И. Г. Аргишева

ЭТАПЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИНДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Работа представлена кафедрой педагогики
Педагогического института Саратовского государственного университета
им. Н. Г. Чернышевского.
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор Г. К. Паринова

В статье уделяется внимание проблеме формирования интеллектуальных способностей, а именно вопросам развития индуктивного мышления обучающихся в процессе изучения иностранного языка. Автором выделены основные этапы работы в области обозначенной проблемы: стимульно-подготовительный, практический и творческий. Реализация каждого этапа описывается через создание определенных педагогических условий.

Ключевые слова: развитие, педагогические условия, индуктивное мышление, внешние условия, внутренние условия, интегрирующие условия, этап.

The paper focuses on the problem of the development of students' intellectual capacities; it is particularly devoted to the issues of the development of students' inductive thinking in the process of foreign language learning. The paper highlights the main stages of work in the area of the presented problem: preparatory-stimulating, practical and creative. The realisation of each stage is described through creation of certain pedagogical conditions.

Key words: development, pedagogical conditions, inductive thinking, external conditions, internal conditions, integrating conditions, stage.

Результаты международного тестирования интеллектуальных способностей ТестАС заставили нас обратить внимание на проблему развития индуктивного мышления (ИМ) обучающихся. Итоги указанного экзамена констатируют недостаточный уровень сформированности умственных способностей обучающихся. Наши наблюдения за обучающимися в процессе обучения позволили зафиксировать ряд ошибок в «правилах осуществления» познавательных действий, которые приводят к их непродуктивному ИМ, что в конечном счете может обуславливать наличие в сознании ошибочных, формальных или вообще неверных взглядов и представлений. Поясним, что под ИМ нами понимается мыслительная деятельность, которая мотивирована желанием правильно обращаться с новой информацией, опосредованно отражает действительность путем перехода от единичного к общему выводу обо всех предметах и целью которой является построение своих планов с их дальнейшим осуществлением, а также способность к всесторонней ориентировке в окружающих жизненных ситуациях.

Результаты анкетирования среди преподавателей также говорят о их низкой мотивации и неготовности развивать ИМ обучающихся.

Сказанное подвело нас к осознанию необходимости организации и проведения специальной работы по развитию ИМ обучающихся в процессе обучения, в которой мы выделяем три основных этапа: стимульно-подготовительный, практический и творческий.

Мы уверены, что для успешного прохождения каждого этапа следует создать определенные педагогические условия. Вслед за А. Е. Николаевой мы определяем для себя педагогические условия как совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических ситуаций, обстоятельств и приемов, направленных на расширение поставленных задач**.** Опираясь на концепцию С. Л. Рубинштейна о детерминации индивидуально-психического развития человека внутренними и внешними факторами [3], следует выделить внешние и внутренние педагогические условия.

Прежде чем перейти к раскрытию этапов работы, уточним, что эксперимент проводился на базе автономной некоммерческой организации «Лингва-Саратов», партнером института им. Гете в Москве. АНО «Лингва-Саратов» осуществляет свою деятельность в области преподавания иностранного языка. Выбор наш был не случаен, а основывался на пони-

мании того, что в настоящее время гуманитарная подготовка считается основой развития личности: для приобретения необходимых качеств интеллекта, для формирования культуры и этики, другими словами, для формирования универсальных компетенций.

I. Основной задачей первого стимульно-подготовительного этапа является создание внешних условий формирования ИМ обучающихся. К ним мы относим индуктивную деятельность преподавателя, индуктивный метод обучения; индуктивное содержание и структурирование учебных материалов.

Стимулировать деятельность преподавателей можно, обратив их внимание на преимущества индуктивного оперирования информацией и сделав при этом понятным, почему стратегия учебного процесса должна направляться не на повышение объема предлагаемой информации, а на активизацию мыслительного процесса, за счет создания психолого-педагогических условий.

