

ИНТЕНСИВНЫЙ ЦИКЛ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

A.N. Ryblova

THE INTENSIVE CYCLE OF ORGANIZATIONAL FORMS OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Организационные формы, или формы организации, играют большую роль в обучении иностранным языкам в системе высшего образования. Большинство исследователей определяют их как устойчивые способы организации учебной деятельности субъектов образования, направленные на овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками, на воспитание и развитие их в процессе обучения. Мы определяем *организационные формы/формы организации обучения* как различные виды занятий, организуемых преподавателем в аудиторное и внеаудиторное время для формирования у субъектов образовательного процесса системы действий по переработке учебной и научной профессионально значимой информации и норм поведения в профессионально заданных ситуациях, необходимых им для профессиональной коммуникации [1; 2; 3].

Однако в большинстве образовательных организаций эти виды занятий сводятся к параллельному и экстенсивному чтению лекций и проведению семинаров или практических занятий. Сначала начитываются лекции (нередко в течение всего семестра), потом проводятся семинары. Занятия для исследовательской работы и текущего программированного контроля не предусмотрены. Это приводит к тому, что субъекты образования не имеют возможности разрешить проблемы, затронутые на лекции, а знания,

не закрепленные сразу, быстро забываются, качество же их усвоения и затруднения обучающихся преподавателю не известны, что усложняет процесс управления. А когда курс лекций прочитан и наступает очередь проведения семинаров, субъектам образования приходится вновь перерабатывать большой объем информации по всему курсу в ограниченные сроки, чаще всего на уровне механического запоминания, что приводит к умственному переутомлению и, как результат, к плохой подготовке и усвоению незначительного количества материала.

Анализ показывает, что в большинстве случаев преподаватель иностранного языка не создает на семинарах условий и ситуаций, требующих применения полученных знаний, они остаются у обучающихся на уровне теоретических обобщений, не подкрепленных практикой. К тому же, научно-исследовательская деятельность, которая часто сведена к написанию и чтению рефератов, не нацелена на их будущую профессию. При таком (традиционном) подходе, как известно, предусмотрен итоговый контроль, который сводится к проверке у обучающихся (на экзамене или зачете) знания фактов, событий, явлений, теорий, концепций и т.п. без контроля умений и навыков, что вряд ли способствует качественной профессиональной подготовке.

Кроме того, традиционно принято проводить занятия *экстенсивно*, т.е., распределение всех часов той или иной дисциплины предусмотрено в рамках семестра, а экзамен или зачет проводится в сессию вместе с другими дисциплинами, чаще всего – в январе и июне. В последние несколько лет в связи с увеличением количества обучаю-

¹ Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации АНО ВО «Российский новый университет», академик Международной академии наук педагогического образования.

© Рыблова А.Н., 2016.

щихся (из-за демографических проблем и притока субъектов образования, обучающихся на коммерческой основе и т.п.), возникают серьезные проблемы в организации образовательного процесса (составлении расписания, перегрузке преподавателей и обучающихся и т.п.).

Этой ситуации можно избежать, если разделить на два блока дисциплины, предусмотренные для того или иного семестра, и проводить их *интенсивно* в течение двух, а не четырех месяцев семестра, увеличив количество часов в неделю на изучение каждого блока дисциплин. Благодаря такому подходу, например в первом семестре, чтение дисциплин первого блока завершается не в декабре, как общепринято, а в октябре, а экзамены или зачеты студенты сдают по этим дисциплинам в течение первой недели ноября. После этого обучающиеся переходят к интенсивному изучению второго блока дисциплин, которое завершается в конце декабря, а экзамены и зачеты сдают в течение первой недели января. Подобное разделение образовательного процесса на два блока повторяется и во втором семестре. Такой подход обеспечивает погружение студентов в небольшое количество дисциплин и тем самым обеспечивает более эффективное усвоение их содержания.

Кроме того, такой описанный выше подход облегчает труд преподавателя иностранного языка, разгружает его на тот период, когда читается не его курс, и дает ему возможность заняться методической и научно-исследовательской работой, а не совмещать ее с большой учебной нагрузкой. Таким образом, мы предлагаем *последовательный и интенсивный подход к реализации цикла аудиторных занятий*, способствующий преодолению разрыва между теорией и практикой и создающий наилучшие условия преподавателю для управления образовательным процессом обучающихся и студентам для более быстрого и качественного становления навыков самоуправления учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельностью [2; 3].

Интенсивный цикл организационных форм представляет собой взаимосвязанные по времени и процессу виды учебных занятий: лекция → семинар → занятие-профисследование → консультация-тестирование/коррекция/диагностика. Они проводятся под руководством преподавателя и предусматривают активное коллективное взаимодействие субъектов образования. Реализация предлагаемого цикла невозможна без специально организуемой и руководимой преподавателем в малых группах внеаудиторной (ВН) деятельности обучающихся [1] – рис. 1, 2.

