

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИНТЕГРАТИВНОЙ ОСНОВЕ

К.Э. Безукладников, А.В. Назарова

Аннотация. Рассмотрена педагогическая интеграция как перспективное направление в обучении иноязычной монологической речи будущих учителей иностранного языка. Представлена ее функциональная структура. Начальный уровень образуют междисциплинарные связи как объективная основа всех интеграционных процессов. Междисциплинарное взаимодействие отвечает за характер отношений между объектами и субъектами интеграции и выступает единицей более высокого порядка. Определяя интеграцию как процесс, принцип и результат, раскрыта логико-содержательная структура обучения иноязычной монологической речи на интегративной основе. Под исследуемым видом обучения понимается междисциплинарный синтез практико-ориентированных и теоретико-филологических дисциплин на уровне целеполагания, содержания и технологий обучения. Логико-содержательная структура выполняет функцию программы-ориентировки, так как в ней отражены основные элементы исследуемого нами явления: целевое направление, объекты, структура, характер взаимосвязей, результат. Исходя из этого, обозначены интегрируемые дисциплины и конечные результаты, возникающие при их освоении: «Практический курс иностранного языка» / «Практикум по культуре речевого общения» / «Иностранный язык»; «Практическая грамматика»; «Филологический анализ текста» / «Лингвистический анализ текста»; «Лексикология»; «Стилистика»; «Страноведение»; «Лингвострановедение». Разработана система дескрипторов оценивания уровней владения иноязычной монологической речи. Освещена организационно-методическая сторона обучения, под которой понимается система функционирования всех компонентов педагогического процесса. Приведены примеры использования образовательных технологий (технологии проблемного обучения, личностно-ориентированного обучения, информационно-коммуникационные технологии, проектные технологии, технологии театральной педагогики), обозначены формы организации учебной деятельности (пленарная, групповая, индивидуальная, парная) и режима работы (очная, дистанционная через систему MOODLE).

Ключевые слова: иноязычная монологическая речь; педагогическая интеграция; интегративная основа; междисциплинарные связи; междисциплинарное взаимодействие; логико-содержательная структура; образовательная технология.

Введение

Установки общественно-политических, экономических, социокультурных и межличностных отношений определяют характер преобразований как во всей системе российского образования, так и в системе высшего иноязычного образования в частности. Изменяются подходы, содержание и методы преподавания иностранным языкам, повышаются

требования к выпускникам как будущим педагогическим кадрам [1]. Нормой становятся участия и выступления на международных форумах и семинарах, сдача международных экзаменов. Эта деятельность требует от учителя иностранного языка умения содержательно, логично и правильно «формировать и формулировать свои мысли» [2. С. 56], чувства и оценки, т.е. осуществлять иноязычную речь в монологической форме.

Как показывает практика, студенты бакалавриата испытывают ряд трудностей при осуществлении вышеуказанной речевой деятельности. Их речь не отличается лексическим разнообразием, наблюдаются ошибки при встраивании структурно-композиционной формы высказывания и его стилистическом оформлении, допускаются неточности в выборе социальных регистров, нарушается план содержания.

Анализ часто встречаемых ошибок позволил выявить область их происхождения: практическая грамматика, лексикология, стилистика текста, лингвистика текста. Все они представляют разделы филологических дисциплин, которыми студенты овладевают в течение обучения на программах бакалавриата. В связи с этим логичным представляется целенаправленно объединить и использовать достижения и потенциал теоретико-филологических дисциплин при формировании умений иноязычной монологической речи.

В рамках статьи рассмотрена интеграция как перспективная тенденция в высшем иноязычном образовании и представлена логико-содержательная структура обучения иноязычной монологической речи на интегративной основе.

Педагогическая интеграция как феномен

Термин «интеграция» относится к числу общенаучных категорий. Встречаясь во всех научных сферах, заявленное понятие не вызывает противоречивых точек зрения и сводится к обозначению процесса объединения, восстановления, восполнения и связности отдельных дифференцированных частей и функций системы, имеющих своим результатом целостность [3, 4].

По мнению Е.В. Земцовой и И.А. Зимней, интеграция как явление обладает большим потенциалом в педагогике, поскольку перекрывает все остальные «по широте экспериментального воплощения, глубине творческого замысла, продолжительности и диалектичности исторического развития» [5]. В связи с этим к ней прослеживается большой интерес в отечественной науке. Ее разработкой занимались и занимаются В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, И.Д. Зверев, Н.Н. Зотеева, В.Н. Максимова, Л.А. Мирцхулава, И.А. Лошкарева, Н.Н. Трубанева, Ю.С. Тюнникова, Г.В. Федорец, В.Н. Федорова, В.Т. Фоменко, М.А. Чошанов, Э.Н. Шепель, Н.А. Яценко и др.

Природу педагогической интеграции удалось полно представить В.С. Безруковой [6], которая, рассматривая ее как сложное, комплексное явление, понимает интеграцию как процесс, результат и принцип. Вследствие чего интеграция выступает и как некая новая целостная система, и как ее форма, и как средство ее создания. Главная же задача интеграции, по мнению ученой, состоит в установлении связей и взаимодействий предметов и явлений в теории и практике.

В.А. Сластенин [7] также указывает на приобретаемую целостность процесса обучения в ходе интеграции и появление у него новых свойств, которые отсутствуют у составляющих его компонентов.

Обладая многоплановостью проявления в действительности, интеграция до недавнего времени сводилась в методической литературе к понятию «межпредметная связь», задачами которой являются систематизация знаний, усиление познавательного интереса, оптимизация учебного процесса. Однако, как указывает И.Т. Касавин, связь между дисциплинами есть их естественное состояние, поскольку взаимосвязь в учебных предметах уже продиктована и заложена единством и цельностью самого материального мира [8].

