

O.S. Kochubey, teacher
Rivne State Symanitarium University, Rivne

TRANSLATION COMPETENCE AS A MAJOR FACTOR IN THE PROCESS OF TEACHING THE STUDENTS - PHILOLOGISTS FUTURE TRANSLATORS

The article contains a summary of the main trends in the organizing the methodological training processes of the teachers of translation. The concept of methodical training is described with the basis of multidimensional transfer activity of the teacher, which actually combines the specialties of the translator and the teacher. The number of requirements to be met by a qualified teacher of translation is listed in the article. Some general principles of teaching translation, development of students' translation competence is presented.

The material is presented in line with the model that treats translation as a means of interlingual communication, the specificity of which defines a set of knowledge and skills that future teacher gets translation in learning. The process of understanding the text and some definite psycho-physical peculiarities of the individual that perceives the text are described in the article. The main target is the explanatory strategy of teachers in the classroom.

Keywords: translation, translation, linguistic identity, communicative activities, competence, background knowledge, semantic perception of professional activity.

УДК 811.1138+ 378.147

Л. Юрчук, ст. преподаватель
НУХТ, Киев

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются некоторые вопросы, касающиеся проблем и основных направлений организации и управления самостоятельной работой студентов в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: организация и управление, самостоятельная работа, процесс обучения.

Организация и управление самостоятельной работой (СР) в учебном процессе, в ходе преподавания иностранного языка, давно является предметом научных поисков в психологических, педагогических и методических исследованиях по самым различным дисциплинам. Количество работ, посвященных этой проблеме, свидетельствует не только о ее актуальности, но и о ее сложности, специфике в приложении к определенной учебной дисциплине и о разноплановости предлагаемых форм ее организации, управления и способов оценки эффективности. Анализ этих работ значительно затрудняется, если не сделать попытки выделить для начала основные направления, по которым велись ис-

© Л. Юрчук, 2014

следования. В качестве методического критерия отнесения исследования к одному из направлений нами был взят способ организации или управления СР, предлагаемый авторами работ. Анализ литературы позволил нам выделить пять таких направлений.

Первое направление характеризуется тем, что авторы исследований (С.А.Арефьева, 1990; и др.), не разграничивая понятий организации и управления СР, понимают под ними ряд мер организационного и административного характера, сводимых к пересмотру и упорядочению планов, программ, созданию графиков СР и карточек контроля, равномерному распределению учебной нагрузки, изучению бюджета времени студента, сокращению часов учебной работы, пересмотру объема домашних заданий, обобщению опыта и т.д. Другими словами, предлагается совершенствование учебного процесса на основе научной организации труда, где СР организуется с помощью «управляющих» и «регламентирующих» документов.

Специфика иностранного языка как учебного предмета заключается, прежде всего, в том, что конечной целью здесь выступает овладение языком как средством коммуникации. Это значит, что язык служит человеку либо как средство получения информации, либо как средство общения с людьми, говорящими на данном языке. Что касается коммуникативной направленности обучения иностранным языкам, то сами по себе меры организационного и административного характера, мало что способны изменить, если принять во внимание саму сущность иноязычной учебной деятельности, ибо они никак не затрагивают самого процесса учения.

Второе направление характеризуется стремлением авторов решить проблему организации и управления СР путем развития у обучаемых умений самостоятельного умственного труда.

К этому направлению можно отнести многочисленные исследования по методике обучения чтению (Л.Д.Татаурова, 1989; Н.Н.Рогожина, 1989; и др.), в подавляющем большинстве которых, проблема СР не является предметом специального рассмотрения.

Существенно, что этот процесс может идти разными путями:

- в рамках реализации метода «проб и ошибок», при котором обучаемый самостоятельно находит способы переработки учебной информации, приемы организации собственной деятельности. Существенно, что при этом он слабо организует и совсем не управляет, что отрицательно сказывается на познавательном интересе обучаемых, скорости формирования навыков самостоятельного умственного труда и его эффективности, а также на уровне интеллектуального развития обучаемого в целом. Работы такого плана были отнесены нами к первому направлению в организации и управлении СР.

