



С. В. ЛУЗГИНА, И. П. ГАЙСЕНКО

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В США

В условиях быстрого накопления информации в различных областях человеческой деятельности подготовка высококвалифицированных специалистов немислима без обеспечения их знаниями иностранных языков как средства познавательной активности и повышения уровня информационной грамотности. В этой связи представляет интерес опыт, накопленный в США, в разрешении проблемы системного подхода к организации активной речевой деятельности при обучении иностранным языкам, ориентированной на личность и способствующей развитию творческого мышления.

Система обучения иностранным языкам в США основана на общих принципах организации образования. Важной ее особенностью является возможность непрерывного обучения от подготовительного класса в школе (5 лет) до выпуска на работу из вуза (25 лет), причем к вузам в США относят практически все «послесредние» учебные заведения¹. Таким же может быть по длительности период обучения иностранным языкам, хотя во многих школах обучение начинается не с подготовительного класса и тогда общая продолжительность обучения иностранным языкам короче. После получения высшего образования можно продолжать совершенствоваться в языке на специальных курсах или стажировках в странах изучаемого языка, что помогает поддерживать знания и умения на высоком уровне. Каждая последующая ступень обучения иностранному языку развивает положительные стороны предыдущей и устраняет ее недостатки.

Система образования в целом и обучения иностранным языкам, в частности, очень подвижна, может меняться по мере требований момента и развития методики. Особое внимание уделяется активным методам обучения, требующим большей ответственности обучаемых за учебу и обеспечивающим высокий уровень интеллектуальной и межличностной компетенции и культуры².

В течение длительного времени в США господствовало мнение, что иностранному языку лучше учить с максимально раннего возраста. В последние годы все большее распространение получает подход, согласно которому наиболее эффективным является средний школьный возраст, когда у ребенка возникает вполне осознанный интерес к иностранным языкам, к другой культуре и когда он усвоил систему своего родного языка. Поэтому в школах одних штатов предпочитают обучать с начальных классов, в других — со средних, в некоторых штатах существуют и те, и другие школы.

При всем многообразии вариантов построения 12-летней полной школы США она в основном делится на начальную (1—6 классы), младшую среднюю (7—8 или 7—9 классы) и старшую среднюю (9—12 или 10—12 классы). Эти школы функционируют отдельно друг от друга, что обеспечивает концентрацию внимания руководства школы и преподавателей на интересах учащихся соответствующей возрастной группы. Как правило, педагогические кадры, в том числе и преподавателей иностранных языков, подбираются по результатам тестирования, отраженным в соответствующих удостоверениях, на пригодность работы именно с данным возрастом учащихся.

Для формирования групп по изучению иностранного языка в средней школе (и в дальнейшем — в вузе) используется тест на установление вер-

бальных способностей в целом и к изучению иностранного языка в частности. Чем более продвинуто обучение, тем разностороннее и углубленнее тестирование. Вначале, как правило, ограничиваются определением общей вербальной одаренности, далее выявляют, к какому виду деятельности на иностранном языке имеется наиболее ярко выраженная склонность у каждого обучающегося (чтению, переводу, говорению, слушанию). Устанавливаются индивидуальные темпы развития навыков, определяется уровень обученности в каждом виде деятельности. При формировании учебных групп учитываются с помощью определенных методов индивидуальность ученика и педагога, их предрасположенность к изучению языка и обучению. Эффективных результатов, как показывает практика обучения в США, можно достигнуть, сосредоточивая внимание на любом виде деятельности, сочетая его в разумных дозах с другими. Все зависит, как считают американские методисты, от исходной предрасположенности. Она может быть разной в разном возрасте. В частности, в начальной и младшей средней школе самый высокий процент приходится на предрасположенность к говорению. Потом он снижается, и в университете уже до 30 % студентов наряду с говорением склонны заниматься чтением и переводом. Вместе с тем и в университетском возрасте говорение остается преобладающей склонностью, однако, отдавая ему предпочтение в учебной деятельности, следует помнить о значительном интересе взрослых обучающихся к сопоставлению языков, анализу, наглядным таблицам и графикам, к их желанию уметь читать и иметь отпечатанные модели, фразы, приемы, тексты.

Важно, чтобы любой подход, любой метод обучения обеспечивался достаточным количеством ярких, простых, запоминающихся примеров, методических разработок для тренировки и запоминания, картинок, игр, фонообразцов, фильмов и т. д.

При любом методе обучения не менее важно иметь практическую направленность, а не превращать его в приобретение теоретических знаний о языке или способах его изучения.

Помимо вербальных способностей учитывается общая одаренность ребенка, в которой выделяются следующие виды: творческая, лидерская, интеллектуальная, исполнительская³.

