

**ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ЕЕ РОЛЬ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ**

*Работа представлена кафедрой прикладной лингвистики
Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор М. А. Аكوпова*

В статье рассматриваются вопросы интеграции в образовательный процесс программ внеучебных занятий с использованием иностранного языка как структурных единиц коммуникативной подготовки будущих менеджеров. Совокупность данных, полученных в результате экспериментального обучения, дает основания утверждать, что показатели динамики развития коммуникативных умений у учащихся, задействованных во внеучебной деятельности, по большинству обозначенных параметров являются наиболее высокими.

***Ключевые слова:** программы внеучебных занятий, экспериментальное обучение, развитие коммуникативных умений.*

R. Druzhinina

**EXTRACURRICULAR WORK IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES
TO STUDENTS AND ITS ROLE IN THE IMPROVEMENT OF COMMUNICATION
SKILLS OF FUTURE MANAGERS**

The article focuses on the issues of extracurricular work in foreign languages as a means to develop students' communication skills, which are essential for professional training programmes in management.

The research data reflect the significant improvement in communication skills, which are gained by students involved in extracurricular activities in foreign languages. Extracurricular activities make students feel their own progress in the target language and enhance self-reliance, which contributes to success in their studies.

Key words: *extracurricular activities, communication skills, self-reliance.*

В профессионально организованном образовательном процессе коммуникативная компетенция является одной из универсальных основ профессиональной компетентности менеджеров.

Исследователи судят о степени сформированности коммуникативной компетенции по совокупной группе коммуникативных умений, выделенных в составе ее прагматического компонента [4; 9]. Методическая категория «умение» соотносится в исследованиях с психологическим понятием «действие». Действие является структурной единицей деятельности. Действия и вся деятельность осуществляются на основе умений [3; 5]. Умение – это способность выполнять определенную последовательность действий [8].

Таким образом, коммуникативные умения как составляющие коммуникативной компетенции – это способности человека осуществлять те или иные коммуникативные действия в условиях решения коммуникативных задач [3; 5].

Изучение программ профессиональной подготовки менеджеров показывает, что формированию их коммуникативных умений уделяется недостаточное для решения этой сложной задачи время. В связи с этим возникает необходимость в разработке программ, построенных на активных методах, реализация которых могла бы способствовать формированию у будущих менеджеров основных коммуникативных умений при дефиците учебного времени.

В этом плане актуальной является проблема преломления преподавания дисциплин общеобразовательного цикла через призму профессиональной целесообразности [1]. Данная проблема получает свое разрешение уже на первых этапах обучения в сфере преподавания иностранных языков (ИЯ), где в процессе иноязычной коммуникативной деятельности,

в рамках взаимодополнительности и взаимовлияния лингвистической и профессиональной культур в значительной мере происходит формирование коммуникативных умений будущих менеджеров.

Однако существующие типичные условия обучения ИЯ в неязыковых вузах (в среднем 3–4 часа аудиторных занятий в неделю) не способны обеспечить учащимся полноценное развитие иноязычной коммуникативной компетенции. С одной стороны, становление иноязычных коммуникативных умений является процессом трудоемким и требует обильной речевой практики, обеспечения возможностей к переносу речевого материала в новые речевые ситуации, использования его в новых, по сравнению с изученными, комбинациях. С другой стороны, методисты одним из основных коммуникативных положений, обеспечивающих подлинную речевую коммуникацию, считают проведение на занятиях возможно большего числа так называемых аутентичных актов речевого поведения [6]. Создаваемые же в рамках учебного процесса языковые ситуации зачастую не могут быть приравнены к явлениям реальной коммуникации, здесь отсутствует иноязычная среда, реальные иноязычные коммуникативные потребности.

В качестве выхода из создавшейся ситуации мы предлагаем интегрировать в процесс профессиональной подготовки студентов на факультете управления в качестве поддерживающего дидактического процесса варианты программ внеучебных занятий с использованием ИЯ как структурные единицы коммуникативной подготовки будущих менеджеров.

Используя термины «внеучебная работа» и «внеучебная деятельность», представляется целесообразным определить это понятие как звено образовательно-развивающего процесса, как совокупность преобразующих,

практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателями и студентами в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов.

Внеучебная работа со студентами предоставляет в распоряжение преподавателя дополнительный резерв времени, который может быть использован для обеспечения каждому участнику внеучебной деятельности максимально высокого индивидуального качественного и количественного показателя методически адекватного говорения и аудирования. Дальнейшее развитие навыков и умений происходит при этом путем их разнообразного комбинирования, обобщения, раскрытия закономерностей и взаимосвязей между ними применительно к новым ситуациям, в условиях перестройки уже имеющегося опыта. В рамках внеучебной работы со студентами преподаватель может добиться гармоничного сочетания всех параметров аутентичной иноязычной речевой деятельности (аутентичного социального контекста, речевого поведения, ситуативной, культурологической, информативной аутентичности) для развития и совершенствования иноязычных коммуникативных умений [2].