Принимая данное утверждение во внимание, становится очевидно, что межпредметные связи выступают лишь неким начальным условием и базовым уровнем для всех последующих интеграционных процессов.

Увеличение числа комбинированных исследований в последнее время и синтез научных проблем приводят к новому пониманию интеграции как междисциплинарному взаимодействию (Э.М. Мирский, В.С. Степин, Г.М. Тульчинский). Ученые сходятся во мнении, что междисциплинарное взаимодействие возникает на основе сотрудничества и диалога наук. Это дает право рассматривать его как механизм взаимодействия всех субъектов и объектов данного процесса. Главным его результатом считают появление нового знания, нового качества или нового образования у обучающихся [9]. Все это делает междисциплинарное взаимодействие педагогическим явлением более высокого порядка, чем междисциплинарные связи.

Обобщение же всего вышеизложенного позволяет прийти к выводу, что и межпредметные связи, и междисциплинарное взаимодействие выполняют прикладную функцию в процессе самой интеграции. Выступая в роли ее частных аспектов проявления, они в то же время образуют ее структуру.

Роль и место интеграции в обучении иноязычной монологической речи

Иностранный язык в силу своей специфики, а именно беспредметности, беспредельности и неоднородности (И.А. Зимняя), способствует целостности образовательного процесса и давно выступает как

партнер для других дисциплин в рамках интеграционного взаимодействия. Об этом свидетельствует ряд многочисленных научных работ.

Особую значимость представляют исследования Б.А. Крузе [10] и М.А. Мосиной [11]. Ученые в своих диссертациях приходят к единому мнению, что педагогическая интеграция способствует становлению целостной профессионально-конкурентной личности учителя иностранного языка.

С точки зрения Б.А. Крузе, усиление личностнообразующего потенциала образования становится невозможным без междисциплинарной интеграции частных методик преподавания на научно-методическом и учебно-методическом уровнях [10].

В рамках работы М.А. Мосиной междисциплинарная интеграция выступает основополагающим фактором формирования лингвометодической компетенции в целостной подготовке будущих учителей иностранного языка. Ученая приходит к выводу, что она обеспечивает взаимовлияние, взаимопроникновение и взаимосвязь всех звеньев учебно-воспитательного процесса и учебных дисциплин, изучаемых студентами на факультете иностранных языков [11].

Изучение представленных работ позволяет утверждать, что интеграция как педагогическое явление, обладая большим потенциалом, позволяет основательно усилить и оптимизировать образовательный процесс.

На сегодняшний день самым распространенным видом интеграции в области преподавания иностранных языков является интеграция языковой и неязыковой составляющей с целью достижения более высокого уровня профессиональной культуры и мастерства обучающихся.

Интеграция лингвистических дисциплин, направленная на развитие какого-либо одного вида речевого действия, не изучалась. Таким образом, обучение иноязычной монологической речи на основе интеграций лингвистических дисциплин, как и само исследование, посвященное этой теме, осуществляется впервые.

Являясь самой часто встречающейся формой речевого взаимодействия в стенах вузов, обучение иноязычной монологической речи выстраивается разрозненно в зависимости от особенностей изучаемого предмета и от профессионального видения самого преподавателя.

Безусловно, что несогласованность и обособленность в этом вопросе приводят к отсутствию единых требований к иноязычной монологической речи. Студент вынужден каждый раз подстраиваться под новые правила, которые выдвигают друг друга сменяющиеся преподаватели. Не формируется и четкое представление о самом явлении. Все это негативно сказывается на его общей лингвистической подготовке.

Таким образом, прослеживается объективная необходимость в согласованности, преемственности и системности на всех этапах обу-

чения иноязычной монологической речи. Такому требованию в полной мере отвечает обучение на интегративной основе.

Обобщение научного и практического опыта позволило нам прийти к пониманию интеграции при обучении иноязычной монологической речи как принципа, процесса и результата.

В качестве принципа интеграция обуславливает системность рассматриваемого явления, которая проявляется в углубленности изучения, синтезированности знаний и универсальности приобретенных действий. Что касается характера их взаимодействия, то он определяется природой междисциплинарных связей между компонентами и осуществляется на информационно-содержательном, операционно-деятельностном и организационно-методическом уровнях (И.Д. Зверева, Н.А. Лошкарева, В.Н. Максимова, Ф.П. Соколов, Н.А. Яценко).

В нашем случае информационно-содержательные связи предполагают использование информации, полученной из филологических дисциплин при подготовке и реализации иноязычной монологической речи, например стилистики, лексикологии, страноведения и лингвострановедения и др.

Операционно-деятельностные связи касаются процессуальной стороны и функционируют в системе высшего иноязычного образования на уровне универсальных (общекультурных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций, указанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (далее ФГОС ВО) по направлению «Педагогическое образование» профиль «Иностранный язык».

Организационно-методические связи отвечают за сами способы реализации межпредметной интеграции в учебном процессе и проявляются в выборе методов, приемов, форм проведения занятий и режимов работы. На современном этапе развития методики преподавания иностранных языков их вовлечение происходит на фоне интеграции интерактивных современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий [11].

Интеграция как процесс ведет к достижению поставленных целей и спрогнозированных результатов. Преобразуя весь процесс обучения иноязычной монологической речи, она наделяет его следующими признаками:

- взаимодействием разнородных, ранее разобщенных элементов;
- качественным и количественным преобразованием взаимодействующих элементов;
- педагогической направленностью и относительной самостоятельностью взаимодействующих дисциплин;
- специфичной для данного интегративного процесса логико-содержательной структурой [12. С. 35].

