

стоит ими пренебрегать, особенно, если факты, в них изложенные, содержат прецедентную информацию. Однако необходимо правильно расставить акценты, и вставная челюсть Джорджа Вашингтона не должна затмить его роль в Войне за независимость, а Джона Кеннеди не следует превращать в политика эпохи Мэрилин Монро. Чтобы проявлять интерес к серьезной литературе, студент должен быть подготовлен и правильно мотивирован.

Под историографической традицией понимается принятая в данном сообществе интерпретация того или иного события и его роли, а также закрепленные в научном и повседневном обиходе названия. Известно, что в русской историографии приняты одни названия восстаний, войн, договоров, кризисов, постановлений, в англоязычной — другие. Но не следует ожидать, что студенты сами проявят любознательность и дотошность и найдут нужные соответствия. Практика показывает, что, если компоненты словосочетания знакомы, то перевод будет пословным (The Stamp Act, например, не будет переведен как Акт о гербовом сборе). Особое внимание следует обратить на расхождения, которые могут препятствовать пониманию. Так, например, одно и то же событие у американцев принято называть Кубинским кризисом (Cuban Crisis), а у нас — Карибским. Не следует интриговать студентов, нужно их проинформировать о подобных расхождениях, чтобы не усложнять им восприятие материала. Что касается интерпретации, то яркий пример — отношение американцев и русских к роли своих стран во Второй мировой войне.

Для формирования общекультурной компетенции необходимо уделять внимание сопоставлению культур — своей и чужой. Без заданий, направленных на деятельностное сопоставление и осмысление фактов в культурном и историческом контексте, студенты не получат целостной картины, и знание отечественной и зарубежной культуры останется на уровне разрозненных дат и событий.

### Источники

Красных В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация). Монография. М.: Диалог-МГУ, 1998.

Смирнов С.Г. Годовые кольца истории. М.: Языки русской культуры, 2000.

© Нагорная Е.В. 2011

О.Б. Никитина

## РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ: ОСНОВНЫЕ ЦЕЛИ КУРСОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Статья посвящена рассмотрению роли самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. Автором учитываются новые парадигмы высшего образования, направленные на подготовку специалистов высокого уровня, а также принимаются во внимание существующие проблемы: недостаток аудиторных часов и не всегда достаточный уровень владения иностранным языком на момент поступления в вуз.*

*Ключевые слова:* мультимедийные средства; оперативная память; интерактивное обучение; креативность мышления.

В конце XX — начале XXI века произошло развитие профессионально-ориентированных языков, обусловленное стремительной эволюцией науки, промышленности и общества в целом. Новым подходам в преподавании иностранных языков содействовал Совет Европы — организация, отвечающая за культурное и просветительское сотрудничество европейских стран, которая рекомендует осуществлять подготовку специалистов со знанием иностранного языка на функциональном уровне с учетом конкретной специальности и условий, в которых предполагается использовать полученные знания, навыки и умения.

Знание иностранного языка является показателем готовности специалиста к осуществлению деятельности в пределах не только своей страны, но и в других государствах, поскольку партнерство

с зарубежными странами все больше и больше входит в нашу жизнь. Мы можем проследить данную тенденцию на примере требований, предъявляемых к соискателям на ту или иную должность: в каждом резюме содержится графа «Владение иностранными языками», а иногда работодатели просят направлять резюме в двух вариантах: русском и английском. Исходя из вышесказанного, нетрудно прийти к выводу, что иностранный язык уже давно и плотно вошел в жизнь современного образованного человека. Кроме того, следует учитывать процессы, протекающие в сфере образования на мировом уровне. Говоря об этом, имеется в виду «объединение Европы в единое экономическое пространство, повлекшее за собой формирование и единого европейского пространства высшего образования» [Болонская декларация, 1999], что нашло свое отражение в так называемом Болонском процессе, который начался в 1999 г. Инновационное развитие российского образования в настоящее время ведется с его учетом, поэтому работники вузов приступили к реализации новой парадигмы высшего образования, направленной на подготовку специалистов в соответствии с требованиями XXI века.