С этой целью мы провели ряд семинаров, консультаций с преподавателями АНО «Лингва-Саратов». На них обсуждались:

• учебная деятельность, способствующая развитию интеллектуальных способностей;

• различные социальные формы работы, помогающие раскрепостить обучающихся и создать атмосферу комфорта;

• индуктивный метод сообщения грамматических и фонетических знаний;

• индуктивное структурирование учебных комплексов «Tangram» и «Optimal»;

• поведение учителя, развивающего ИМ обучающихся.

Кроме того, проводились семинары по созданию дополнительных учебных ресурсов, чье использование также должно способствовать достижению результата. Такими, к примеру, являются С-тесты [1].

II. На следующем, практическом этапе следует вести речь о сочетании внешних и внутренних педагогических условий. К внутренним условиям мы относим эмоционально-ценностное отношение обучающихся к учебной деятельности, умение управлять собственной учебной деятельностью, способность учащихся к рефлексивной деятельности.

На этом этапе особое значение приобретает теория деятельности Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, согласно которой источником активности личности становится деятельность, основанная на сознательном, социально-значимом отношении, которое побуждается внутренней заинтересованностью. Поэтому используемые преподавателем организационно-педагогические средства должны сосредотачиваться на формировании у обучающихся интереса.

Полагаем, что использование специальных задач и форм работы обеспечит создание необходимых условий. В соответствии с принципом усложнения учебного материала работу следует начинать с использования заданий закрытого типа. Задания такого рода предлагают ученику выбрать правильный ответ из нескольких имеющихся. Таким образом, задача сводится не к самостоятельной формулировке, а к распознанию правильного ответа. Примером таких задач являются:

• упражнения на сопоставление;

• «математическая цепочка» на продолжение цифрового ряда;

• «мозговой штурм».

Незначительно позже можно включать в урок полуоткрытые задания. Их отличие от задач первого типа в том, что ответ уже формулируется самими обучающимися:

• заполнение пропусков, когда в тексте отсутствует либо глагол, либо предлог, либо другое слово;

• поиск ошибок в тексте.

Самими сложными и поэтому последними справедливо считаются задания

открытого типа, представляющие собой вопросы, на которые обучающиеся дают свободный ответ в устной или письменной форме:

• «спонтанный реферат», готовится на занятии с использованием карты памяти;

• подготовленный доклад/сообщение на заданную тему с последующей дискуссией;

• работа с графиками/схемами и т. д.

Отдельное внимание хочется уделить организационным формам проведения подобных заданий, так как на первый взгляд может показаться, что работа с докладами скучна и не может привлечь внимание. Однако, обеспечив учебный процесс современными техническими средствами обучения (мультимедийным проектором, плакатами, надлежащей видео- и аудиоаппаратурой), мы смогли наблюдать, как значительно возрасла концентрация внимания.

Для создания приятной атмосферы можно использовать форму «езда в автобусе». «Езда в автобусе» эмитирует собой поездку на автобусе. Для этого в аудитории в два ряда выставляются стулья, на которых располагаются обучающиеся. Упражнение представляет собой парную работу. По сигналу учителя один из «попутчиков» пересаживается на другое место, меняя партнера. Преподаватель, наблюдая за происходящим, не вмешивается в процесс. Таким образом, достигается свобода беседующих, они освобождаются от комплексов, подобных языковому барьеру и стеснению.

Проводя дискуссию можно использовать форму «змея мнений». При этом в пространстве преподаватель намечает две позиции: «за» – «голова змеи» и «против» – «хвост змеи». Это могут быть таблички или какие-нибудь предметы. Обучаемые выбирают свою позицию среди других участников обсуждения, занимая место ближе к «голове» или «хвосту змеи», давая каждый раз продуманный аргументированный ответ. При этом среди обучающихся образуются группы единомышленников, внутри которых каждый высказывает собственное мнение, и обучающиеся, чья позиция более жесткая или более лояльная, меняют свое положение внутри «змеи».

