

Методическая система, сформированная на принципах теории оптимальных систем является *сложной* с точки зрения взаимодействия ее компонентов и *многоуровневой* с точки зрения включенных этапов обучения, так как обладает следующими свойствами: 1) способность решать одновременно несколько взаимопосредованных методических задач; 2) мобильный и легко трансформируемый характер системы благодаря последовательному взаимодействию структурных элементов друг с другом; 3) взаимодополняемость каждой подсистемы за счет других подсистем; 4) возможность последовательного овладения навыками, умениями, знаниями и контролем за их усвоением; 5) эффективность организации учебного процесса за счет поэтапного обучения; 6) методическая посильность для решения методических задач языковой подготовки; 7) способность формировать обучающую среду.

Методическая система является эффективной, так как выполняет следующие функции: 1) создание мотивационной готовности к речевой деятельности в рамках профессиональной иноязычной коммуникации; 2) предъявление знаний: демонстрации актуального языкового и речевого материала, обслуживающего профессиональное взаимодействие специалистов; 3) управление процессом обучения: создание условий для осуществления учебных действий, выполнения упражнений, для актуализации и систематизации знаний; для формирования, развития и совершенствования общих и специальных навыков и умений; 4) контроль, охватывающий внешний, внутренний, взаимный и самоконтроль студентов.

Методическая система языковой подготовки специалиста-международника обладает рядом универсальных характеристик: 1) моделирует содержание обучения, ориентируясь на социальный запрос и профессиональные виды деятельности специалиста; 2) формирует гибкую структуру учебного процесса, в которую включены различные этапы обучения; 3) предоставляет необходимое количество форм для организации учебного процесса; 4) координирует поступательное развитие учебного процесса; 5) управляет всеми элементами учебного процесса.

Проектируя методическую систему, мы опирались на принципы *деятельностного и интегративного подходов в обучении иностранному языку в вузе*, что позволило максимально приблизиться к требованиям современной модели профессиональной деятельности специалиста в учебных условиях. *Интегративный подход способствует*: 1) выявлению основания для объединения различных видов речевой и речемыслительной деятельности специалиста на взаимообусловленных этапах обучения; 2) интеграции целей и задач каждого этапа обучения; 3) координации различных видов учебной деятельности, направленных на развитие и совершенствование языковой компетентности специалиста в среде профессионального взаимодействия. *Деятельностный подход позволяет* рассматривать речевую и речемыслительную деятельность в рамках современных требований к профессиональному взаимодействию специалистов и выделять характерные виды речемыслительной деятельности специалиста-международника, оперирующего общими, профессиональными, специальными, фоновыми, культурными и пр. знаниями для реализации профессиональных задач.

Разработанная нами методическая система языковой подготовки специалиста по международным отношениям прошла апробацию на факультете международных отношений Белорусского государственного университета в 2012-2016 гг. Результаты экспериментального обучения позволяют утверждать, что выбранная стратегия интенсификации и профессионализации языковой подготовки специалиста-международника является научно-обоснованной и эффективной.

АБ ІНТЭНСІЎНЫМ КУРСЕ НАВУЧАННЯ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ ПРЫ НОВЫМ АСЭНСАВАННІ НАВУЧАЛЬНАГА ПРАЦЭСУ

Дзятчык М. І., Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

Ва ўмовах пераходу на чатырохгадовую вышэйшую адукацыю дарэчы будзе здзейсніць невялікі экскурс у вобласць развіцця метадаў навучання замежнай мове, каб вызначыць з'яўленне новых магчымасцяў, падыйсці ў чарговы раз да ўжо даволі старой праблемы — як вучыць мове?

Пад канчатковай мэтай мы маем на ўвазе дасягненне практычнага валодання мовай: разуменне мовы-гаворкі пры вусных зносінах, чытанні напісанне лістоў, а не ўменне аналізаваць тэкст, вызначаючы функцыі складнікаў яго элементаў.

Сярод прадстаўнікоў рэфармаваных метадаў можна пералічыць імёны вядомых лінгвістаў, педагогаў і псіхолагаў: В. Фіетар, М. Берліц, (Германія), Ф. Гужн, Ш. Швейцар (Францыя), О. Есперсэн (Данія), К. Бройлем, Г. Суіт (Англія) і інш.