В настоящее время методисты США активно дискутируют о том, как обучать способных детей и студентов. В некоторых школах и колледжах предпочитают формировать отдельные группы способных детей. Другие выступают против, доказывая, что таким образом создаются интеллектуально элитарные классы и даже школы. Приводятся весьма убедительные доводы. В особенности доказательными представляются выводы о том, что уровень общей обученности в группах без одаренных лидеров значительно снижается, даже если уделять детям этих групп больше внимания. При этом особенно важным считается при обучении говорению иметь коммуникативно одаренных учащихся, которые помогали бы создавать атмосферу непринужденного общения в учебных ситуациях. Основным направлением подготовки таких учащихся считается развитие их коммуникативных умений, обучение приемам налаживания контактов с группой, классом, воспитание «восприимчивости». Разработаны целые курсы межличностной коммуникации, в которых основное внимание уделяется лидерству, познанию собственных личностных свойств (самореализации), развитию новых отношений, типов поведения. При обучении чтению, слушанию, переводу роль лидеров значительно снижается.

Отдельной проблемой является обучение иностранным языкам национальных меньшинств. Наиболее общепризнанными по отношению к данному контингенту обучающихся являются следующие принципы: обучение эффективнее, если сначала добиться хорошего знания английского; непрерывное условие успешности обучения — знание учителем родного языка обучаемых⁴.

Большая часть одаренных детей обучается в США в обычных школах по усложненным индивидуальным программам, содержание которых соответствует вузовскому уровню. Принципы построения таких программ различны: от предметного, традиционного до интегрированного, проблемного. Программы ориентированы на решение конкретных проблем: мотивации учения, исследовательского подхода, развития познавательной активности и т. д. Ведущие университеты страны, заинтересованные в наборе способных студентов, внедряют свои программы в средние школы (9—12 или 10—12 классы) и те, кто получил в школе зачет, могут не заниматься этим предметом в колледже или поступить сразу на второй и даже третий курс.

Обучение одаренных иностранному языку, включающему, как правило, говорение, деловую переписку, чтение, осуществляется интенсивно, краткими курсами. В частности, программы университета Джона Гопкинса предлагают для одаренных детей два пятинедельных интенсивных курса нового языка или четырехнедельное углубленное изучение языка, начатое в младших классах. Между двумя пятинедельными курсами рекомендуется проводить стажировку в стране изучаемого языка. Занятия организуются в хорошо технически оборудованных помещениях с учебным материалом, точно соответствующим интересам, склонностям и уровню обучения студентов.

Специально разработанные тесты, как уже отмечалось, в начале обучения в старших классах или в колледже помогают определять отдельно: а) уровень обученности, б) способности к изучению языка или к отдельным видам деятельности на иностранном языке, в) коэффициент развития, т. е. индивидуальную скорость формирования умений. Педагоги США пытаются сделать учебные программы по иностранным языкам гибкими, учитывающими разнообразные способности студентов. Общими являются лишь самые известные принципы — посильность (чем способнее ученик, тем дороже обществу обходится неадекватное задание для него), наполняемость групп (4—8 человек), внимание к обучению самостоятельной работе.

Очень ответственным моментом считается подготовка и выдача домашнего задания. Преподаватель иностранного языка вправе это сделать только в том случае, если уверен, что задание посильно для обучаемых и что они будут последовательно использовать при его выполнении правильные приемы. Поэтому в начале обучения, пока учащийся еще не овладел оптимальной методикой выполнения заданий и изучения языка, целесообразно, считают педагоги США, организовать выполнение домашних заданий в специализированных аудиториях, т. е. в определенных лабораториях языка, где могут одновременно заниматься несколько групп. При затруднениях они должны иметь возможность обратиться к дежурному консультанту, который может проверить, каким образом пытается обучаемый выучить слова или речевые образцы, как запоминает грамматический материал, как читает и слушает. На занятиях преподаватель должен акцентировать внимание на правильных приемах выполнения задания, просить запомнить, как и что делается на уроке под его руководством. Таким образом обучаемый овладевает методикой усвоения языка, соответствующей его способностям, и может в дальнейшем заниматься самостоятельно. Для эффективности обучения большое значение имеют отношения в группе, количество и качество физической и психической энергии, расходуемой обучаемыми в процессе учебной деятельности, в общественной работе и при взаимодействии с преподавателем. Важным фактором интеллектуального и личностного развития являются занятия и контакты с более сильными учащимися⁵.

Обязательной является внеаудиторная работа по иностранным языкам. Организация деятельности разнообразных «испанских», «японских» и т. п. клубов является обязанностью преподавателей иностранных языков и составляет часть их нагрузки. Для этого привлекаются и специальные организаторы. В таких клубах студенты на практике при обсуждении прочитанного, фильмов, в дискуссиях приобщаются к традициям страны изучаемого языка, учатся участвовать во встречах и праздниках в соответствии с обычаями данной страны, постигают ритуалы студенческих, семейных, общественных торжеств. Как правило, членами таких клубов являются и носители языка.