Особой значимостью для нас обладает последняя позиция, которую мы вслед за В.С. Безруковой и Ю.С. Тюнниковым представляем как некую программу, где отражены основные параметры всего процесса интеграции.

Понимание интеграции как результата характеризует конечный продукт и позволяет обратиться к новым формам знаний и качеств, которые приобретают субъекты, вступающие во взаимодействие друг с другом. Так, у субъектов интеграции формируются и развиваются способность и готовность осуществлять иноязычную монологическую речь с учетом выдвигаемых к ней требований за счет интегрированных лингвистических знаний. Это напрямую отражается на становлении общей профессиональной компетентности и конкурентоспособности будущего учителя иностранного языка, так как позволяет ему более успешно решать языковые проблемы и задачи.

Как мы видим, современное понимание интеграции в области высшего иноязычного образования характеризуется расширением ее трактовки. Это объясняется тем, что ее объектами выступают в данном случае элементы как содержательной, так и операционной стороны.

Все вышеизложенное дает право сформулировать определение для обучения на интегративной основе. Под ним понимается совокупность различных дидактических форм на уровнях целеполагания, содержания и технологии обучения с актуализацией межпредметных связей и взаимодействия самих объектов интеграции. Конкретно для обучения иноязычной монологической речи на интегративной основе это будет означать междисциплинарный синтез теоретико-филологических дисциплин с практико-ориентированными при постановке целей обучения, выбора содержания и способов реализации самого процесса обучения, который направлен главным образом на формирование и развитие умений осуществлять иноязычную тексто-речевую деятельность монологического характера.

Логико-содержательная структура интегративной основы обучения иноязычной монологической речи

Педагогическая интеграция выдвигает ряд требований к организации учебного процесса. Одним из них является наличие системообразующей идеи, ради которой и запускаются все интегративные механизмы. В рамках нашего исследования такой идеей выступает положение о развитии полилингвальной и поликультурной личности как рефлексизирующего субъекта межкультурного взаимодействия [13]. Следуя ей и логике интегративного обучения в целом, была определена логико-содержательная структура педагогической интеграции для языковых

дисциплин, направленных на развитие умений иноязычной монологической речи. Представим ее проектирование изнутри.

Как всякий процесс, обучение на интегративной основе имеет свое целевое назначение, т.е. направление развития, свой состав и структуру, виды и уровни интеграции [6].

Целевой компонент как центральная составляющая, которая влияет на все последующие конструкторы, обладает своей таксономией (J. Beher, B. Bloom, R. Buse, M. Pausch). Исходя из пространственно-временных условий, мы вслед за Б.А. Крузе разграничиваем цель оперативную и перспективную [9].

В соответствии с этим оперативная цель при обучении иноязычной монологической речи на интегративной основе сводится к предметно-конкретной цели, направленной на формирование и развитие умений интегрировать полученные знания, сформированные умения и навыки, приобретенный лингвистический опыт на параллельно изучаемой теоретико-филологической дисциплине для конструирования и программирования иноязычной монологической речи на практическом занятии по языку.

Перспективная цель связана с конечным результатом всего процесса обучения в бакалавриате. Она направлена на овладение и интеграцию студентами знаний, которые отражают связность отдельных представлений о языковом мире как едином поликультурном целом, и на овладение компетенциями как интегративными новообразованиями, которые отвечают за языковую подготовку студента бакалавриата. Таким образом, умения иноязычной монологической речи выступают интегративной составляющей иноязычной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка, а интеграция имеет своим главным направлением расширение и углубление предмета познания.

Обозначим компетенции, которые направлены на развитие языкового потенциала студента бакалавриата в рамках выбранной профессиональной деятельности.

Согласно ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» эту задачу решает общекультурная компетенция ОК-4 (ОК-4), которая направлена на формирование способностей, позволяющих свободно и на высоком языковом уровне осуществлять коммуникацию любого вида [14].

Очевидно, что данная компетенция формируется на практических занятиях иностранным языком: «Иностранный язык», «Практический курс иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения».

За пределами ОК-4 остаются лингвистические дисциплины, которые напрямую не участвуют и не отвечают за иноязычную коммуникативную компетенцию, но имеют большое влияние на развитие языкового сознания и языкового мышления студентов. К ним относятся

«Лексикология», «Стилистика», «Страноведение и лингвострановедение» и др.

Данный список четко дает понять, что существует потребность в появлении еще одной компетенции, задача которой сводится к определению способностей, на которые направлены данные лингвистические предметы.

Отвечая этому вызову, на факультете иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета была разработана дополнительная профессиональная компетенция-2 (ДПК-2): демонстрировать владение основными филологическими категориями и понятиями для решения учебных, научно-исследовательских и профессиональных задач. Главное ее назначение заключается в способности обучающегося на выходе грамотно оперировать и применять лингвистические знания на междисциплинарном уровне.

Взаимодействие ОК-4 и ДПК-2 позволяет охватить все дисциплины филологической подготовки и создать таким образом необходимые условия для обучения иноязычной монологической речи на интегративной основе.

Статус объекта интеграции при обучении иноязычной монологической речи получают как сами дисциплины, подверженные интеграционному взаимодействию, так и сложные структурные образования личности, включающие приобретенные знания и навыки, освоенные с их помощью способности выполнения действий, а также чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие и эмоциональные качества личности.

Несмотря на то что мы говорим о так называемом сотрудничестве между предметами, существует все же четкий регламент их взаимодействия.

Принято различать «целеполагающую дисциплину» (инициатора междисциплинарного взаимодействия) и «ресурсную дисциплину» (материал междисциплинарного взаимодействия) (И.Т. Касавин, А.В. Лубский).

