

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОЙ АВТОНОМИИ СТУДЕНТОВ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Работа представлена кафедрой английского языка*

*Карельского государственного педагогического университета.*

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор Е. В. Борзова*

**В статье представлены теоретические размышления относительно концепта автономии и обоснована актуальность и целесообразность развития коммуникативно-когнитивной автономии при обучении иностранному языку. Дано обоснование дидактическому потенциалу интерактивных форм работы в развитии коммуникативно-когнитивной автономии.**

**The article presents a brief review of the researches devoted to the concept of autonomy and outlines the importance of developing students' communicative and cognitive autonomy in foreign language learning. Interactive forms and activities are regarded as the means that allow students to act independently and thus develop the skills and qualities that constitute the autonomy.**

В свете последних общеевропейских тенденций в области требований к качеству подготовки специалистов цель образования сегодня рассматривается не просто как передача знаний, а как формирование ключевых компетенцией, которые подготовили бы человека к реальной профессиональной деятельности в интерактивном обществе вне стен учебного заведения. В этой связи особую актуальность приобретает проблема ориентации учебного процесса на создание условий для развития личности студента как активного субъекта учебной деятельности, способного к инициированию и управлению своей деятельностью и непрерывному самообразованию.

В области обучения иностранным языкам (ИЯ) развитие у студентов способности к самообразованию имеет особое значение в силу ряда причин. Во-первых, сформированные умения и навыки имеют тенденцию к деавтоматизации в отсутствие практики. Во-вторых, для того, чтобы конкурировать в резко меняющихся условиях современного общества, каждому студенту важно уметь самостоятельно пополнять

свои знания, активизировать и совершенствовать свои умения. Особенно это актуально на завершающем этапе обучения, так как развитие готовности к самообразованию является одной из существенных квалификационных характеристик, и ее отсутствие может в дальнейшем привести к ослаблению или даже разрушению других составных профессиональной компетенции.

Таким образом, в процессе обучения необходимо формировать у студентов, будущих профессионалов, психологическую, теоретическую и практическую готовность к самообразованию, которая и является одной из составляющих автономии.

Концепт автономии был введен в современный общеевропейский стандарт языкового образования в качестве образовательной цели и компонента содержания обучения/овладения ИЯ в зарубежной теории и практике. Сегодня и в отечественной теории и методике обучения ИЯ проблеме развития автономии в обучении ИЯ уделяется все большее внимание, в частности, в исследованиях Н. Ф. Коряковцевой, Е. Н. Солововой, Л. В. Трофимовой и др. Кроме того,

«принцип автономии»<sup>1</sup> в преподавании ИЯ в настоящее время рассматривается отечественными учеными (И. Л. Бим, В. В. Сафонова, А. В. Щепилова) наряду с общедидактическими принципами как один из основополагающих принципов в реализации личностно-ориентированного, деятельностного, коммуникативно-когнитивного и социокультурного подходов в обучении ИЯ.

В настоящее время в методической литературе исследователи выделяют различные виды автономии: учебную (Б. Синклер, Д. Литтл, Л. Дэм, Р. Равиндран, Н. Ф. Коряковцева, Е. Н. Соловова), коммуникативную (Дж. Риверс), личностную (Б. Роджерс), информационно-технологическую (Т. Варшауер), социокогнитивную (В. Менезес).

Однако большинство исследователей (Б. Синклер, Д. Литтл, Л. Дэм, Р. Равиндран, Н. Ф. Коряковцева, Е. Н. Соловова и др.), как правило, выделяют лишь учебную автономию. Нам видится нецелесообразным рассматривать в процессе обучения ИЯ лишь учебную автономию в силу ряда причин. Во-первых, понятие учебной автономии скорее применимо к процессу учебной деятельности вообще и не является специфической особенностью процесса изучения ИЯ. Во-вторых, процесс овладения ИЯ предполагает не только изучения языка, но и его практическое использование.