Одной из актуальных для педагогов США проблем в области обучения иностранным языкам в университетах является полнота или степень его изучения. Профессиональные потребности американских специалистов редко связаны со знанием иностранных языков, потому что достижения в различных областях деятельности фиксируются в соответствующих изданиях именно на английском. Поэтому для американского студента иностранный язык остается наиболее мощным фактором не профессиональной, а гуманитарной подготовки. Для гуманитаризации же образования недостаточно практического владения иностранным языком. Необходимы значительно более глубокие знания, владение языком в совершенстве, чтобы выпускник университета мог самостоятельно, а не с помощью университетских курсов, удовлетворять свои потребности и интересы в сфере философии, религии, литературы, культуры, истории, политики данной страны. Тогда эти сведения будут не информацией из определенного университетского курса, а личным достоянием выпускника, формируют его как личность.

Система обучения иностранным языкам постоянно развивается, тщатель-

но планируется и полностью обеспечивается методически и организационно. Средства и методы преподавания становятся все более разнообразными. Среди них преобладает тенденция ориентации на развитие личности. В последние годы в США наблюдается прогресс в улучшении содержания и качества обучения. Изучение достижений американской методики обучения иностранным языкам с учетом особенностей этой страны может иметь положительное научно-практическое значение для повышения эффективности подготовки специалистов в нашей высшей школе.

¹ См.: Георгиева Т. С. Высшая школа США на современном этапе. М., 1989.

² См.: Lado R. Language Teaching a Scientific Approach. New York, 1964; Stack E. The Language Laboratory and Modern Language Teaching. New York, 1960.

³ См.: Endo J., Harpel R. The Effect of Student-Faculty Interaction on Students' Educational Outcomes // Research in Higher Education. 1982. P. 16.

⁴ См.: West M. Teaching English in difficult circumstances. London, 1960.

⁵ См.: Astin A. W. Student Involvement: A Development Theory for Higher Education // Journ. of College Personnel. 1984. № 25 (4); Spady W. Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis // Interchange. 1970. № 1.

С. В. КОНДРАТЬЕВА

СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИЯ

В течение ряда лет мы проводили исследования по проблеме педагогической социальной перцепции, т. е. процессов восприятия и понимания учителем учащихся. Это позволило найти зависимость данного феномена от содержания и структуры педагогической деятельности, а также от специальности учителя, длительности его педагогического стажа, содержания педагогической направленности (доминирующих мотивов), индивидуально-психологических особенностей учителя. Мы смогли также выявить комплекс социально-перцептивных умений и способностей, установить характер связей между уровнем социальной перцепции и уровнем педагогического мастерства, определить некоторые особенности социально-перцептивной регуляции педагогического общения¹.

В статье мы пытаемся обобщить данные этих исследований с целью выявления различных аспектов педагогической социальной перцепции как регулятора педагогической деятельности и общения.

Для этого пришлось переосмыслить критерии анализа представлений и понятий, формирующихся у учителя об ученике, на этой основе выделить разные аспекты их понимания и проникнуть в закономерности социально-перцептивной регуляции педагогической деятельности и общения. Предполагалось, что многоаспектность отражения учителем ученика как индивида, субъекта и как личности обеспечивает оперативный характер регуляции педагогической деятельности и общения, которая состоит в выборе учителем способов и мотивов общения с детьми в соответствии с индивидуальностью ученика и особенностями ситуации.

Первый подход к анализу представлений и понятий, складывающихся у учителя об ученике, основан на понимании человека как системы, включающей три уровня: индивидуальный, субъектный, личностный². К индивидуальным свойствам относятся две группы свойств. Первую составляют индивидуально-типические особенности самого организма — темперамент и задатки. Вторую группу индивидуальных свойств составляют половозрастные особенности человека. Обе группы свойств взаимосвязаны в процессе развития человека, т. е. проявление индивидуально-типического предоминирует через возраст и пол субъекта познания. К субъектным свойствам относятся навыки, умения и способности (общие и специальные). В способностях интегрируются все субъектные свойства человека. К личностным свойствам относятся социальный статус, его осознание и отношение к нему (позиция), ценностные ориентации, мотивы. Это первичные свойства личности. Вторичным свойством личности является характер. Некоторые свойства интеллекта, воли и чувств можно отнести к личностным свойствам, если в них в определенной мере отражаются особенности общественных отношений, характер взаимодействия человека с обстоятельствами жизни. Все уровни системы взаимопроникают, индивидуальные и субъектные свойства входят в структуру личности.