Наиболее емкой и эффективной в условиях вузов, на наш взгляд, является такая форма внеучебной работы со студентами, как студенческий клуб. Через клубную форму при обучении ИЯ в образовательном учреждении создается особый социум, аутентичное социолингвистическое пространство, в рамках которого осуществляется интерпретация изученного учебного материала на новом языковом уровне, с выходом на практическую коммуникацию.

В течение ряда лет на факультете управления и экономики Псковского государственного политехнического института проводится опытная работа, целью которой является выявление потенциалов клубной модели внеучебной работы при обучении ИЯ как одного из факторов совершенствования професси-

ональной подготовки менеджеров. В нашей работе мы исходим в том числе из того, что одной из составляющих нашей модели является коммуникативная деятельность аутентичного характера, отвечающая задачам как иноязычной, так и общей профессиональной подготовки менеджеров.

Один из фрагментов нашего исследования датируется 2007–2008 учебным годом. В общей сложности в обозначенный период в опытно-экспериментальной работе было задействовано порядка 60 студентов первого курса, составивших экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы. Обе группы проходили обучение в одинаковых условиях, но ЭГ в дополнение к основной программе обучения занималась в Английском клубе факультета.

Процесс совершенствования коммуникативных умений участников внеучебной деятельности в рамках экспериментального обучения предполагал специальное конструирование коммуникативной деятельности в аутентичном предметном и социальном контексте. Основным приемом конструирования коммуникативной деятельности являлась организация делового сотрудничества участников клуба.

Реализация задачи совершенствования коммуникативных умений у студентов осуществлялась через подбор, разработку и использование коммуникативно-деятельностных заданий на каждом этапе работы клуба. Комплекс коммуникативно-деятельностных заданий (КДЗ) включал в себя такие коммуникативные упражнения, как «мозговой штурм» (студенты совместно разрабатывали обозначенную тему), составление семантической карты (студенты представляли в логически упорядоченном виде основные понятия обсуждаемой проблемы), перекодирование информации из одной формы ее представления в другую, устное выступление перед группой, устное сообщение по обозначенной теме, сообщение-отчет, обсуждение вопроса в форме беседы, направляемая дискуссия, свободная дискуссия (форум, диспут, дебаты, «заседание экспертной группы»), решение проблемных задач, ролевая

игра, интервью, проект и др. [5]. КДЗ для совершенствования коммуникативных умений выполнялись в условиях повышенной интеллектуальной, двигательной и речевой активности студентов.

О результативности проводимой нами в рамках экспериментального обучения практической работы мы судили в том числе на основе оценки динамики развития коммуникативных умений участников внеучебной деятельности. Для определения динамики развития коммуникативных умений всех участников эксперимента был использован среди прочих метод самонаблюдения. Самонаблюдение описывается у исследователей как метод наблюдения человека за своей собственной психической деятельностью [7]. Одна из форм регистрации при использовании такого метода – самооценка. Самооценка испытуемых в нашем исследовании предполагала оценку ими собственных умений в коммуникативной деятельности.

Результаты самонаблюдения были объективированы в анкетах самооценки. Использовались стандартные анкеты закрытого типа, в основу которых был положен метод субъективного шкалирования. Пункты нашей анкеты позволяли моделировать некоторые ситуации, отображающие признаки (проявления) коммуникативных качеств у испытуемых [7]. В данном случае коммуникативные качества выступали в качестве некоторых показателей (параметров) коммуникативных умений. В своей совокупности суждения (пункты) анкеты могли служить параметром, с помощью которого мы имели возможность выявить и охарактеризовать степень сформированности некоторых коммуникативных умений у каждого испытуемого.

Числовые оценочные шкалы давали в нашей анкете каждому пункту определенное числовое обозначение. В качестве параметра измерения нами был также выделен такой, как степень проявления каждого качества, как сила связей с соответствующей системой ценностей. Наиболее высокий балл при этом соответствовал наиболее ярко выраженной степени проявления качества, отобразенного в суждении (пункте).

Для сравнения полученных данных мы использовали общие арифметические значения балльных оценок (общую сумму баллов). Результаты статистической обработки данных анкетирования испытуемых для выявления у них самооценки уровня сформированности некоторых коммуникативных качеств, полученные на предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах, представлены в табл. 1.

Анализ данных, полученных на предэкспериментальном срезе, позволил сделать вывод, что общие фиксируемые показатели КГ и ЭГ отличались друг от друга незначительно, что позволило признать КГ и ЭГ сопоставимыми по уровню самооценки сформированности коммуникативных качеств (см. табл. 1).

Общие значения показателей самооценки уровня сформированности коммуникативных качеств, полученные в результате анкетирования у испытуемых КГ и ЭГ после экспериментального обучения, также представлены в табл. 1.

