность и реальную готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию. Ее составляющими являются знания о речеведческих понятиях и коммуникативные умения репродуктивного и продуктивного уровней [32]. Это умения осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией; адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить ее содержание в необходимом объеме, создавать собственные связные высказывания разной жанрово-стилистической и типологической принадлежности. Формирование коммуникативных умений возможно лишь на базе лингвистической и языковой компетенции. Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуаци-

ях общения [33].

Знания, включаемые в коммуникативную компетенцию, это также усвоенные сведения об употреблении в речевом общении аспектных единиц языка (звуков, морфем, слов, словосочетаний, предложений и т. д.), о различении их с целью правильного употребления в речи. Это те знания, которые даются в форме правил, приемов различения и употребления единиц языка, различных инструкций и рекомендаций по функционированию языка в речевом общении.

Учащийся владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка. С психологической точки зрения, коммуникативная компетенция – это прежде всего способность человека адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах. [1, с. 98]

Представленные суждения о содержании понятия коммуникативная компетенция позволяют сделать вывод: теоретическую составляющую коммуникативной компетенции образуют коммуникативно-значимые знания о системе языка, о речеведческих понятиях, о видах речевой деятельности, об особенностях функционирования единиц языка в речи; практическую составляющую – речевые умения в рецептивных (слушание и чтение) и продуктивных (говорение и пись-

мо) видах речевой деятельности.

Современная методика преподавания иностранных языков располагает исследованиями, содержащими целостную систему коммуникативных умений, которые формируются при дифференцированном и взаимосвязанном обучении всем видам речевой деятельности.

Согласно концепции И. А. Зимней [18,19] выделяют четыре основных вида речевой деятельности – говорение, слушание (аудирование), чтение и письмо, которые имеют много общего, однако различаются друг от друга:

- По характеру речевого общения: устное (говорение и слушание) и письменное (чтение и письмо).

- По характеру выполнения в процессе общения роли речевой деятельности: реактивные (слушание и чтение) и инициальные (говорение и письмо). В свою очередь инициальные процессы служат стимулирующей силой для реактивных.

- По направленности речевой деятельности на прием или выдачу сообщения: рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности.

- По характеру обратной связи: выражение мысли словами, передача информации при помощи письма, внутреннее осмысление услышанного высказывания и др.

- По характеру внешней выраженности. Слушание и чтение являются процессами внутренней психической активности и нехарактеризующиеся внешней выраженностью. Гово-

рение и письмо – ярко выраженный процесс передачи информации и оформление речевого высказывания.

– По связи со способом формирования и формулирования мысли говорящего: внутренняя и внешняя речевая деятельность.

Внутренняя речевая деятельность представляет собой порождение речевого акта внутри себя. Благодаря внутренней речи человек формулирует мысль, не проговаривая ее в слух, и не используя материальных речевых процессов. Оформленная внутренняя речь переходит во внешнюю [20, 29].

При внешней речевой деятельности выделяет устную и письменную, где в свою очередь устная речь делится на монологическую и диалогическую.

Устная речь – это форма речевой деятельности, включающая в себя восприятие звучащей речи и осуществление звуковых высказываний в форме говорения. При этом диалогическая речь представляет собой взаимообмен устными репликами коммуникантов, требуя естественный ответ в соответствии с вербальной ситуацией или выражение реакции на происходящее вокруг. В свою очередь монологическая речь может быть выражена достаточно долгим речевым актом одного собеседника, не прерывающаяся реципиентами. Реализация монологической речи, характеризующаяся строгой композицией, логикой, последовательностью и точностью высказывания, требует тщательной подготовки [45].

В основе теории и практики обучения иностранным язы-

кам лежит необходимость формирования умений, навыков и компетенций в овладении такими основными видами речевой деятельности, как рецептивные (аудирование/слушание и чтение) и продуктивными (говорение и письмо). Эти виды речевой деятельности выступают как основные в ходе взаимодействия людей друг с другом в процессе речевой коммуникации [33].

