

Г. А. Счисленок

**К ВОПРОСУ О РЕЗУЛЬТАТАХ ОБУЧЕНИЯ
ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ
НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
ДЛЯ РУКОВОДЯЩИХ РАБОТНИКОВ
И СПЕЦИАЛИСТОВ ИПКИПК МГЛУ
(из опыта работы)**

«Между знаниями о языке и владением им нет никакой связи. Владение языком – это не вопрос знания... Это вопрос практики». Это высказывание родоначальников аудиолингвального метода Р. Ладо и Ч. Фриза может звучать как пессимистический прогноз результатов обучения по нашим образовательным программам. Ведь интенсивные тематические образовательные программы, реализуемые кафедрой («Английский язык для специальных целей: финансы и банковское дело, фармацевтика, внешнеэкономическая деятельность, медицина, информационные технологии, таможенное дело, спортивное сотрудничество»), предлагая значительный по объему языковой материал, могут обеспечить лишь искусственные учебные условия языковой практики в течение 144 часов аудиторных занятий. В лучшем случае наши обучающиеся дополнительно имеют возможность реального общения на английском языке во время краткосрочных зарубежных поездок либо приема иностранных коллег по месту работы. А между тем пояснительная часть наших нормативных документов (учебных программ), описывая цели и задачи обучения, определяет уровень необходимых компетенций, т.е. обещает подготовить к довольно скорому и эффективному профессиональному общению на английском языке, быть достаточно готовыми к осуществлению деловых контактов. Научно-практические исследования преподавателей нашей кафедры в настоящее время сконцентрированы на поиске средств и способов формирования готовности руководящих работников и специалистов к межкультурной коммуникации, поиске сбалансированного соотношения теоретической и практической готовности. А что такое готовность к коммуникации на иностранном языке? Существуют различные дефиниции готовности: педагогическая, психологическая, социологическая, а также в зависимости от вида и условий деятельности. Нас интересуют два компонента готовности обучающихся к речевой деятельности в условиях межкультурной профессиональной коммуникации: наличие у них потребности (достаточный уровень мотивации, интереса) и наличие способности решать профессиональные задачи в условиях иноязычного общения (достаточный уровень владения знаниями, сформированности навыков и развития умений).

Так как наши обучающиеся представлены людьми, имеющими высшее образование, наличие устойчивых профессиональных интересов и высокой мотивации, осознание своих потребностей и других социокультурных компетенций предполагается. Но, тем не менее, организация учебного процесса, формы и способы учебной работы направлены на поддержание стабильного интереса и мотивации к изучению иностранного языка. Второй компонент достигается через овладение двумя обязательными компетенциями: языковой

и коммуникативной. Языковая компетенция рассматривается нами как знание языковых единиц и правил их соединения, системы информации об изучаемом языке: фонетике, лексике, морфологии, синтаксисе, стилях. Знание информации в отвлечении от порождения единиц коммуникативного назначения является лишь базой осуществления актов общения. С этой точки зрения языковая компетенция имеет двухсторонний характер: она объединяет язык и речь и характеризует личность как человека, владеющего языком. Коммуникативная компетенция рассматривается нами как способность реализовывать языковую компетенцию, решать средствами иностранного языка задачи профессионального общения. Во введении к нашим учебным программам готовность обозначается как наличие конкретных знаний (должен знать) и сформированность навыков и умений (должен уметь и владеть).

ЗНАТЬ	УМЕТЬ	ВЛАДЕТЬ
<ul style="list-style-type: none"> ● фонетическую систему английского языка: особенности позиционно-комбинаторного варьирования звуков; тональную структуру коммуникативных типов фраз; ● грамматическую систему английского языка: морфологические формы частей речи, различные средства выражения содержания, типы предложений; ● лексическую систему английского языка: особенности словарного состава, обусловленные функционально-стилистической и коммуникативной направленностью; ● основные речевые и неречевые особенности межкультурного общения; ● социальные реалии 	<ul style="list-style-type: none"> ● понимать нейтральную и эмоционально окрашенную аутентичную речь в непосредственном общении и в записи; ● выразительно говорить и доказательно излагать мысли, вести диалог или дискуссию проблемного характера; ● оценивать и интерпретировать текстовую информацию; ● составлять основные документы социального и профессионального характера 	<ul style="list-style-type: none"> ● навыками корректного использования лексических единиц в правильной фонетической форме в продуктивной и рецептивной иноязычной деятельности; ● навыками восприятия и понимания аутентичных текстов при чтении и аудировании; ● стратегиями коммуникативного поведения, средствами и приемами речевого воздействия в различных речевых ситуациях

Мы считаем, что владение компетенциями в объеме, предусмотренном нашими программами, обеспечивает готовность к осуществлению информационного взаимодействия на иностранном языке в условиях делового контакта.

Так как основной формой контроля сформированности готовности у нас является зачет, мы можем говорить о двух состояниях готовности наших обучающихся: *достаточное* и *недостаточное*. *Достаточное* состояние практической готовности характеризуется устойчивым функционированием всех компонентов и активным стремлением обучающихся реализовать

готовность на практике. Недостаточное состояние практической готовности характеризуется слабым функционированием всех компонентов и отсутствием у обучающегося внутренних потребностей использовать иностранный язык в реальных условиях общения.

Мы полагаем, что конкретизация принципов готовности, ее структуры, компонентов поможет нам найти наиболее эффективные средства обучения иностранному языку взрослых.

И. Н. Черноусик

РАЗРАБОТКА ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ, БАЗОВОМ И СРЕДНЕМ УРОВНЯХ

К приемам так называемого проблемного обучения относятся: формулирование *проблемно-ориентированных заданий*, постановка *проблемных вопросов*, создание *проблемной ситуации*. Проблемная ситуация характеризуется тем, что обучаемый не может выполнить поставленные перед ним задачи известным ему способом. Поэтому ему приходится искать новый способ выполнения данной задачи. Иными словами, между каким-либо практически достигнутым результатом выполнения учебного задания у учащихся отсутствуют знания для его теоретического обоснования. Преимуществом такого вида заданий является то, что они стимулируют мыслительную деятельность учащегося, который, приходя к решению какой-либо задачи самостоятельно, усваивает материал намного лучше, нежели в той ситуации, если бы материал был предоставлен в готовом виде. При разработке проблемно-ориентированных заданий по иностранному языку на начальном, базовом и среднем уровнях препятствие заключается в том, что на данных уровнях учащиеся еще не говорят свободно и не располагают достаточным запасом языковых средств, для того чтобы развернуто высказываться по поводу предложенной им коммуникативной ситуации.

Однако это не значит невозможность использования проблемных заданий на данных уровнях. Если мы говорим о таком аспекте языка, как грамматика, проблемно-ориентированные задания могут применяться здесь на таких этапах работы над грамматическим материалом, как ознакомление и ведение. Ознакомление и введение грамматического материала с помощью проблемно-ориентированных заданий может осуществляться так называемым индуктивным способом, то есть посредством преподнесения нового грамматического материала в направлении от частного к общему. Пример, содержащий новый грамматический материал, представляется внутри какого-либо контекста, например, в виде готового, грамматически верного предложения из текста для чтения или аудирования. Разбирая данные примеры, учащиеся сами пытаются вывести формулировку грамматического правила. Стоит также отметить, что таким способом вводится в основном