Сопоставим общие значения показателей самооценки уровня сформированности коммуникативных качеств у испытуемых КГ и ЭГ по результатам начального и заключительного срезов. Сравнение результатов, полученных в анкетах самооценки учащихся КГ и ЭГ, дает

Таблица 1

Общие значения ответов КГ и ЭГ по результатам анкетирования самооценки сформированности коммуникативных качеств у испытуемых

Контрольная группа (КГ), в баллах		Экспериментальная группа (ЭГ), в баллах		Разница между пред- и постэкспериментальными данными, в баллах		Разница между пред и постэкспериментальными данными, %	
Пред-	Пост-	Пред-	Пост-	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
533	582	539	636	43	97	9	18

основание утверждать, что показатели динамики развития самооценки сформированности коммуникативных качеств у учащихся ЭГ (в условиях применения системы внеучебной работы) по большинству обозначенных параметров оказались более высокими (см. рис. 1).

Совокупность всех данных, полученных в результате опытно-экспериментальной работы, может, на наш взгляд, подтвердить наши предположения о том, что применение внеучебной работы коммуникативной направленности со студентами при обучении ИЯ позволяет успешно развивать коммуникативные умения будущих менеджеров. Высокий уровень самооценки учащихся, в свою очередь, позволяет им

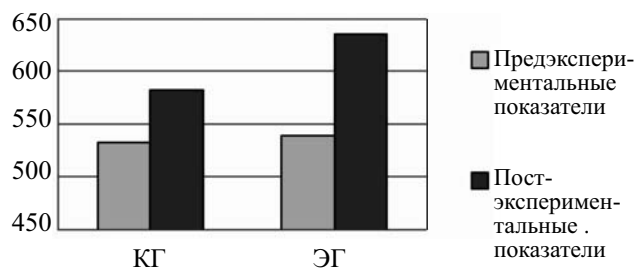


Рис 1. Динамика развития коммуникативных качеств, выводимая по анкетам самооценки учащихся КГ и ЭГ

преодолевать возникающие в процессе обучения в условиях вуза трудности, способствует достижению учебных целей вообще.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. шк., 1991. 207 с.
2. *Гурвич П. Б.* О пяти блоках норм и рекомендаций методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2005. № 4. С. 2–6.
3. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
4. *Коккота В. А.* Лингводидактическое тестирование: научно-теоретическое пособие. М.: Высш. шк., 1989. 127 с.
5. *Колесникова И. Л., Долгина О. А.* Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: учебное пособие. СПб.: Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ, Cambridge univ. press, 2001. 223 с.
6. *Мильруд Р. П., Максимова И. Р.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С. 9–15, № 5. С. 17–22.
7. *Скалкова Я.* Методология и методы педагогического исследования. М.: Педагогика, 1989. 224 с.
8. *Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка.* Совет Европы; 2001, МГЛУ, 2003. 256 с.
9. *Трофимова Г. С.* Методика измерения уровня педагогической коммуникативной компетентности учителя : метод. рекомендации. Ижевск: Респ. инновац. учеб. метод. центр, 1997. 24 с.

REFERENCES

1. *Verbitsky A. A.* Aktivnoye obucheniye v vysshey shkole: kontekstny podkhod. M.: Vyssh. shk., 1991. 207 s.
2. *Gurvich P. B.* O pyati blokakh norm i rekomendatsiy metodiki obucheniya inostrannym yazykam // Inostrannye yazyki v shkole. 2005. N 4. S. 2–6.
3. *Zimnyaya I. A.* Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole. M.: Prosveshcheniye, 1991. 222 s.
4. *Kokkota V. A.* Lingvodidakticheskoye testirovaniye: nauchno-teoreticheskoye posobiye. M.: Vyssh. shk., 1989. 127 s.
5. *Kolesnikova I. L., Dolgina O. A.* Anglo-russkiy terminologicheskiy spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov: ucheb. posobiye. SPb.: Rus.-Balt. inform. tsentr BLITs, Cambridge univ. press, 2001. 223 s.
6. *Mil'rud R. P., Maksimova I. R.* Sovremennye kontseptual'nye printsipy kommunikativnogo obucheniya inostrannym yazykam // Inostrannye yazyki v shkole. 2000. N 4. S. 9–15, N 5. S. 17–22.
7. *Skalkova Ya.* Metodologiya i metody pedagogicheskogo issledovaniya. M.: Pedagogika, 1989. 224 s.

ПЕДАГОГИКА

8. Obshcheyevropeyskiye kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: izucheniye, obucheniye, otsenka. Sovet Yevropy; 2001, MGLU, 2003. 256 s.

9. *Trofimova G. S.* Metodika izmereniya urovnya pedagogicheskoy kommunikativnoy kompetentnosti uchitelya: metod. rekomendatsii. Izhevsk: Resp. innovats. ucheb. metod. tsentr, 1997. 24 s.