Таким образом, в контексте обучения ИЯ нам видится целесообразным рассматривать автономию не просто как учебную автономию, ограничивая сферу ее проявления лишь процессами познания в рамках учебной деятельности, а именно как коммуникативно-когнитивную автономию, подчеркивая ее познавательно-практическую сторону. Выделение коммуникативно-когнитивной стороны автономии соотносится и с ведущим в современных условиях «коммуникативно-когнитивным подходом»<sup>2</sup> к обучению ИЯ, в рамках которого воспринимаются как равнозначно важные процессы и формирования адекватного представления о лингвистических явлени-

ях и функционировании языка (процессы осознания), и развития умений использовать язык в реальной коммуникации.

Таким образом, под коммуникативно-когнитивной автономией в обучении ИЯ мы понимаем коммуникативную и психологическую готовность и способность личности к принятию решений, осознанию ответственности, рефлексивной оценке и анализу учебной или аутентичной ситуации иноязычной коммуникативной деятельности, рефлексии своего языкового, речевого и учебного опыта, обеспечивающей адекватный выбор коммуникативно-когнитивных стратегий при самостоятельном решении коммуникативных задач в процессе взаимодействия с другими субъектами и объектами иноязычной культуры.

С точки зрения воспроизводимости технология развития автономии в изучении ИЯ может быть применима как модель организации работы студентов. Дидактическая и методическая задачи при этом заключаются в создании соответствующей образовательной среды, позволяющей реально поставить студента в условия автономного изучения и использования языка.

В психолого-педагогических исследованиях (И. Я. Зимняя, А. К. Маркова) справедливо обращается внимание на тот факт, что включение студента в самостоятельную работу над и с языком во многом зависит от совместных усилий преподавателя и студента.

Способности, которые составляют поведенческую автономию, процессуальны, что означает, что они могут развиваться только опытным путем, т. е. через практику. Коммуникативно-когнитивная автономия, являясь личностно-деятельностной характеристикой, состоит из комплекса навыков и умений, поэтому ее развитие зависит от использования этих навыков и умений на практике. Кроме того, каждый случай практического использования иностранного языка является потенциальным стимулом для дальнейшего изучения иностранного языка.

Индивидуальный процесс познания является составляющей частью процессов социального взаимодействия. Как отмечает Д. Литтл, «любой процесс познания имеет свои корни в социальной активности сотрудничества и любое языковое знание человека социально обусловлено»<sup>3</sup>.

В этой связи, развивая идею социально-интерактивного подхода к развитию автономии студентов, можно обратиться к теории Л. С. Выготского о зонах ближайшего развития, согласно которой всякое обучение является источником развития и, создавая зоны ближайшего развития, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые без него вообще возникнуть не могут. Сначала эти процессы возможны только в сфере взаимодействия и сотрудничества с окружающими, но, продлевая внутренний ход развития, они становятся внутренним достоянием человека. Хотя все перечисленные положения относятся к обучению ребенка, как писал сам Л. С. Выготский, и взрослые обладают чрезвычайно высокой способностью к обучению.

Таким образом, основываясь на теории Л. С. Выготского, Д. Литтл приходит к выводу о том, что в связи с тем, что коммуникативно-когнитивная автономия, не являясь врожденной характеристикой, развивается в процессе обучения ИЯ, «достижение нового уровня актуального развития автономии возможно только через взаимодействие с другими»<sup>4</sup> (например, педагогами или сверстниками). Обеспечить максимальное взаимодействие с каждым студентом преподаватель в условиях массового обучения не может, поэтому важная роль в этой связи отводится организации интерактивного общения между студентами.

Под интерактивными формами работы мы понимаем такие формы организации целенаправленного речевого взаимодействия в процессе выполнения задания, которые предполагают наличие партнера или партнеров для успешного выполнения этого задания. Интерактивные фор-

мы работы могут быть парными и групповыми.