С позиции формирования иноязычной монологической речи закономерным представляется наделить все практические языковые предметы статусом целеполагающих дисциплин. Остальные же обозначить как ресурсные, с помощью которых студенты дополнительно изучают мир языковых явлений и закономерностей. Представим интегрируемые дисциплины и их конечные результаты при обучении иноязычной монологической речи на интегративной основе в таблице.

Целевое направление обучения иноязычной монологической речи на интегративной основе, ее состав и структура находятся в сопряженности с ее конечным результатом. В связи с этим нами была разработана система дескрипторов, позволяющих оценить достигнутый в ходе всего процесса обучения уровень развития умений иноязычной монологической речи к итоговому 4-му курсу бакалавриата. Важным будет

подчеркнуть, что дескрипторы включают в себя требования к знаниям и умениям, полученным на всех ресурсных дисциплинах [15].

Интегрируемые дисциплины и результаты их освоения

Целеполагающие дисциплины	Ресурсные дисциплины
1-й семестр	
Практический курс иностранного языка (ПКИЯ). Студент умеет устно высказываться, эквивалентно высказыванию на исходном языке с использованием норм лексики, грамматики и фонетики, используя при необходимости социокультурный материал, в соответствии с коммуникативной задачей; уметь логично и целостно оформлять устное высказывание	Дополнительные языковые дисциплины отсутствуют согласно учебному плану
2-й семестр	
ПКИЯ. См. 1-й семестр	Практическая грамматика. Студент умеет оперировать полученными знаниями элементов грамматики
3-й семестр	
ПКИЯ. См. 1-й семестр	Практическая грамматика. См. 2-й семестр
4-й семестр	
ПКИЯ. См. 1-й семестр	Дополнительные языковые дисциплины отсутствуют согласно учебному плану
5-й семестр	
ПКИЯ. См. 1-й семестр	Филологический анализ текста / Лингвистический анализ текста. Студент умеет строить текст согласно структурно-композиционным особенностям его типа и жанра
6-й семестр	
ПКИЯ. См. 1-й семестр	Лексикология. Студент умеет распознавать и применять лексические единицы с национально-культурной семантикой, а также лексические единицы, принадлежащие к различным регистрам речи, в ситуациях межкультурного общения
7-й семестр	
Практикум по культуре речевого общения (ПКРО). См. 1-й семестр	Стилистика. Студент умеет оперировать лексическими единицами с национально-культурной семантикой, языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов а также экстралингвистические средства общения. Страноведение.

Целеполагающие дисциплины	Ресурсные дисциплины
	Студент умеет оперировать знаниями, касающимися исторических, географических, экономических, политических реалий стран изучаемого языка в устной иноязычной речи, а также находить сходства и различия между фактами культуры (традициями, ценностями, образом жизни), присущими культуре своей страны и стран изучаемого языка
8-й семестр	
Иностранный язык. См. 1-й семестр	Лингвострановедение. Студент умеет анализировать и оперировать единицами языка с национально-культурного смыслом

«Повышенный» (отлично). Могут свободно составить связный текст любого типа, используя устные, письменные, аудио- или видеоисточники. Могут легко воспроизводить текст с опорой или без опоры. Речь отличается разнообразием языковых средств и точностью их употребления в зависимости от ситуации. Могут создать логичное хорошо выстроенное сообщение на заданную тему, демонстрируя владение разными моделями организации текста, разнообразными средствами связи и объединением элементов. Умеют точно формулировать собственные мысли и выражать свое мнение. Владеют разнообразными идиоматическими и разговорными выражениями. Умеют использовать языковой стиль, соответствующий предполагаемому адресату. Сохраняют высокий уровень грамматической правильности; ошибки редки, практически незаметны и при появлении исправляются. Говорят в естественном темпе, речь гладкая. Обладают естественным произношением. Умеют интонационно построить свое сообщение таким образом, чтобы привлечь внимание слушателей. Правильно выбирают ритмико-интонационный рисунок в зависимости от коммуникативного намерения.

«Высокий» (хорошо). Могут составить связный текст любого типа, используя устные, письменные, аудио- или видеоисточники. Могут воспроизводить текст с опорой или без опоры. Владеют широким спектром языковых средств, позволяющим достаточно свободно высказываться по заданным темам. Могут создать логичное хорошо выстроенное сообщение, демонстрируя владение моделями организации текста, относительно разнообразными средствами связи и объединением элементов. Умеют точно формулировать собственные мысли и выражать свое мнение. Владеют достаточно хорошим запасом идиоматических и разговорных выражений. Умеют использовать языковой стиль, соответствующий предполагаемому адресату. Демонстрируют относительно высокий уровень грамматической правильности; ошибки встречаются, но они не приводят к непониманию текста. Могут исправить

большинство ошибок. Говорят в естественном темпе, речь гладкая, может быть замедленной в случае сложной темы. Обладают хорошим произношением. Умеют интонационно построить свое сообщение таким образом, чтобы привлечь внимание слушателей. Достаточно четкое произношение, хотя иногда ощущается иностранный акцент. Неправильное произношение отдельных слов.

«Базовый» (удовлетворительно). Могут составить связный текст практически любого типа, используя устные, письменные, аудио- или видеоисточники. Могут воспроизводить текст с опорой или без опоры. Владеют набором языковых средств, позволяющим практически точно, но в то же время просто высказываться по заданным темам. Могут создать сообщение, демонстрируя владение основными моделями организации текста, определенными средствами связи и объединением элементов. Допускают неточности в содержательном плане и логике изложения. Умеют просто формулировать свои мысли и выражать собственное мнение. Владеют небольшим набором идиоматических и разговорных выражений. Умеют использовать языковой стиль, как правило, соответствующий предполагаемому адресату. Достаточно правильно используют набор грамматических конструкций; встречаются ошибки, которые могут привести к непониманию текста. Могут исправить лишь некоторые из них. Умеют строить высказывания в достаточно ровном темпе, пауз в речи немного. Обладают достаточно хорошим произношением, хотя встречаются и отхождения от фонетических норм. Умеют интонационно построить свое сообщение таким образом, чтобы привлечь внимание слушателей. Произношение довольно понятное, заметен акцент. Допускаются ошибки в произношении слов.