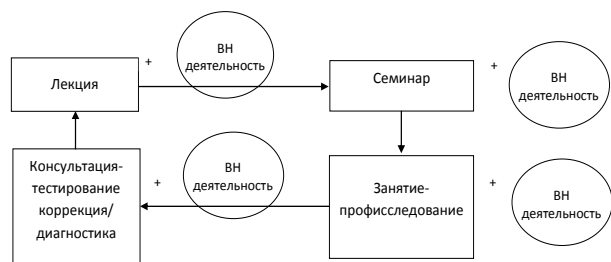


Рис. 1. Интенсивный цикл организационных форм
*ВН – внеаудиторная деятельность



Рис. 2. Интенсивные методы руководства и контроля

Образовательный процесс по переработке иноязычной учебной и научной профессионально значимой информации по своей структуре складывается из ряда элементов и рассматривается, оценивается не только с формальной количественной стороны, но и по содержанию – с качественной стороны. Предусматривается систематическая работа обучающегося на всех этапах образовательного процесса и в разнообразных формах: в процессе чтения лекции, при организации семинара, занятия-профисследования, групповой и индивидуальной консультации.

Технологический процесс реализации интенсивного цикла начинается на первом занятии цикла – **лекции**. Здесь осуществляются действия **I и II этапов** программы образовательного процесса: *проектирование деятельности по переработке информации и первичное усвоение и запоминание информации*. Наиболее эффективным методом, применяемым на лекции, мы считаем **метод проблемной постановки и решения задач**. Для его реализации рекомендуется использовать следующие виды лекций: лекция-визуализация, проблемная лекция, бинарная лекция, лекция-пресс-конференция, в зависимости от уровня образовательного процесса.

Преподаватель начинает лекцию с установления уровня знаний обучающихся и уровня их самостоятельности с помощью тестов и анкет. Затем, имея заранее разработанную программу,

он выводит обучающихся на совместное целеопределение образовательного процесса через постановку проблем, которые надо решить. Оно затрагивает и выработку способов действия по достижению результата.

На *репродуктивно-поисковом уровне* образовательного процесса преподаватель сам ставит проблему, на основе которой развертывает теоретическое обобщение, конкретизируя его различными примерами, привлекая постепенно к этой работе субъектов образования. С нашей точки зрения, можно использовать несколько приемов. Один из способов переработки информации – размышление вслух. Или другой прием, направляющий индивидуальную мысль, – диалог. Он возникает из конкретного вопроса обучающегося, но преподаватель не отвечает на вопрос, а помогает ему самому найти ответ с помощью наводящих вопросов, когда тот сам начинает осознать, в чем состоит его затруднение. Нетрудно провоцировать диалог, задавая вопрос «почему?», касаясь отдельных мест текста темы, стимулируя мыслительную деятельность обучающихся и добиваясь самостоятельного разрешения ими затруднения [1; 3].

На *поисково-исследовательском уровне* освоение содержания идет в ходе активного межличностного взаимодействия и общения обучающихся по разрешению проблемных профессионально заданных ситуаций, созданных преподавателем. Пользуясь различными средствами – источниками информации, структурно-логическими схемами, таблицами и т.п., аудиовизуальными ТС обучения и др. – субъекты образования овладевают системой действий по переработке иноязычной информации и нормами поведения, необходимыми для осуществления будущей профессиональной деятельности. Информационная роль преподавателя носит вспомогательный характер и служит средством как обнаружения и структурирования связей в содержании, так и соблюдения логики познавательных действий, заданных программой. Организуя и осуществляя руководство образовательным процессом на лекции этого уровня, преподаватель обеспечивает обучающимся дидактические условия для интенсивного восприятия информации, выделения в ней основных понятий, факторов, структур, процессов, ее первичного запоминания.

На *исследовательско-проектировочном уровне* преподаватель иностранного языка создает субъектам образования такие профессионально значимые ситуации, в которых они сами формулируют проблему, ищут способы ее решения

и доказательства правильности предложенного ими решения, оценивают результат собственной деятельности. Интеллектуальный материал, добытый таким способом, является открытием, лично значимым для каждого обучающегося. При этом он имеет возможность не только выбрать путь, наиболее соответствующий его индивидуальности, предложить его на общее обсуждение, но и отстоять его, убедить других в правильности выбора именно такого, а не иного пути, и если надо – самому скорректировать свою первоначальную позицию.