Метады перыяду Рэформы, нягледзячы на некаторыя адрозненні асобных школ, аб'ядналіся ў гісторыі метадыкі пад агульнай назвай «натуральных» або «прамых» метадаў. Значэнне новай моўнай з'явы (граматыкі або лексікі) раскрывалася рознымі сродкамі нагляднасці: паказам прадмета або яго малюнка, дэманстрацыяй дзеяння, мімікай, праз кантэкст, рознымі дэфініцыямі і г.д. Імітацыя, як у дзяцінстве ў дзіцяці, лічылася асноўным сродкам авалодання замежнай мовай.

Не ўдаючыся ў падрабязнасці апісання тэкстава-перакладавага метаду (Г. Лангенштэйна, Ш. Тусэна, Ж. Жакота і інш.) і яго адэптаў, можна з упэўненасцю сказаць, што менавіта гэтыя два накірункі вызначалі лёс нашых старэйшых пакаленняў.

Тым не менш, сёння гэтыя метады, калі і існуюць у асобных выпадках, то толькі дзесьці на перыферыі метадычнай практыкі.

Тыя часы, калі замежным мовам навучаліся не больш за 5—7 % насельніцтва, ды і прытым толькі гарадскога, часы, калі валоданне замежнай мовай было свайго роду візітоўкай, і на яго вывучэнне не шкадавалі сродкаў сямейнага бюджэту, запрашалі гувернёраў на дом, адпраўлялі вучыцца за мяжу, вызначалі сваіх дзяцей у класічныя гімназіі, — часы гэтыя сышлі беззваротна і наўрад ці могуць падказаць выхад са становішча, якое стварылася на пачатку ХХІ ст.

Курс эмацыйна-сэнсавага асваення замежнай мовы дазваляе кожнаму, незалежна ад узросту, авалодаць любой мовай. Пры гэтым гаварыць на ёй годна, не абмяжоўваючы сябе сферай бытавых інтарэсаў. І адбываецца гэта таму, што сам працэс маўлення разглядаецца як феномен чалавека.

Гаворка — не простае маўленне ўслых, а асабісты ўдзел людзей у тым жыцці, якое працякае. Ніхто не размаўляе дзеля ўжывання той ці іншай моўнай нормы, і калі сцвярджаюць, што мова — гэта сродак зносін, сцвярджаюць напалову праўду. Няма зносін дзеля зносін, гэта камунікацыя дзеля вырашэння важных жыццёвых задач. А гэта ўжо зусім іншая справа. Мова, з'яўляючыся сродкам зносін для вырашэння жыццёва важных задач, ўключаецца ў сферу эмацыйна-сэнсавых памкненняў чалавека.

Калі ж гэта проста сродак зносін, то гучыць усё тая ж старая песня, словы з якой не выкінеш, але музыка якой надакучыла: калі трэба ведаць, што гэта назоўнік такога скланення ў такім склоне, ставіцца там, пасля яго дзеяслоў і г. д. . .

А ў жыцці? Па-першае, мы не па тэмах вядзем гаворку, чалавек не робат. Мы рэагуем на тое, што адбываецца, на падзеі ў розных ступенях нашага дачынення да іх. Мы можам у адным выпадку сказаць так, у іншы раз у гэтым жа выпадку — па-іншаму, у трэцім — па-трэцяму, увогуле, па-рознаму. Мы — жывыя. І кожны чалавек, як асоба, вольны ў выяве свайго «я».

Курс інтэнсіўнага навучання накіраваны на тое, каб даць чалавеку некаторую магчымасць самому разважаць пра тое жыццё, якое сёння так бурна закруцілася вакол нас, самому ақунуцца ў нашу рэчаіснасць, але ўжо на замежнай мове. Мы прапануем актуальныя тэмы рэчаіснасці, але не для сухой пераапрацоўкі чужых тэкстаў, а для ўдзелу ў тых формах дзелавой актыўнасці, якія практыкуюцца сёння: прэсканферэнцыі, «круглым сталае», абароне праекта, мазгавым штурме.

Вяртаючыся да граматыкі — яна ў гэтай сістэме патрэбна не для авалодання мовай, а для яе нармавання. Чалавек, які адчуў ужо гармонію мовы, у пэўны дзень навучання атрымлівае магчымасць самакарэкцыі, знаёміцца не толькі з граматыкай, але і з законамі складання слоўніка, фанетычнымі асаблівасцямі, з тым, што сёння існуе ў літаратурнай мове.