Дидактический потенциал интерактивных форм работы как одного из способов развития коммуникативно-когнитивной автономии студентов обусловлен рядом факторов. Рассмотрим некоторые из них.

Во-первых, использование интерактивных форм работы соответствует коммуникативной природе самого процесса обучения ИЯ, предполагающего межличностное общение на его основе. При этом процесс полноценного общения предполагает наличие двух равно активных и самостоятельных коммуникантов, одинаково «ответственных» за его содержание и формы осуществления. Фронтальные формы работы, при которых ведущую роль, как правило, выполняет преподаватель, у студентов вызывают пассивное отношение к процессу овладения ИЯ. Интерактивные же формы работы позволяют функционально перераспределить роли участников процесса обучения и поместить студента в активную позицию. При этом в процессе выполнения заданий в интерактивном режиме деятельность студентов мотивирована желанием поделиться результатами своей самостоятельной работы (полученной информацией, выводами, мнениями) с другими студентами (а не только с преподавателями) не с целью получить отметку, а чтобы узнать их точку зрения. Это, в свою очередь, позволяет актуализировать собственную иноязычную учебно-познавательную деятельность и активизировать студента как субъекта данной деятельности.

Во-вторых, в процессе взаимодействия студентов друг с другом происходит столкновение различных зон ближайшего развития. И в процессе совместной работы студенты могут создавать друг для друга такие зоны ближайшего развития, которые активизируют навыки и умения и выводят их на другой уровень развития, так как в парной или групповой работе

студенты так или иначе меняются ролями, и если, например, на одном этапе ведущая роль принадлежит тому, у кого лучше развиты лексические навыки, на другом этапе необходима помощь того, кто лучше ориентируется в фактическом материале, и т. д.

В-третьих, стоит отметить, что у большинства студентов повышается интерес к выполнению задания, которое в индивидуальном режиме могло бы показаться слишком сложным или объемным. Отчасти это можно объяснить и тем, что в процессе совместной работы происходит дистрибуция знаний, навыков и умений, каждый студент в меру своих возможностей вносит вклад в выполнение задания, что изначально дает больше шансов на его успешное выполнение и повышает мотивацию к дальнейшему изучению. Об этом свидетельствуют и результаты опроса, проведенного со студентами 4–5-х курсов, согласно которым с большим интересом и готовностью выполняют задания в парном или групповом режиме и считают подобную работу эффективной в плане языковой практики. Кроме этого, внешняя речь, активизируемая в работе в паре или группе, способствует развитию внутренней речи, в то время как при индивидуальной работе могут возникнуть значительные трудности в выполнении задания из-за не-

достаточной интериоризации знаний или навыков.

Таким образом, использование интерактивных форм работы на уроке рассматривается нами как один из способов развития коммуникативно-когнитивной автономии, который позволяет решать следующие методические задачи, необходимые для развития автономии студентов:

- стимулирование коммуникативной активности и речевой инициативы и, соответственно, интериоризации знаний, навыков и умений студентов;
- повышение мотивации студентов к учению за счет позитивного настроения на успешность выполнения задания;
- развитие рефлексивности и рефлексивного мышления студентов в процессе определения зон ближайшего развития;
- развитие навыков социальной перцепции, умений воспринимать и оценивать характер действий других людей и, как следствие, более объективно оценивать себя;
- усиление контроля и самоконтроля, оценки и самооценки студентов в процессе изучения ИЯ.

В основе интерактивных форм работы должно лежать развитие коммуникативных и познавательных умений и навыков студентов, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Методическое письмо. О преподавании иностранного языка в условиях введения Федерального компонента государственного стандарта общего образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 5. С. 11.

<sup>2</sup> Щепилова А. В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 4.

<sup>3</sup> Little D. Learner Autonomy and Human Interdependence: some Theoretical and practical Consequences of a Social-Interactive view of Cognition, Learning and language // Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions. London, 2000. P. 16.

<sup>4</sup> Ibid. P. 18.