Благодаря такому подходу к организации и руководству образовательным процессом акцент переносится с обучающей деятельности преподавателя на самостоятельную познавательную деятельность субъектов образования. Таким образом, осуществляется задача ее интенсификации не только за счет увеличения объема перерабатываемой информации, но и путем изменения позиции самих обучающихся, в частности – перестройки операциональной подструктуры их деятельности. Образовательный процесс на лекции различных уровней завершается 7–10-минутным контролем усвоения материала в виде тестовых заданий, коллективной коррекцией ошибок и диагностикой затруднений, что необходимо для дальнейшей внеаудиторной деятельности.

Мы также полагаем, что необходимо видоизменить методики организации внеаудиторной деятельности субъектов образования. Оно заключается в том, что обучающийся не должен оставаться наедине со своими проблемами после занятий. Рекомендуем организовывать внеаудиторную деятельность в малых группах по 1–3 человека под руководством преподавателя, где обучающийся может получить индивидуальные разъяснения, советы и рекомендации по качественному выполнению домашнего задания, методике работы в библиотеке со справочными изданиями, словарями, с современными аудиовизуальными средствами обучения, особенно на начальном этапе обучения. Это приведет к тому, что в дальнейшем при подготовке курсовых, дипломных, квалификационных работ преподавателю не придется долго объяснять обучающемуся, как подготовить сообщение на тему, составить и правильно оформить реферат, где взять материал, чем его проиллюстрировать, как наглядно представить его в аудитории для обсуждения, грамотно и тактично задать вопросы и ответить на них, корректно обсудить противоположные точки зрения и т.п. Он посвятит время анализу их содержания, ценности для его будущей профессиональной деятельности [2; 3].

Следующим занятием цикла является **семинар**, где в процессе закрепления полученной информации продолжается работа, начавшаяся на лекции. Здесь осуществляются действия **III и IV этапов** программы образовательного процесса: *осмысление, обобщение и использование информации*. Наиболее эффективными методами, применяемыми на семинаре, мы считаем **эвристические: дискуссия/диспут, ролевая/деловая игра**.

Для их реализации используются следующие виды семинаров: семинар-дискуссия/диспут, семинар ролевая/деловая игра, семинар-исследование. Проводить такой семинар необходимо вслед за прочитанной лекцией (на следующий день или через день-два).

Как известно, цель семинара состоит в том, чтобы обеспечить субъектам образования возможность осмыслить, закрепить и использовать информацию, полученную на лекции и в процессе внеаудиторной подготовки к семинару. На семинаре в процессе дискуссии/диспута обучающиеся овладевают умениями ставить и решать интеллектуальные проблемы и задачи, доказывать и опровергать мнения других, отстаивать свою точку зрения. Тем самым они демонстрируют достигнутый уровень теоретической подготовки. Роль преподавателя иностранного языка на семинаре заключается, с нашей точки зрения, в обеспечении обучающимся условий для наилучшего использования информации и реализации системы самостоятельных действий, сориентированных на их будущую профессию.

Это можно осуществить в процессе подготовки и проведения ролевой/ деловой игры. Для этого преподаватель вместе с обучающимися разрабатывает сценарий и определяет систему проблемных познавательных задач, заданий и ситуаций, нацеливающих на логику активной коллективной переработки иноязычной профессионально значимой информации. Контроль осуществляется во время совместного разбора результатов проведенных дискуссии/диспута или ролевой/деловой игры. После семинара работа над информацией продолжается во внеаудиторное время.

Третьим занятием цикла является **занятие-профисследование**, которое обеспечивает логическое продолжение работы, начатой на семинаре, и проводится вслед за ним (на следующий день или через день). Здесь осуществляются действия **V и VI этапов** программы образовательного процесса: *анализ информации и формулирование вывода в сообщении, а также синтез*

информации и получение принципиально нового результата [1–4].

Образовательный процесс осуществляется здесь в профессионально заданных ситуациях, анализируется и синтезируется иноязычная профессионально значимая информация, вырабатываются нормы профессионального поведения. Наиболее эффективным является **исследовательский метод**, предусматривающий операции анализа, синтеза, индукции, дедукции, сравнения, абстрагирования и т.п. Для его реализации используются следующие виды групповой деятельности: «мозговой штурм», «аквариум», «групповая терапия», «круглый стол», «симпозиум» и т.п.

Преподаватель иностранного языка на *репродуктивно-поисковом уровне* образовательного процесса знакомит обучающихся со способами анализа/синтеза информации, приобщая их постепенно к такой работе. Основной их задачей является попытка повторить деятельность преподавателя при индивидуальной работе с информацией. При этом преподаватель, контролируя процесс выполнения, индивидуально разъясняет возникающие трудности, уточняет и корректирует направление движения мыслительных процессов субъектов образования, контролирует правильность способа решения проблемы, суждения и т.п.

На *поисково-исследовательском уровне* роль преподавателя сводится к постановке цели, пояснению способа выполнения, обеспечению условий для интенсивной организации их работы, общему контролю за процессом выполнения, совместному с обучающимися обсуждению результатов, коррекции и диагностике возникших затруднений.