Праблема памяці значна складаней і не так прымітыўна вырашаецца, як прынята думаць: каб запомніць, трэба восем разоў паўтарыць. Можна і сто разоў паўтараць, як сцвярджаюць амерыканцы, і ўсё роўна не ўтрымаць у памяці. Гэта залежыць ад шматлікіх фактараў, у асноўным — ад стану чалавека. Кожны з нас — асоба. І слова ў яго, як частка, як кампанент структуры гэтай асобы, таксама персаналістычнае і

непаўторнае, як і ўсё астатняе ў ім. А значыць, і казаць ён будзе па-свойму, ніхто не кажа, як сусед. Дык вось, калі гэтай высновы прытрымлівацца ў арганізацыі заняткаў, то вучань не заклапочаны тым, якімі менавіта словамі яму гаварыць, па сутнасці, ён можа сказаць любымі словамі, абы яны ўвасаблялі патрэбную яму думку.

На занятках чалавек трапляе ў становішча, якое шмат у чым садзейнічае актывізацыі яго творчых магчымасцяў. Гэта не намова, не гіпноз, не метад заглаблення (*méthode de l'immersion*), і ўсё ж...

У паўзах можна працаваць «з канвертамі» — своеасаблівым сэнсавым лато, слухаць музыку, развучваць песні і танцы, на наступных занятках паспрабаваць выкарыстаць атрыманы маўленчай запас у сценах тыпу «прыход у госці», «сустрэча сяброў» і г. д. Размаўляць можна так, як атрымліваецца, а не па завучаным тэксце. Гэта вельмі важна, каб людзі адчувалі сябе самімі сабой, спакойна і нават весела.

К ВОПРОСУ О РОЛИ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Долидович О. В., Литвиненко О. Л., Белорусский государственный университет

Расширение международного сотрудничества и международных контактов требуют сегодня все более совершенного и глубокого владения иностранным языком. При этом понятие мотивации и способы ее повышения приобретают все большее значение. Виды мотивации, которые имеют место при обучении представляют собой учебную мотивацию.

Учебная мотивация определяется специфическими факторами:

— особенностями обучающегося (пол, уровень интеллектуального развития, особенности характера, темперамента, самооценка и т. д.)

— личностными особенностями преподавателя и его отношением к педагогической деятельности

— спецификой организации учебного процесса

— спецификой учебного предмета (в данном случае иностранного языка)

На основании вышеназванных факторов учебную мотивацию разделяют на внешнюю и внутреннюю.

Внешняя мотивация вызывается внешними факторами: другими людьми, определенными событиями, жизненными обстоятельствами. Этот вид мотивации быстрее вызывается, но часто быстро проходит после исчезновения или ослабления фактора, который ее вызвал.

Внутренняя мотивация связана не с внешними обстоятельствами, а непосредственно с самим предметом. Это мотивация, которая возникает у человека под воздействием собственных мыслей, стремлений, раздумий, потребностей, эмоциональных переживаний. Человеку нравится сам иностранный язык, нравится проявлять свою интеллектуальную активность. Действие внешних мотивов (самоутверждения, престижа и т. д.) может усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют прямого отношения к содержанию и процессу учебной деятельности.

Основной разновидностью внутренней мотивации является коммуникативная мотивация. Коммуникативность — это первая и основная потребность изучающих иностранный язык. Желание говорить на иностранном языке с друзьями, коллегами, читать литературу по специальности и для расширения кругозора, писать иностранным партнерам вызывает ситуационную коммуникативную мотивацию, а значит обеспечивает инициативное участие студента в учебном или реальном общении. Однако этот тип мотивации особенно сложно сохранить, так как в процессе овладения иностранным языком в атмосфере родного языка иностранный выступает как искусственное средство общения, т. е. коммуникация носит условный характер.

Исследователи выделяют четыре характерных проявления внутренней мотивации:

— стремление к новизне. Для студентов неязыковых специальностей, изучающих иностранный язык, можно использовать их основную специализацию для преподавания уже знакомого им по профильным дисциплинам материала и добавлять новую информацию;