Новые цели и задачи высшего образования отражены в международных и национальных документах и их, в общем, можно свести к следующему:

- развитие культуры личности, понимаемой в самом широком смысле этого слова — от культуры речи до культуры межкультурного общения;
- реализация творческого потенциала личности обучаемого посредством развития осознания собственной ответственности за выбор целей, методов и темпов своего обучения в вузе;
- формирование потребности самообразования, понимание необходимости непрерывного автономного пополнения знаний и их практического применения в силу диктата информационной революции;
- организация обучения на интерактивной основе.

Сказанное нормативно зафиксировано в новой концепции обучения иностранному языку в неязыковом вузе, где подчеркивается, что «иностраный язык является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля» [Примерная программа... 2000, с. 7]. С целью конкретизации данного положения в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования особо подчеркивается, что

выпускник «должен владеть профессиональными компетенциями в переводе оригинальной технической литературы по специальности, в чтении лекций и докладов, написании научных статей на иностранном языке», а также должен быть «способен продолжить образование и профессиональную деятельность в иноязычной среде» [Примерная программа... 2000, с. 8].

В соответствии с содержанием данных направлений разработаны также итоговые требования, предъявляемые к студентам в конце обучения [Там же, с. 7—8]:

- владеть навыками разговорно-бытовой речи (нормативным произношением и ритмом речи и применять их для повседневного общения);
- понимать устную (монологическую и диалогическую) речь на бытовые и специальные темы;
- активно владеть наиболее употребительной (базовой) грамматикой и основными грамматическими явлениями, характерными для профессиональной речи;
- знать базовую лексику общего языка, лексику, представляющую нейтральный научный стиль, а также основную терминологию своей широкой и узкой специальности;
- читать и понимать со словарем литературу по широкому и узкому профилю специальности;
- владеть основами публичной речи — делать сообщения, доклады (с предварительной подготовкой);
- участвовать в обсуждении тем, связанных со специальностью (задавать вопросы и отвечать на вопросы);
- владеть основными навыками письма, необходимыми для подготовки публикаций, тезисов и ведения переписки;
- иметь представление об основных приемах аннотирования, реферирования и перевода литературы по специальности.

Данная программа составлена с учетом того, что студенты, поступившие в вуз, уже имеют какую-то базу по изучению данного иностранного языка. Логично отметить две основные проблемы, с которыми сталкиваются большинство неязыковых вузов при обучении студентов иностранным языкам:

- уровень владения учащимися иностранным языком на момент поступления в вуз. Как упоминалось выше, согласно программе все учащиеся на момент поступления в вуз уже имеют определенную языковую базу, то есть у них должен быть накоплен опреде-

ленный лексический запас и они должны владеть элементарными умениями и навыками в иностранном языке. К сожалению, на сегодняшний день языковое образование в школе часто оказывается неспособным обеспечить учащихся заявленными умениями и навыками;

- **нехватка аудиторных часов:** в большинстве неязыковых вузов это четыре академических часа в неделю. Очевидно, что при таком малом количестве аудиторных часов самостоятельная работа студентов при изучении иностранного языка приобретает особое значение.

Успех при изучении любого предмета невозможен без серьезной самостоятельной работы. В отношении иностранного языка роль самостоятельной работы возрастает вдвойне. Достаточно привести такой пример: «При освоении родного языка ребенок сотни раз слышит и произносит слово, повторяет его в различных грамматических формах, прежде чем оно окончательно станет неотъемлемой частью его активного словарного запаса. При изучении иностранного языка человек делает то же самое: тренирует произношение, повторяет слова, воспроизводит в памяти способы связей между ними, то есть запоминает схемы построения предложений. Наибольшую продуктивность такой работы обеспечивает «тандем» урок — самостоятельная работа. При этом урок можно сравнить с записью данных, а самостоятельную работу — с их воспроизведением» [Абашева, 2004, с. 221]. Следовательно, для преподавателя при планировании учебного процесса очень важно четко определить соотношение содержательных компонентов такого тандема: какой материал дать студентам на занятии, а какой в качестве домашней работы.

Самостоятельную работу можно подразделить на несколько видов; она ведется во время аудиторных занятий; под контролем преподавателя в форме консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов; вне аудитории при выполнении студентами домашних заданий учебного и творческого характера [Там же, с. 222].

В неязыковом вузе количество часов, отведенных на изучение иностранного языка, составляет четыре часа в неделю, и, если говорить о временном соотношении, самостоятельная работа должна также составлять не менее четырех часов в неделю плюс время, необходимое для подготовки семестровых заданий.