Организационно-методическое обеспечение

Понимание интеграции как принципа позволило нам скорректировать технологическую сторону учебного процесса по обучению иноязычной монологической речи, которая напрямую коснулась методов и форм проведения занятий, режима работы и средств обучения.

Очевидно, что перечисленные нами выше дидактические единицы соотносятся как элементы такого общего образовательного явления как педагогическая технология.

Несмотря на то что понятия «педагогическая технология», «технология в обучении», «образовательная технология», «педагогическая технология» давно уже вошли в педагогическую практику и ее категориальную систему, не существует их однозначного подхода в их интерпретации, что связывают с многозначным планом проявления и содержательными изменениями в свете новых образовательных тенденций заявленных терминов.

В рамках нашей работы мы, вслед за Г.К. Селевко, рассматриваем под педагогической (образовательной) технологией «систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и в пространстве и приводящую к намеченным результатам» [16. С. 14–15]. Данное понимание позволяет нам представить педагогическую технологию как некий проект действий субъектов образовательной среды.

Выбор технологий проводился на основе следующих принципов:

- универсальности. Хороший потенциал для практической реализации. Применима на всех или практически на всех предметах;
- полифункциональности. Позволяет охватить большой спектр учебных задач;
- трансферности. Возможность переноса полученного языкового опыта из одной дисциплины в другую;
- «обратного целеполагания». Организация системы подготовительных упражнений, которые подводят к конечному / итоговому заданию [17, 18]. В нашем случае это иноязычная монологическая речь;
- диалогичности. В результате возникшей совместной деятельности обеспечиваются персональная направленность, равенство субъектов взаимодействия, принятие точек зрения каждого участника (М.М. Бахтин, М. Бубер, А.А. Бодалева, М.С. Каган и др.);
- учета психолого-педагогических особенностей студентов бакалавриата.

Руководствуясь ими, были выделены технологии, оптимальное сочетание которых позволяет эффективно выстроить обучение как на практико-ориентированных языковых дисциплинах, так и на теоретико-филологических.

Применение технологий проблемного обучения решает задачу стимулирования поисковой самостоятельной деятельности студентов иноязычного образовательного процесса и выступает средством актуализации и реализации их интеллектуального потенциала [13]. Результатами решения такого рода заданий являются умозаключения, выполненные входе мыслительных операций (сравнения, абстрагирования, конкретизации, классификации, обобщения, анализа, группирования) по какому-либо пути обобщения: индуктивному, дедуктивному, по аналогии [19].

Приведем примеры формулировок заданий, предложенных студентам во время освоения тем 2-го и 5-го семестров «Meine Wohnwelten», «Wie geht es denn so?», «Fast Food – Slow Food», «Hochschulwesen in Deutschland».

Проблемное задание индуктивного типа.

Прочитайте внимательно еще раз текст «Bei Mama ist es am schönsten» («У мамы лучше всех») и подготовьте сообщение на тему

«Warum bevorzugt heute deutsche Jugend länger im “Hotel Mama” zu bleiben?» (Почему немецкая молодежь предпочитает сегодня задерживаться в «Отель-мама?»).

Проблемное задание дедуктивного типа.

«Lachentherapie ist echt wirksam» («Терапия смехом действительно эффективна»). Выразите свою точку зрения и приведите доказательства этого суждения. Прочитайте для этого текст «Lachen ist gesund», сделайте необходимые выписки в форме ключевых слов и подготовьтесь к публичному выступлению.

Проблемное задание по аналогии.

Насколько действенна и эффективна могла бы стать в России программа оценивания преподавателей вуза студентами, разработанная в немецких городах Билефельде и Грайфсвальде? Выскажите свое мнение, опираясь на опыт немецких университетов, описанного в предложенном тексте.

Технологии проблемного обучения применяются также и в рамках ресурсных дисциплин и имеют форму лекций с «вопрошающими» паузами, лекций с заранее запланированными ошибками.

Предназначение личностно-ориентированных технологий обучения (Н.А. Алексеев, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, И.П. Смирнов, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и др.) определяется в первую очередь ее направленностью на саморазвитие и самореализацию студента по средством личностно-значимой информации. Исходя из этого, ключевыми моментами становятся создание условий для самоактуализации студентов на основе учета их индивидуальных особенностей и потребностей и как следствие – предоставления им возможности выбора [20].

Так, в начале прохождения каждой дисциплины предполагается проведение входного контроля с целью выявления актуального уровня предметных знаний обучающихся и учета полученных сведений при дальнейшем выстраивании учебного процесса.

Форма проведения входного контроля определяется спецификой изучаемого предмета. Для практических языковых дисциплин, сфокусированных на формировании иноязычной коммуникативной компетенции, предназначена устная форма, которая проводится в виде опроса, интервью, собеседования. Формат вопросов определяется тематикой и характером содержания дисциплины. Для теоретико-филологических предметов предусмотрено тестирование закрытого типа множественного выбора.

Кроме этого, на занятиях при прохождении определенных тем проводятся опросы, анкетирования и тестирования, направленные на выявление особенностей, потребностей, студентов бакалавриата, их стиля обучения, например «Welcher Lerntyp bist du?», «Welche multiple Intelligenz hast du?», «Dein Zeitmanagement», «Berufswahltest» и др.