Рецептивные виды речевой деятельности связаны с восприятием устной (аудирование) или письменной (текст) речи. Аудирование по сравнению с чтением является более сложным способом получения информации, т.к. высказывание может быть нечетким, быстрым, тихим, что может вызвать затруднение у слушающего провести анализ услышанного фрагмента речи. В случае чтения, можно неоднократно возвращаться к сложным моментам, перечитывать их, осмысливать и анализировать [45].

Продуктивные виды речевой деятельности обеспечивают выражение мысли в устной (говорение) и письменной формах (письмо). Как говорение, так и письмо служат для передачи информации. Однако говорение характеризуется звучащей стороной высказывания, в то время как письмо отражается в графически зафиксированном тексте [27].

Степень владения основными видами речевой деятельности, как рецептивными, так и продуктивными, определяет уровень освоения основ коммуникации, что влияет на эффективность речевого общения и является показате-

лем сформированности языковых умений и навыков. При этом тестирование способно выступить как эффективное средство формирования и контроля умений в сфере аудирования (слушания), говорения, чтения и письма.

В ходе нашего исследования встал вопрос о том, какими коммуникативными умениями в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности должны обладать обучающиеся иностранному языку. При обучении продуктивным видам речевой деятельности – говорению и письму – важное место отводится оценке постепенного овладения ими учащимися. Под продуктивными видами речевой деятельности мы понимаем те, с помощью которых обеспечивается выражение мыслей в устной и письменной формах речи. Оба вида речевой деятельности служат для передачи информации, но они по-разному ориентированы на реципиентов. Говорение предназначено главным образом для непосредственной передачи информации (контактное общение), письмо – для передачи мыслей на расстояние с временным интервалом (дистантная речь). Говорение реализуется в форме диалогической и монологической речи, письмо – в форме монологической речи [32].

Следовательно, эффективность речевой деятельности носителя языка находится в прямой зависимости от качества сформированности как интросубъектных, так и экстрасубъектных коммуникативных умений, т.е. как коммуникативных умений адресата, так и коммуникативных умений авто-

ра.

Вступление России в Болонский процесс послужило поводом к внедрению компетентностного подхода в обучение как альтернативы существующему процессу формирования у обучающихся «знаний-умений-навыков», недостаточно учитывающих сущность компетентности специалиста в реалиях современного образования. Компетентностная модель образования является важнейшим условием модернизации и приведения его результатов в соответствие с международными стандартами. В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО-3) компетенция зафиксирована как «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области», а результаты обучения – как «усвоенные знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в определенной области».

Документ Совета Европы под названием «Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») отражает итог начатой еще в 1971 году работы экспертов стран Совета Европы, в том числе и представителей России, по систематизации подходов к преподаванию иностранного языка и стандартизации оценок уровней владения языком. «Компетенции» в понятной форме определяют, чем необходимо овла-

деть изучающему язык, чтобы использовать его в целях общения, а также какие знания и умения ему необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной [49].

Что составляет основное содержание данного проекта, проведенного в рамках Совета Европы? Участники данного проекта попытались создать стандартную терминологию, систему единиц, или общепонятный язык для описания того, что составляет предмета изучения, а также для описания уровней владения языком, независимо от того, какой язык изучается, в каком образовательном контексте, какой стране, институте, школе, на курсах, или частным образом, и какие методики при этом используются. В итоге была разработана система уровней владения языком и система описания этих уровней с использованием стандартных категорий. Эти два комплекса создают единую сеть понятий, которая может быть использована для описания стандартным языком любой системы сертификации, а, следовательно, и любой программы обучения, начиная с постановки задач и целей обучения и заканчивая достигаемыми в результате обучения компетенциями.