Учитывая такой ограниченный объем часов, студентам целесообразно давать гораздо большее количество домашних заданий, регу-

лируя при этом типы упражнений в аудитории и дома. Так, в классе предпочтительнее будет делать упражнения, в которых задействована, говоря компьютерным языком, оперативная память (зрительная и слуховая наряду со способностью воспроизведения). Для домашней работы в большей степени целесообразны упражнения, требующие подключения долговременной памяти (ассоциативное запоминание, ассоциативное мышление). Например, в аудитории прочитать и обсудить текст о маркетинге и рекламе, а дома — составить маркетинговый план определенной компании для запуска нового продукта; в классе прочитать и обсудить текст о правилах, регулирующих трудовую деятельность предприятий в Великобритании, а дома написать сочинение о современных проблемах трудоустройства. Эффективным методом как общего развития, так и развития всех языковых навыков является демонстрация фильмов на иностранном языке с правильно продуманными заданиями для самостоятельной работы после просмотра. Задания могут быть следующими: написать сценарий фильма; описать характеры главных героев; изложить общую идею фильма и т.п.

В любом случае для организации самостоятельной работы студентов может быть эффективно использована «модель Уоллеса», описывающая творческий процесс и включающая следующие компоненты:

- **подготовка:** формулировка задачи и начальные попытки ее решения;
- **инкубация:** отвлечение от задачи и переключение на другой предмет;
- **просветление:** интуитивное проникновение в суть задачи;
- **проверка:** испытание или реализация решения» [Абашева, 2004, с. 222].

При изучении такой дисциплины, как «иностранный язык», четвертый компонент вышеуказанной модели (проверка) будет представлен главным образом письменными работами и устными презентациями.

Отметим основные виды мотивации самостоятельной работы студентов [Там же, с. 223]:

- **внешняя мотивация:** понимание зависимости профессиональной карьеры от результатов учебной работы в вузе;
- **внутренняя мотивация:** склонности студентов, их способности к учебе в вузе;
- **процессуальная мотивация:** осознание студентами полезности и важности выполняемой работы как в плане профессиональной

подготовки, так и для расширения кругозора, эрудиции специалиста.

Еще раз обратим внимание на тот факт, что в основу самоорганизации учебной деятельности должен быть положен прообраз будущей профессиональной деятельности студентов: воспитание высокого профессионализма начиная с 1-го уровня обучения. Реализация данного принципа — это своего рода хорошо организованная, продуманная до мелочей суперделовая игра, которая в ходе обучения подразделяется на игры различных уровней и степеней обобщения.

Поскольку «компьютерные технологии все увереннее завоевывают и обучающее пространство, их также целесообразно использовать в самостоятельной работе студентов» [Ковалевский, 2006, с. 114] при изучении иностранного языка в неязыковых вузах (как в группах с углубленным изучением языка, так и в обычных группах). Если еще совсем недавно мультимедийные средства в методическом контексте включали в себя учебники с текстами и картинками, аудиокассеты и видеоматериалы, то сегодня это главным образом компьютер, синтезирующий все названные средства.

В последнее время на рынке учебной продукции появилось большое количество компакт-дисков (CD-ROM) с курсами иностранных языков. Данные курсы, бесспорно, знаменуют собой качественно новый этап в теории и практике преподавания иностранных языков. «Большим преимуществом учебных компакт-дисков является их мультимедийная основа, позволяющая представлять изучаемый материал одновременно в текстовой, графической, звуковой и визуальной формах. Интерактивная основа компакт-дисков также чрезвычайно привлекательна и перспективна и играет немаловажную роль в самостоятельной работе студентов при изучении иностранных языков» [Подстахова, 2007, с. 200]. Однако интерактивность на базе компакт-дисков не может быть реализована в полной мере в силу ограниченности виртуального общения в рамках бинарной структуры «человек — компьютер». Реализация потребности в общении у молодежи ассоциируется прежде всего с контактами, как сейчас говорят, «в команде». Материалы социологических исследований показали, что в иерархии ценностей максимальную оценку у студентов получило «живое общение с друзьями и преподавателями».

Следовательно, главная задача интерактивного обучения с использованием мультимедиа заключается в том, чтобы привести в равновесие интерактивные механизмы общения. Данная задача выпол-

нима, если объединить CD-ROM-курсы с аудио- и видеоматериалами, предназначенными для реального общения в учебном коллективе.