Эффективными в данном случае оказываются приемы рефлексивного характера, такие как «Satzanfang», когда начало предложения уже задано извне и обучающимся предлагается закончить его; «Flip-Flop-Technik», который предполагает исходить от противоположного при решении какой-либо проблемы, например, «Что я должен сделать, чтобы моя презентация стала неудачной?», «Как должна звучать моя речь, чтобы слушатели устали от меня?» и т.д.

Личностно-ориентированные технологии предполагают также наличие разноуровневых заданий: уровень А – элементарный (простой), уровень В – повышенный (средней сложности), уровень С – продвинутый (сложный, творческий).

Пример из «Страноведения», тема «Grünes Deutschland» («Зеленая Германия»). Уровень А: Подготовьте на основе конспектов сообщение на одну из предложенных тем.

Уровень В: Подготовьте на основе конспектов и указанных дополнительных источников доклад с визуальным сопровождением на одну из предложенных тем (плакат, кластер, коллаж, Power Point).

Уровень С: Подготовьте на основе конспектов и указанных дополнительных источников доклад в формате «Печа-куча» на одну из предложенных тем.

Проектные технологии, обладая творческим потенциалом, позволяют студентам при обучении иноязычной монологической речи осуществлять поисково-исследовательскую деятельность проблемного характера. Ее итогом становятся синтез фактических знаний, применение и приобретение новых; овладение новыми способами действий [21].

Студенты выполняют и защищают проекты «Sag mir, wie du wohnst, dann weiß ich besser, wer du bist» (дисциплина ПКИЯ), «Was stellt für mich meine Alma mater dar?» (дисциплина ПКИЯ), «Vorurteile gegen Deutsche. Wer sind sie für uns?» (дисциплина «Страноведение»), «Deutsche Entlehnungen in unserem Sprachleben» (дисциплина «Лексикология») и др.

Принимая во внимание, что иноязычная монологическая речь, как правило, является результатом обработки текстовой или визуальной информации, очевидно, что студенты «на пути» к ней выполняют ряд подготовительных упражнений и заданий, связанных с чтением, аудированием, письмом, которые направлены как на план содержания, так и на план выражения будущего текста.

Технология театральной педагогики носит характер художественно-эстетической деятельности. В основе ее лежат принцип игры и подлинное продуктивное действие. Осуществляется через погружение и проживание в образах. Таким образом, создаются условия для эмоционального проявления, раскованности, взаимного доверия, творческой активности. При этом важным моментом для нас является возможность

в рамках данной технологии отрабатывать публичные выступления разных стилей, при которых большое значение уделяется умению вести себя на публике, уверенно и выразительно озвучивать свой текст.

В зависимости от обозначенных образовательных (педагогических) технологий при обучении иноязычной монологической речи используются разнообразные формы организации учебной деятельности: пленарная, индивидуальная, групповая (однородная, дифференцированная), парная.

Также немаловажным фактором успешного учебного процесса является комбинирование очной и дистанционной формы обучения с позиции информационно-коммуникационных технологий. Последняя осуществляется с помощью виртуальной образовательной платформы MOODLE – «Modular Objekt-Oriented Dynamic Learning Environment» (модульная объектно-ориентированная динамическая среда обучения).

Данная технология позволяет создать прогрессивную и постоянно развивающуюся среду, в которой осуществляется активное взаимодействие преподавателей и студентов. Благодаря ей происходит расширение традиционного способа организации обучения иностранному языку (К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе, М.А. Мосина, М.Н. Новоселов, Л.В. Павлюкевич, Н.С. Рубина).

Внедрение данной современной технологии, обладающей практически всеми основными функциями системы управления обучением, делает подготовку к иноязычной монологической речи на интегративной основе более доступной, автономной, гибкой и эргономичной [22]. Происходит это за счет многочисленных комбинаций различных элементов курса: глоссарий, ресурс, задание, форум, wiki, тест и др.

Так, например, в рамках «ресурсной» дисциплины «Практическая грамматика» актуальным для студентов является элемент «Ресурс», где собраны ссылки на онлайн-источники, обращение к которым позволяет освежить знания по грамматике немецкого языка и осуществить проверку своего устного словесного произведения с позиции правильного и корректного использования языковых единиц.

Использование элемента MOODLE «Тест» очень эффективно при освоении дисциплин «Стилистика» и «Лексикология», поскольку форматы «верно – неверно», «множественный выбор» позволяют в оперативном режиме на аутентичном материале потренировать использование социальных регистров и стилистических средств выразительности.

В рамках дисциплины «Лингвистический анализ текста» / «Филологический анализ текста», отвечающей за формирование умений строить тексты согласно их композиционно-структурным особенностям, значительный интерес представляют задания в формате wiki, который дает возможность как править предложенные преподавателем тексты с преднамеренно сделанными ошибками, так и создавать кол-

лективные с целью тренировки последовательности, связности и логичности изложения.

Для «Страноведения и лингвострановедения» полезным элементом является «Глоссарий», куда студенты собирают для своих монологических выступлений безэквивалентную лексику и фразеологические сочетания.

Заключение

Педагогическая интеграция в системе высшего иноязычного образования выступает в противовес сложившейся узкой дисциплинарной специализации, которая приводит к снижению потенциала знаний, фрагментарному восприятию и отсутствию у обучающегося целостной языковой картины мира. В силу своей специфики она способна положительно влиять на рост уровня профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка.