- путем формирования косвенным образом умений самостоятельного учебного труда, при котором обучаемый, работая над специально подобранным материалом с постепенно усложняющимися заданиями и более или менее четкими указаниями о характере самостоятельной деятельности, остаются неуправляемым или слабо управляемым, хотя ему сообщаются знания о способах работы. В этом случае умение СР вырабатывается более целенаправленно и за более короткий срок по сравнению с первым путем. Сторонниками этого пути является А.Д.Давыдов, Б.П.Есипов, С.И.Архангельский и др.

- прямым путем, при котором умения самостоятельного учебного труда вырабатываются в процессе совместной работы обучаемых с преподавателем, под его непосредственным руководством и контролем. В данном случае приобретаемые умения СР бы-

стрее и прочнее формируются и обеспечивают перенос на новые условия и источники обучения. С этой целью предлагается чтение спецкурсов, проведение практических занятий, бесед, создание методичек, рекомендаций и т.д.

Следует отметить несомненную полезность упомянутых работ для совершенствования практики руководства учебным процессом, научной организации умственного труда, рационализации содержательной стороны обучения, совершенствования культуры интеллектуального труда и т.д. Наряду с этим, к сожалению, приходится констатировать, что авторы, разделяющие концепцию о подготовке обучаемого к поисковой СР, в методических рекомендациях ограничиваются чаще всего лишь « традиционными» умениями работы с книгой – выделение главной мысли, установление причинно-следственных связей, подробные, краткие, выборочные ответы на вопросы и т.д. Поисковая учебная деятельность, как известно, требует других умений (постановка задачи, определения путей решения, умения организовать решение и т.д.).

Третье направление характеризуется стремлением создать эффективные виды СР (т.е. учебные задания), различные пособия, памятки, рациональные способы контроля за СР, пособия с применением ТСО и пр. В работах этого направления наблюдается тенденция соотносить содержание учебных заданий с целями обучения, со звеньями учебного процесса, с характером учебной деятельности, с этапами формирования навыков и умений, есть попытки осуществить индивидуальный подход к обучаемому в зависимости от различных видов применяемых учебных заданий, поставить эффективность организации СР в зависимость от текущего и « рубежного контроля». Удалось найти новые формы организации СР, разработать новые виды СР. К этому направлению - интенсификация учебного процесса за счет разработки различного вида пособий, применения ТСО, рациональных способов осуществления контроля и т.д. - относится большинство работ, посвященных проблеме организации и управления обучения иностранному языку (Г.В. Барабанова, 1990).

Для развития умения говорить обучаемому, прежде всего, нужен собеседник, которого он не только слышит, но и видит, что не всегда возможно в лаборатории. Обучаемый также нуждается в живом слове преподавателя, осуществляющего не только контроль, но и воспитание обучаемых, что в условиях лаборатории почти не реально. Эффективно обучать речи можно только при общении, причем не на изолированных речевых образцах или даже диалогах, а на проблемных ситуациях, в разрешении которых участвуют все студенты и каждый вносит свою лепту. Аудиторное занятие должно быть заполнено активной самостоятельной речевой деятельностью, где преподаватель необходим, чтобы управлять этой деятельностью в процессе общения обучаемых друг с другом. Только непосредственное участие или сопричастность преподавателя ко всему происходящему даст ему возможность эффективно формировать не только умения общения, но и соответствующее поведение, мировоззрение и даже, в конечном счете, убеждения. Именно такой подход к назначению аудиторных занятий и к управлению самостоятельной учебной деятельностью, как показал наш опыт, позволяет реализовать образовательную, коммуникативную и воспитательную функции иностранного языка как учебного предмета.

Четвертое направление объединяет авторов, стремившихся к изучению особенностей психических процессов, происходящих во время СР, и рационализации учебного процесса на основе выявленных закономерностей. За исходное принимается положение о том, что предметом познавательной деятельности в любом виде учебного труда явля-

ется задача, включенная в конкретный вид СР, что и определяет ее сущность. К этому направлению - рационализация СР за счет типа решаемой задачи, обуславливающей характер познавательной деятельности, - можно отнести работы Э. В. Гапон (1991), Д. Ф. Каревой (1990), Е. А. Иващик (1989).

Ценным в этих исследованиях является, с нашей точки зрения, попытка авторов апеллировать к личностным качествам обучаемого, стимулируя его мотивацию к обучению на том основании, что наиболее сильными факторами здесь являются приемы обучения, удовлетворяющие потребности обучаемых в новизне изучаемого материала и разнообразии выполняемых упражнений.