На *исследовательско-проектировочном уровне* осуществляется мониторинг процесса самостоятельного осуществления обучающимися образовательного процесса, их само/взаимоконтроля, само/взаимооценки и коррекции процесса и результата. Его можно осуществить, например, во время проведения занятий в виде заседаний научного общества, научно-практической конференции, заседаний «круглого стола», «международного симпозиума» и т.п. Опыт показывает, что проведение аудиторных занятий-профисследований ускоряет процесс формирования обобщенных приемов и способов аналитико-синтетической деятельности у субъектов образования, что обеспечивает их широкий перенос, гибкость использования, самостоятельность применения. В этом случае можно ожидать качественной, принципиально новой/

оригинальной/уникальной информации, синтезированной во время внеаудиторной деятельности.

Интенсивный цикл организационных форм завершает **консультация-тестирование/коррекция/диагностика**. Она может быть как групповой, так и индивидуальной. Здесь осуществляются действия VII и VIII этапов программы образовательного процесса: *контроль и оценка полученного результата (новой информации), а также качества образовательного процесса* [1–4].

Для того чтобы у субъектов образовательного процесса появилось устойчивое стремление к усвоению перерабатываемой информации, мы считаем необходимым проведение контрольных мероприятий не только в процессе, но и в конце изучения каждой темы. При этом используются консультация-тестирование, консультация-коррекция, консультация-диагностика. Наиболее эффективными являются **методы программированного контроля**: с помощью компьютера и тестирование. Достоинство данных видов контроля заключается в объективной интерпретации успехов и неудач, исключении субъективного фактора при контроле знаний, единстве требований, а также возможности одновременной проверки знаний всей группы обучающихся за минимальное количество времени по сравнению с традиционными устными зачетами и экзаменами.

Критериями диагностики уровня образовательного процесса обучающихся являются: *скорость переработки информации, объем и качество переработанной информации, когнитивная организация и регуляция образовательного процесса* [1; 2; 3]. При положительной аттестации от 100% до 70% правильных ответов субъекты образования допускаются к изучению дальнейших тем. В противном случае им назначают дополнительное время и индивидуальные консультации с преподавателем для диагностики и разъяснения трудностей, возникших в процессе работы над темой, для того чтобы при повторном тестировании они смогли бы справиться с заданиями, но уже другого блока вопросов.

Следует отметить, что во время аттестации разрешается пользоваться любыми источниками информации, но время ответа ограничено. Его более чем достаточно для подготовленных обучающихся, но те, кто не проработал учебный материал, естественно, не укладываются в отведенное время. Таким образом, создается ситуация, которую можно расценить как поддержку для подготовленных субъектов образования. Для неподготовленных – это ориентация на необхо-

димость своевременной серьезной проработки изучаемой темы в процессе внеаудиторной деятельности.

Результаты тестирования анализируются вместе с обучающимися. Это позволяет им увидеть, овладели ли они приемами и способами контроля и коррекции изученной информации (*репродуктивно-поисковый уровень*); могут ли они осуществлять контроль и коррекцию под руководством преподавателя (*поисково-исследовательский уровень*); реализуют ли они предоставленную им возможность самим контролировать и корректировать полученную информацию, а также способы и результаты ее переработки под наблюдением преподавателя (*исследовательско-проектировочный уровень*).

Данные тестирования необходимы для совершенствования преподавания и учения. Консультация-тестирование/коррекция/диагностика является логическим завершением интенсивного цикла организационных форм, после которого цикл повторяется, но для изучения другой темы.

Наши многолетние экспериментальные исследования дают основания рекомендовать преподавателям иностранных языков предлагаемый нами интенсивный цикл организационных форм, так как он создает адекватное технологическое обеспечение для реализации эффективного разноуровневого управления образовательным процессом обучающихся иностранным языком. Кроме того, его применение гарантирует более быстрое овладение субъектами образования не только системой действий по переработке иноязычной учебной, научной профессионально значимой информации, но и нормами поведения в ситуациях профессиональной коммуникации, и, как результат, обеспечивает повышение качества подготовки компетентных кадров в системе высшего образования.

Литература

1. Рыблова А.Н. Разноуровневое управление профессиональной подготовкой и переподготовкой кадров в системе военного образования / А.Н. Рыблова. – М. : ВАГШ, 2015. – 160 с.
2. Рыблова А.Н. Управление образовательными системами / А.Н. Рыблова. – Саратов : Изд. центр СГСЭУ, 2009. – 168 с.
3. Рыблова А.Н. Технология управления в системе непрерывного образования / А.Н. Рыблова. – Саратов : Саратовский источник, 2009. – 96 с.