Иноязычная монологическая речь как сложный объект обучения требует на сегодняшний день задействования ресурсов не только практико-ориентированных, но и ресурсов теоретико-филологических дисциплин. Обучение на интегративной основе делает это возможным. Рассматривая интеграцию как процесс, результат и принцип, мы создали концептуальную основу в виде логико-содержательной структуры для обучения иноязычной монологической речи на интегративной основе студентов бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» профиль «Иностранный язык». Осуществляя интеграцию на уровне целеполагания, содержания и технологий обучения, удастся выстроить учебный процесс более оптимальным и эффективным образом.

Литература

1. *Обдалова О.А.* Иноязычное образование в XXI веке в контексте социокультурных и педагогических инноваций. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2014. 180 с.
2. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : пособие для учителей средней школы. М. : Просвещение, 1987. 160 с.
3. *Ильичёв Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалёв С.М., Панов В.Г.* Интеграция // Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. М. : Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
4. *Прохоров А.М.* Интеграция // Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. М. : Сов. энциклопедия, 1990. 1629 с.
5. *Земцова Е.В., Зимняя И.А.* Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14–19.
6. *Безрукова В.С.* Словарь нового педагогического мышления. Екатеринбург, 1992. 92 с.
7. *Сластенин В.А.* Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 576 с.

8. **Касавин И.Т.** Междисциплинарность в науках и философии / отв. ред. И.Т. Касавин. М. : ИФРАН, 2010. 205 с.
9. **Обдалова О.А., Гураль С.К.** Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // *Язык и культура*. 2012. № 4 (20). С. 83–96.
10. **Крузе Б.А.** Методическое проектирование системы лингвоинформационной многоуровневой подготовки будущего учителя иностранного языка : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2014. 44 с.
11. **Мосина М.А.** Целостность лингвометодической подготовки учителя иностранного языка на основе диалогического подхода : автореф. ... дис. д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2014. 47 с.
12. **Тюников Ю.С.** Политехнические основы подготовки рабочих широкого профиля. М. : Высш. шк., 1991. 192 с.
13. **Гураль С.К., Шильнов А.Г.** Обучение иноязычному дискурсу посредством интеллектуальной игры JEOPARDY! // *Язык и культура*. 2016. № 1 (33). С. 137–147.
14. **Федеральные** государственные стандарты ВПО. URL: <http://www.edu.ru> (дата обращения 7.09.2017).
15. **Trim J., North B., Coste D.** Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER). München : Langenscheidt, 2001. 244 s.
16. **Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии : учеб. пособие. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
17. **Schart M., Legutke M.** Deutsch Lehren Lernen 1: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. München : Klett-Langenscheidt, 2012. 199 s.
18. **Funk H., Kuhn Ch., Skiba D., Spaniel-Weise D.** Deutsch Lehren Lernen 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion. München : Klett-Langenscheidt, 2014. 184 s.
19. **Серова Т.С., Ковалева Т.А.** Обучение решению коммуникативно-познавательных задач в процессе иноязычного информативного чтения. Пермь, 2006. 136 с.
20. **Колесников А.К., Санникова А.И., Безукладников К.Э.** Современные образовательные технологии для будущего учителя // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2012. № 1. С. 34–38.
21. **Жигалёв Б.А., Безукладников К.Э., Крузе Б.А.** Технологии критериального оценивания и рефлексии // *Язык и культура*. 2017. № 1 (37). С. 153–165.
22. **Гураль С.К., Обдалова О.А.** Синергетическая модель развития образовательного пространства // *Язык и культура*. 2011. № 4 (16). С. 90–94.

Сведения об авторах:

Безукладников Константин Эдуардович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (Пермь, Россия). E-mail: konstantin.bezukladnikov@gmail.com

Назарова Анастасия Владимировна – преподаватель кафедры немецких и французских языков Пермского государственного гуманитарного педагогического университета (Пермь, Россия). E-mail: an.nasarowa@gmail.com

Поступила в редакцию 27 августа 2017 г.

FOREIGN MONOLOGUE TEACHING: AN INTEGRATED BASIS

Bezukladnikov K.E., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University (Perm, Russia). E-mail: konstantin.bezukladnikov@gmail.com

Nazarova A.V., Lecturer of German and French Languages Department of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University (Perm, Russia). E-mail: an.nasarowa@gmail.com

DOI: 10.17223/19996195/39/9

Abstract. Pedagogical integration is considered as a promising direction in learning by a pre-service teacher to use a foreign language monologue. Its functional structure is presented. The elementary level is formed by interdisciplinary links as the objective basis of all integration processes. Interdisciplinary interaction is responsible for the nature of the relationship between the objects and subjects of integration and acts as a unit of higher order. Defining integration as a process, principle and result, the logical and informative structure of teaching foreign monologue on an integrative basis is revealed. The investigated type of teaching is understood as an interdisciplinary synthesis of practice-oriented and theoretical-philological disciplines at the level of goal-setting, content and teaching technologies. Logical-content structure performs the function of the program-orientation, because it reflects the main elements of the phenomenon we are investigating: the target direction, objects, structure, the nature of the relationships, the result. Proceeding from this, integrated subjects and final results arising in the course of their mastering are indicated: "Practical foreign language course" / "Workshop on the culture of verbal communication" / "Foreign language"; "Practical Grammar"; "Philological analysis of the text" / "Linguistic analysis of the text"; "Lexicology"; "Stylistics"; "Country Studies"; "Linguistic and cultural studies". A system of descriptors for assessing the levels of competence monologue has been developed. The organizational-methodical aspect of training is described, which is understood as the system of functioning of all components of the pedagogical process. Examples are given of the use of educational technologies (technologies of problem-based learning, personality-oriented learning, information and communication technologies, design technologies, the technologies of theatrical pedagogy), forms of educational activities organization (plenary, group, individual, pair) and mode of operation (internal, remote through the system MOODLE).