Пятое направление характеризуют поиски путей управления СР с целью интенсификации учебного процесса. Оно развивается в нескольких аспектах в зависимости от взятой на вооружение методологии исследования, теории обучения и в некоторой степени от учебного предмера. Фактором, объединяющим все исследования, является идея управления, которая разрабатывается в основном в кибернетическом и системном освещении. Практическим воплощением идеи управления, взятой из кибернетики, явились работы по программированному обучению (ПО), исследования, разрабатывающие идею управления с помощью ТСО или комплекса технических средств в автоматизированных классах. К этому направлению - поиск путей управления СР с целью интенсификации учебного процесса - мы отнесли работы Л. Д. Ефановой (1990), А. Н. Багровой (1989) и др.

Предлагается путь управления СР на основе «управляющей стратегии преподавателя» в процессе реализации лексической обучающей программы в условиях практического занятия в автоматизированном классе (АК). Использование АК усиливает управляющую функцию сопровождающего контроля, в связи с чем лексика по специальности усваивается более прочно и за более короткое время, чем в обычной аудитории. Однако опыт показывает что, есть студенты, которые к концу занятия в АК сильно устают. Соответственно, интенсивная обратная связь может служить высокорезультативным средством управления не более 18-22 минут на занятии. Этот факт говорит о том, что в методике преподавания иностранных языков вопросы, связанные с ТСО, адекватных психологическим закономерностям интеллектуальной деятельности, и разработка средств и мер снижения интеллектуального утомления представляют проблемы, ожидающие научного обоснования и практической реализации. Фактором, стимулирующим психофизиологическую активность обучаемых выступает внимание обучаемого.

Подведем некоторые итоги проведенного анализа литературы по проблеме управления СР. Итак, рассматриваемая проблема организации и управления СР сложна и многоаспектна. Отсюда разработка проблемы идет в русле научной организации учебного процесса. До сегодняшнего дня исследователи значительно меньше занимались вопросами содержательной стороны СР, чаще пытались найти место СР в учебном процессе, увязать ее с другими его звеньями, отвести специальное время для ее реализации. Однако, по сути дела, это именно тот вопрос, с которого и нужно начинать разработку проблемы. Разумеется, данный аспект проблемы - это лишь самый верхний ее слой, лишь оболочка, под которой находится вся методика организации СР.

Понимая это, представители второго направления совершенно справедливо интерпретировали «организацию» как руководство процессом, в результате которого обучаемый овладеет технологией самообучения, т. е. разработка проблемы велась в русле

конкретных учебных дисциплин и необходимых для овладения ими умений СР. Этот процесс также немаловажен. При его решении большинство авторов пришли к выводу что выработку умений СР нельзя отдавать «на откуп» случаю, что этим процессом нужно руководить. Наряду с этим постепенно назревал вывод, что дело не в присутствии или отсутствии преподавателя во время этой работы, а в мере руководства этим процессом, в характере направляющих указаний. Разговор о том, что выработкой умений можно не руководить, беспредметен на сегодняшний день. Однако исследователи столкнулись с тем фактом, что простого инструктирования мало. Нужны эффективные средства обучения, хорошо продуманные разработки, добротные материалы, специально подготовленные для этих целей.

Этим вопросом занимались представители третьего направления. Понятие «организация» приобрело иной смысл. Под ним понималось упорядочение деятельности обучаемых на основе эффективных видов СР. Интенсивная разработка этого вопроса привела к созданию множества материалов для СР. Вероятно поэтому авторы этого направления понятие СР чаще применяют в значении «учебное задание, работа, предназначенная для самостоятельного выполнения». Проведенные эксперименты показали, однако, что не всегда эффективный с точки зрения исследователя тип СР давал желаемые результаты на практике. Испытуемые нередко не следовали задуманным экспериментатором путем. Стало совершенно очевидно, что обучаемый, его поведение, образ мышления во время СР требуют самого пристального внимания.

Представители четвертого направления теснее увязывали данные психологии с дидактикой, глубже вникали в существо психической деятельности обучаемых. Понятие «организация СР» стало восприниматься как согласование внешних воздействий на основе препарированных учебных заданий с закономерностями мыслительной деятельности обучаемых. К сочетанию «организации СР» стали добавлять слово «управление». Делалось это на том основании, что тип предъявляемой задачи определяет, как известно из психологии и логики, образ мышления, его сущностные черты. Поэтому разработка видов СР (т.е. видов учебных заданий) также совершенствовалась. Появились задания, стимулирующие необходимую интеллектуальную деятельность (воспроизводящую усвоенное, развивающую усвоенное, применяющую усвоенное к новой ситуации, а также стимулирующую поиск решения на основе усвоенного, постановку целей исследования, поиск путей и способов решения и т.д.).