III. Работу на последнем, творческом этапе необходимо организовать таким образом, чтобы дать обучающимся соответствующий опыт по решению учебных задач, максимально приближенных к реальной практике, заложив тем самым основы переноса учебных индуктивных задач в жизненные ситуации. На наш взгляд, это станет возможным при создании интегрирующего педагогического условия, который, по нашему мнению, является гуманистически ориентированной поисковой и творческой учебной деятельностью. Без нее невозможно в должном объеме осуществить и претворить в реальную практику обучения внешние и внутренние условия развития ИМ.

Квинтэссенцию поисковой и творческой учебной деятельности являет собой проектная работа. Она интенсифицирует развитие умений, навыков, способностей, увеличивает интерес участников к взаимодействию друг с другом. На наш взгляд, с помощью умело организованной проектной деятельности воссоздается не только предметное, но и социальное содержание будущей деятельности.

Проектная деятельность имеет целью разработку проекта, содержание, предназначение которого и внешнее выражение зависят от многих объективных и субъективных причин. Т. В. Асламова, Е. М. Богачева и др. отмечают, что именно проект может рассматриваться как уникальная форма, имитирующая социальное и профессиональное взаимодействие [2].

Особенно при обучении иностранному языку проектный метод смещает акцент с информационного аспекта на взаимодействие, так как он предусматривает не только усвоение информации по конкретной проблеме, но и осознание про-

блем, с которыми сталкивается обучающийся в реальной жизненной ситуации.

Оговоримся, что проектная деятельность может быть групповой и индивидуальной. Существует мнение, что групповая проектная деятельность предполагает более высокий уровень развития личности, нежели индивидуальное «накопление» знаний. В контексте нашего исследования мы склонны полагать обратное, а именно: успешная индивидуальная проектная деятельность, предполагающая получение результатов не совместными усилиями, а своими собственными, будет обозначать более высокий уровень развития ИМ.

Подтверждением тому явился проект, который имел место в рамках учебной программы курса немецкого языка ступени С1. В начале работы над темой «Архитектура» нами был инициирован проект, который должен был разрабатываться учениками и презентоваться на последнем занятии по теме. В результате наиболее успешным был признан индивидуальный проект по теме «Osterei: Vereinigtes Europa» («Пасхальное яйцо: Объединенная Европа»). Содержание реферативной части работы составило рассмотрение следующих вопросов: история христианства, церковная архитектура, духовная свобода и социальная ответственность. Ученицей была предложена модель пасхального яйца, выполненного в технике папье-маше. Как положено, у пасхального яйца был свой мотив с изображением двух храмов – католического и православного – пострадавших в результате социальных потрясений. Свою работу ученица посвятила празднику Великой Христианской Пасхи, которую католики и православные в 2007 г. отметили в один день. Работа была выставлена на всероссийском конкурсе «Мы знаем немецкий!» в 2007 г. и получила первую премию жюри.

Результаты нашей экспериментальной работы по развитию ИМ обучающихся в процессе обучения иностранному языку показали положительные тенденции в области решения обозначенной проблемы. После повторного анкетирования мы смогли констатировать, что преподаватели изменили свое отношение к материалу, изложенному индуктивно, к индуктивному методу, а также продемонстрировали готовность к участию в работе по развитию ИМ. Кроме того, нами зафиксирована положительная динамика развития ИМ обучающихся, примером которой явилась успешная реализация описанного проекта. Завершая статью, хочется сказать, что рассмотренные вопросы не исчерпывают всего комплекса проблем, связанных с развитием интеллектуальных способностей. Уместно, на наш взгляд, обратиться к вопросам, связанным с учебными материалами и способами сообщения знаний, обратив при этом внимание на европейские наработки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Argisheva I.* Spettmann, Melanie. C-Test als Instrument zur Förderung des induktiven Denkens // Язык и культура в современном экономическом пространстве: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию образования СГСЭУ. 24.04.2006 г. Ч. I. Саратов: Научная книга, 2006. С. 3–7.

2. *Асламова Т. В.* Методика организации взаимодействия студентов в процессе обучения устному общению: Автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2001. 23 с.

3. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2 т. Т. I. М.: Педагогика, 1989. 488 с.