При разработке Европейской системы уровней проводились обширные исследования в разных странах, методики оценки опробовались на практике. В результате пришли к согласию по вопросу о количестве уровней, выделяемых для организации процесса изучения языка и оценки степени владения им. Существует 6 крупных уровней, которые пред-

ставляют собой более низкие и более высокие подуровни в классической трехуровневой системе, включающей в себя базовый, средний и продвинутые уровни. Схема уровней построена по принципу последовательного разветвления. Она начинается с разделения системы уровней на три крупных уровня – А, В и С (таблица 1.1.) [49].

Таблица 1.1. – Общеязыковые уровни по принципу последовательного развития

Введение общеевропейской системы уровней владения языком не ограничивает возможности различных педагогических коллективов по разработке и описанию своей системы уровней и модулей обучения. Однако использование стандартных категорий при описании собственных программ способствует обеспечению прозрачности курсов, а разработка объективных критериев оценки уровня владения языком обеспечит признание квалификационных характеристик, полученных учащимися на экзаменах. Можно также ожидать, что с течением времени система уровней и формулировки дескрипторов будут меняться по мере накопления опыта в странах-участницах проекта. В обобщенном виде уровни владения языком представлены в таблице 1.2.

Таблица 1.2. – Европейская система уровней владения языком

Использование языка и его изучение включают действия человека, в процессе выполнения которых он развивает ряд

компетенций: общую и коммуникативную. Они обеспечивают решение задач в различных условиях с учетом различных ограничений, и реализуются в видах деятельности и процессах (действиях), направленных на порождение и/или восприятие текстов, в связи с определенными темами и сферами общения и с применением соответствующих стратегий. Учет этих процессов коммуникантами ведет к дальнейшему развитию и модификации этих компетенций.

Степень владения иностранным языком зависит от уровня развития коммуникативной компетенции, которая определяется как совокупность таких компетенций, как лингвистическая, общеучебная, профессиональная, социолингвистическая, когнитивная, лингвокультурная, дискурсивная, социокультурная, социальная и др.

Под следует понимать такую модель процесса обучения, в которой соблюдаются все основные характеристики и качества, свойственные общению на практическом уровне. Коммуникативная или лингвистическая компетенции реализуется в рамках коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам (Communicative language teaching), направленного на формирование у учащихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также на овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. В первую очередь коммуникативный подход призван научить студентов свободно адаптироваться и ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реа-

гировать в различных языковых ситуациях, используя минимально сформированные лексические и грамматические навыки. *коммуникативностью*

Концепция коммуникативности в обучении иностранному языку в нашей стране впервые была рассмотрена представителями липецкой школы под руководством Е. И. Пасова [38]. С того времени данный подход рассматривается как основной метод овладения рецептивными и продуктивными видами иноязычной речи.

Продуктивные виды речевой деятельности обеспечивают выражение мысли в устной (говорение) и письменной формах (письмо). Как говорение, так и письмо служат для передачи информации. Однако говорение характеризуется звучащей стороной высказывания, в то время как письмо отражается в графически зафиксированном тексте [33, с. 226].

Степень владения основными видами речевой деятельности, как рецептивными, так и продуктивными, определяет уровень освоения основ коммуникации, что влияет на эффективность речевого общения и является показателем сформированности языковых умений и навыков. При этом тестирование способно выступить как эффективное средство формирования и контроля умений в сфере аудирования, говорения, чтения и письма. [13]

Говорение, являясь основным показателем владения иностранной речью, определяется в качестве продуктивного вида речевой деятельности, посредством которого происхо-

дит вербальное общение. Владение данным субкомпонентом неразрывно связано с компетенцией в области аудирования, т.к. восприятие речи на слух требует наличия рецептивных навыков. Говорение является основной целью обучения языку и передает мысли в устной форме.

В процессе говорения реализуется речевое общение, в основе которого лежат грамматические, лексические и произносительные навыки. В ходе речевого акта, реализующегося в монологической или диалогической форме, проявляется потребность человека в общении под действием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «Литрес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на Литрес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.