Провоцируя обучаемого с помощью таких материалов на определенный вид деятельности, исследователи считали правомерным говорить не только об организации, но и об управлении СР. Эти понятия употребляются недифференцированно. Объясняется этот факт тем, что понятие «управлять» также трактуется как «руководить», но только с большей степенью надежности получаемых результатов. Однако запланировать определенный вид деятельности еще не значит получить его на практике. Обучаемые различаются типом нервной системы, степенью устойчивости внимания, умением сконцентрироваться на задаче, уровнем знаний, интеллектуальными способностями и т.д. Чтобы уследить за ходом мыслей обучаемого и управлять этим процессом, недостаточно знать конечный продукт его умственной деятельности, необходимо получить сведения и о промежуточных результатах. Разумеется, что различные типы учебных заданий этого обеспечить не могли. Поэтому исследователи четвертого направления в качестве обязательного усло-

вия успеха отмечают необходимость положительного отношения обучаемого к учебной деятельности. Стал напрашиваться вывод о необходимости обеспечения эффективной обратной связи в процессе выполнения СР, а также о важности стимулирования потребности, мотива, установки, на тот или иной вид деятельности. Однако тезисы эти оставались на бумаге и не были реализованы на практике. Только подход с позиции кибернетики сделал эту задачу выполнимой.

Представители пятого направления, вооружившись теорией управления в ее кибернетическом аспекте, смогли вплотную подойти к реализации тезиса об управлении СР. С одной стороны, совершенствовались типы учебных заданий (программированные пособия, материалы для автоматизированных классов, разнообразных ТСО и т.д.), с другой - разрабатывались средства эмоционального воздействия на обучаемого (эффективная обратная связь, подбадривающие установки, поощрения, своевременная подсказка и т.д.). Такое управление дало основание говорить об интенсификации процесса обучения, так как фактор времени стал играть огромную роль. Но наряду с этим появились и издержки «индустриализации» процесса обучения. Особую остроту получила необходимость снятия интеллектуального утомления, возникающего в условиях ограниченности времени, напряженной работы с ТСО, работы в режиме контроля т.д. Так, А. Н. Багрова, 1989, рассматривая управление учебным процессом с помощью автоматизированных обучающих систем, приходит к выводу об увеличении степени интеллектуального утомления студентов при работе в АОС. После двух часов занятий у 80% студентов наблюдалось снижение психических процессов запоминания как краткосрочной (на 21,6%), так и долговременной (на 23,6%) памяти, а также рост усилия сосредоточения внимания на объекте, что объясняется ограничением только зрительным каналом связи. Использование слухового канала способствует снижению (но не снятию) нагрузки. XX век и без того характеризуется ростом нервного напряжения у людей. Обучение, следовательно, должно искать пути снижения перегрузок и вряд ли следует говорить об эффективности учебного процесса, сопряженного с утомлением обучаемых. Кстати сказать, факторы утомления и невнимательности относятся к одной из важнейших проблем в управлении социальными системами и их устранение является насущной проблемой современной науки.

Оказалось также, что при «общении» обучаемого с машиной или с пособием не учитывается необходимость коррекции состояния обучаемого, т.е. не ставится задача формирования соответственно поставленной цели его эмоционального и психического состояния. Возможность управлять деятельностью еще не означала возможности управления состоянием. Очень верная в целом концепция управления, уже вошедшая в плоть и кровь дидактики и ставшая педагогической проблемой, нуждалась в доработке ее «кибернетической» трактовки. Из виду упускался человеческий фактор. Обучаемый должен являться не только объектом, но и субъектом управления, так как он корректирует свою деятельность сообразно своему внутреннему состоянию и соответственно преобразует намеченные педагогом результаты деятельности. Именно априорное признание деятельности обучаемого как неизменного процесса, ожидание определенной реакции на заранее запрограммированное преподавателем воздействие, мешало исследователям задуматься над необходимостью формирования соответствующего состояния обучаемого как субъекта саморазвивающейся системы.