Интерактивность при совместном просмотре видеофильма на общем экране начинается на эмоциональном уровне, когда возникает чувство сопереживания увиденного, которое в дальнейшем мотивирует обмен взглядами и передачу настроения, активизируя креативность в ходе учебной дискуссии.

Бинарная структура общения «человек (студент) — компьютер» эффективна главным образом в автономном режиме и в целях самообразования. При этом следует заметить, что автономный режим в данном случае не означает полную самостоятельность студента при работе с обучающими программами на компакт-дисках. Пускать на самотек компьютерное обучение иностранным языкам, без надлежащего контроля и помощи со стороны преподавателя, нежелательно по нескольким причинам. Во-первых, могут возникнуть трудности как технического, так и психологического характера. Во-вторых, степень осознания студентами важности регулярной самостоятельной работы в массе своей невелика. Таким образом, результаты исследований показывают, что «автономные занятия с использованием компакт-дисков лучше проводить в компьютерных классах под руководством преподавателя или инструктора, чьими задачами являются следующие:

- адаптировать студента к инструменту общения;
- создать ему психологический комфорт;
- контролировать процесс самостоятельного обучения;
- обеспечить функционирование "обратной связи"» [Подстахова, 2007, с. 211].

Однако использование автономных занятий с использованием компакт-дисков в самостоятельной работе студентов при условии последующего контроля со стороны преподавателя также показывала высокую эффективность.

В заключение следует отметить, что все упомянутые виды самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков в неязыковых вузах должны быть тщательно продуманы с методической, языковой, временной и других точек зрения, так как они играют важную роль в достижении конечных целей, а именно в подготовке специалистов высокого уровня, отвечающих требованиям XXI века.

## Источники

Абашева Е. К вопросу о самостоятельной работе студентов, углубленно изучающих иностранный язык в неязыковом вузе. Рига, Латвия: Институт транспорта и связи, 2004. С. 221–223.

Болонская декларация. Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования. Болонья. 19 июня 1999 г. URL: <<http://www.evro-vector.narod.ru/DeclaratsiyaEvroEdu.htm>>.

Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России. Вып. 1. М., 2006. С. 114–115.

Подстахова А.В. Языковое образование как компонент профессиональной подготовки юриста // Гуманитарные и социально-экономические науки в России на рубеже веков. Ковров: КГТА, 2007. С. 200–211.

Попов Ю.В., Подлеснов В.Н., Садовников В.И., Кучеров В.Г., Андросюк Е.Р. Практические аспекты реализации многоуровневой системы образования в техническом университете. Организация и технологии обучения // Новые информационные технологии в образовании: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. Вып. 9. М.: НИИВО, 1999. С. 4–21.

Примерная программа дисциплины «Иностранный язык». Английский, немецкий, французский, испанский. Министерство образования Российской Федерации. Московский Психолого-социальный институт, 2000.

© Никитина О. Б., 2011

С.Л. Нистратова

## ТЕСТОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ УРОВНЕЙ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ В УНИВЕРСИТЕТАХ ИТАЛИИ

*Неотъемлемой частью современных европейских представлений преподавании иностранных языков является уровневый подход, который характеризуется не только унифицированностью оценки полученных знаний и приобретенных умений, но и прагматичностью стандартизованностью целей обучения, а также вариативностью. В работе рассматриваются объективные причины, обуславливающие необходимость и закономерность обращения к уровневому подходу в обучении и оценке знаний, а также анализируется то, как реализуется система оценок уровней владения иностранным языком с помощью сертификационного тестирования в европейских и, частности, итальянских университетах. В качестве конкретного примера приводится опыт тестирования по иностранным языкам Венецианского университета «Ка Фоскари», в котором в настоящее время сертификационное тестирование проводится по шести европейским и трем восточным языкам. Обращается внимание на различия, существующие в формате тестовых экзаменов по разным языкам, а также на проблемы, возникающие в процессе тестирования.*

**Ключевые слова:** тестирование; тестовые системы; уровни владения иностранными языками; сертификационные экзамены; Италия; Венецианский университет «Ка Фоскари».

Статья посвящена одному из наиболее актуальных, но в то же время и спорных вопросов — особенностям внедрения и использования тестовой системы в преподавании иностранного языка в уни-