Keywords: foreign language monologue; pedagogical integration; integrative framework; interdisciplinary communication; interdisciplinary collaboration; logical-meaningful structure; educational technology.

References

1. Obdalova O.A. (2014) Inoyazychnoye obrazovaniye v XXI veke v kontekste sotsiokul'turnykh i pedagogicheskikh innovatsiy [Non-verbal education in the 21st century in the context of socio-cultural and pedagogical innovations]. Tomsk : Izd-vo Tom. un-ta. 180 p.
2. Zimnyaya, I.A. (1987). [Psikhologicheskiye aspekty obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyke] Psychological Aspects of Teaching Speaking in a Foreign Language. M.: Prosveschenie. 160 p.
3. Il'ichov L.F., Fedoseyev P.N., Kovalov S.M., Panov V.G. (1983) Integratsiya // Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar' / gl. red.: L.F. Il'ichov, P.N. Fedoseyev, S.M. Kovalov, V.G. Panov. M.: Sov. entsiklopediya. 840 p.
4. Prokhorov A.M. (1990) Integratsiya // Sovetskiy entsiklopedicheskiy slovar' / pod red. A.M. Prokhorova. M.: Sov. entsiklopediya. 1629 p.
5. Zemsova Ye.V., Zimnyaya I.A. (2008) Integrativnyy podkhod k otsenke yedinoi sotsial'no-professional'noy kompetentnosti vypusknikov vuzov [Integrative approach to assessing the unified social and professional competence of university graduates] // Vyssheye obrazovaniye segodnya. 5. pp. 14–19.
6. Bezrukova V.S. (1992) Slovar' novogo pedagogicheskogo myshleniya [Dictionary of new pedagogical thinking]. Yekaterinburg. 92 p.
7. Slastenin V.A. (2002) Pedagogika : ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy [Pedagogics: textbook for students of higher educational institutions]. M.: Akademiya. 576 p.

8. Kasavin I.T. (2010) *Mezhdistsiplinarost' v naukakh i filosofii* [Interdisciplinarity in the sciences and philosophy] / otv. red. I.T. Kasavin. M.: IFRAN. 205 p.
9. Obdalova O.A., Gural' S.K. (2012) *Kontseptual'nyye osnovy razrabotki obrazovatel'noy sredy dlya obucheniya mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Conceptual framework for developing an educational environment for teaching intercultural communication] // *Jazyk i kul'tura*. – Language and Culture. 4 (20). pp. 83–96.
10. Kruze B.A. (2014) *Metodicheskoye proyektirovaniye sistemy lingvoin-formatsionnoy mnogourovnevnoy podgotovki budushchego uchitelya inostrannogo yazyka* [Methodical design of the system of linguistic and formational multilevel preparation of a future teacher of a foreign language]: Abstract of Pedagogics doc. diss. N.Novgorod. 44 p.
11. Mosina M.A. (2014) *Tselostnost' lingvometodicheskoy podgotovki uchi-telya inostrannogo yazyka na osnove dialogicheskogo podkhoda* [Integrity of the linguistic and methodical preparation of a foreign language teacher on the basis of a dialogical approach]. Abstract of Pedagogics doc. diss. N.Novgorod. 47 p.
12. Tyunnikov Yu.S. (1991) *Politekhicheskiye osnovy podgotovki rabochikh shirokogo profilya* [Polytechnical bases of training of workers of a wide profile]. M.: Vyssh. shk. 192 p.
13. Gural' S.K., Shil'nov A.G. (2016) *Obucheniye inoyazychnomu diskursu po-sredstvom intellektual'noy igry JEOPARDY!* [Teaching foreign discourse through the intellectual game JEOPARDY!] // *Jazyk i kul'tura*. – Language and Culture. 1 (33). pp. 137–147.
14. *Federal'nyye gosudarstvennyye standarty VPO* [Federal state standards of HPE]. URL: <http://www.edu.ru> (Accessed: 7.09.2017).
15. Trim J., North B., Coste D. (2001) *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER)*. München : Langenscheidt. 244 p.
16. Selevko G.K. (1998) *Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii : ucheb. posobiye* [Modern educational technologies: textbook]. M.: Narodnoye obrazovaniye. 256 p.
17. Schart M., Legutke M. (2012) *Deutsch Lehren Lernen 1: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. München : Klett-Langenscheidt. 199 p.
18. Funk H., Kuhn Ch., Skiba D., Spaniel-Weise D. (2014) *Deutsch Lehren Lernen 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München : Klett-Langenscheidt. 184 p.
19. Serova T.S., Kovaleva T.A. (2006) *Obucheniye resheniyu kommunikativno-poznavatel'nykh zadach v protsesse inoyazychnogo informativnogo chteniya: monografiya* [Teaching how to solve communicative and cognitive tasks in the process of foreign-language informative reading: monograph]. Perm. 136 p.
20. Kolesnikov A.K., Sannikova A.I., Bezukladnikov K.E. (2012) *Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii dlya budushchego uchitelya* [Modern educational technologies for a future teacher] // *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly)*. 1. pp. 34–38.
21. Zhigaliov B.A., Bezukladnikov K.E., Kruze B.A. (2017) *Tekhnologii kriterial'nogo otsenivaniya i refleksii* [Technologies for critical evaluation and reflection] // *Jazyk i kul'tura*. – Language and Culture. 1 (37). pp. 153–165.
22. Gural' S.K., Obdalova O.A. (2011) *Sinergeticheskaya model' razvitiya obrazovatel'nogo prostranstva* [A synergetic model of development of the educational space] // *Jazyk i kul'tura*. – Language and Culture. 4 (16). pp. 90–94.

Received 27 February 2017