Понять это оказалось возможным благодаря системному подходу к интерпретации идеи управления. Появление системных исследований явилось крупным шагом вперед в решении проблемы управления учебной деятельностью вообще и самостоятельно управляемой деятельностью, в частности. Это в свою очередь потребовало рассмотрения процесса обучения не просто как системы, а как саморазвивающейся социальной системы. Представляют интерес работы, основанные на индивидуализации процесса обучения (Г. И. Купцова, 1989); и др.).

Последние годы отмечаются резко возросшим интересом к обучению и самообучению иностранным языкам с помощью компьютерных программ, INTERNET. На наш взгляд, это - шестое направление, которое необходимо специально рассматривать.

Такова в целом картина развития методики организации и управления СР.

Существенно, что сам концепт «управления» претерпел за последние годы определенные изменения: к прежней трактовке его как организации, администрирования, упорядочения, программирования, стимулирования активных мыслительных процессов, формирования умений развития и др. добавились такие, как реализация целей обучения (Д. Ф. Карева, 1990), разработка типологии умений учения (Л. Д. Татаурова, 1989) и, наконец, как самоорганизация и саморегуляция, а также внешнее и внутреннее управление (Г. М. Бурденюк, 1993).

Существенно также, что при столь разноплановом понимании сущности управления и управления СР по иностранному языку, выделяемые средства управления представляют собой также конгломерат разнородных рецептов. В частности, предлагается управлять СР путем формирования прогностических умений на основе самооценки и самокоррекции, за счет дифференцирования знаний, а также использования системы рефератов, тестов-упражнений, видеофильмов, проектов и др., что способствует интенсификации учебного процесса и создает благоприятные условия для обучения иностранному языку.

СР способствует более эффективному овладению учебным материалом, стимулирует познавательные и профессиональные интересы, способствует росту мотивации обучения иностранному языку.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арефьева С. А. Система самостоятельной работы как средство повышения эффективности учебного процесса: Автореф. дис., канд. пед. наук. - М. 1990.
2. Багрова А. Н. Моделирование учебной деятельности как условие организации управляемой самостоятельной работы учащихся по иностранному языку в рамках АСО на базе ЭВМ // Науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тареза - М. 1989.
3. Барабанова Г. В. Управление процессом обучения пониманию английских научно-технических текстов по специальности в неязыковом вузе: Автореф. дис., канд. пед. наук. - Севастополь, 1990.
4. Бурденюк Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых: Автореф. дис. ..., докт. пед. наук. - М., 1993.
5. Бурденюк Г. М., Юрчук Л. В. Креативно-деятельностный подход к обучению взрослых иностранным языкам. – Мова і культура, выпуск 11, том V (117), Киев, 2009 – 310 с.
6. Гапон Э. В. Педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов: Автореф. дис. ..., канд. пед. наук. - Киев, 1991.

7. Иващик Е. А. Самостоятельная внеурочная учебная работа учащихся как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса по иностранному языку в средней школе: Автореф. дис..., канд. пед. наук. - М., 1989.

8. Карева Д. Ф. Управление процессом формирования самостоятельности студентов как условие профессиональной подготовки будущих учителей: Автореф. дис..., канд. пед. наук. - М., 1990.

9. Купцова Г. И. Взаимосвязь управления и самоуправления в учебно- познавательной деятельности студентов : Автореф. дис..., канд. пед. наук. - М., 1989.

10. Татаурова Л. Д. Формирование умений самостоятельной работы учащихся с книгой (текстом) на иностранном языке в процессе внеклассного чтения (немецкий язык). Автореф. дис..., канд. пед. наук. -М., 1989.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2014

Юрчук Л.В., ст. викладач
НУХТ, Київ

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА КЕРУВАННЯ САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

У статті розглядаються деякі питання, які стосуються проблем і основних напрямків організації і управління самостійною роботою студентів в навчанні іноземній мові.

Ключові слова: *організація і управління, самостійна робота, процес навчання.*

Yurchuk L.V., lecturer
NUHT, Kiev, Ukraine

ORGANIZATION OF STUDENTS' SELF-STUDY WORK IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE

The article deals with some aspects of organizing and managing self-study activity of students in the process of teaching a foreign language.

Key words: *organizing and managing, self-study activity, process of teaching.*