

К ОБУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МОРСКОГО ПРОФИЛЯ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

УДК 811.111:656.61

Ивасюк Н.

Главной целью нашего исследования является попытка доказать возможность совмещения двух методов в обучении будущих моряков английскому языку – ситуационно-коммуникативного и эмоционально-когнитивного методов. Мы начнем с предположения, что не существует прямого соответствия (гармонии) между мышлением и языком. Но мы знаем, что мыслительная информация имеет как языковой контекст, так и другие типы мыслительных образов.

Для того, чтобы осуществить процесс анализа языковой информации, мы бы хотели привлечь внимание к основным составляющим мышления – семам, которые систематически организуют лексические значения слов и проявляются как результат компонентного анализа.

Дискурсы, в которых мы собираемся представить всю когнитивную модель профессиональных знаний моряков, могут быть использованы исследователями для определения и проверки существующих процессов профессиональной деятельности будущего специалиста. Это направит нас к исходным микро- и макроструктур дискурсов.

Ключевые слова: дискурс, ситуативно-коммуникативный метод, когнитивно-эмоциональный метод, микро- и макроструктуры, семы, концепт, семантическое поле.

Головною метою дослідження є спроба довести можливість сполучення двох методів в навчанні майбутніх моряків англійській мові - ситуативно-комунікативного та емоційно-когнітивного. Починаємо з припущення, що не існує прямої відповідності (гармонії) між мисленням та мовою. Але відомо, що розумова інформація має як мовний контекст, так і інші типи розумових образів.

Дискурси, в яких ми збираємось представити всю когнітивну модель професійних знань майбутніх моряків, можливо використати задля визначення та перевірки існуючих процесів їх професійної діяльності.

Вихідні у цьому процесі з точки зору навчально-мовного процесу є мікро- та макроструктури дискурсів.

Ключові слова: дискурс, ситуативно-комунікативний метод, когнітивно-емоційний метод, мікро- та макроструктури, семи, концепт, семантичне поле.

The main target of our research is the attempt to prove the possibility of combining two methods in teaching EL to seafarers - situational

communicative and emotionally cognitive methods. We start from the consideration that there is no direct correspondence (harmony) between the units of thinking and units of language. But we know that the thinking information has as language context as other types of mental representations.

The discourses in which we are going to present the whole cognitive model of the professional knowledge of marines are to be used by the researchers for defining and verifying the real processes in the professional activity.

This will guide us to deriving from the discourse macro- and microstructures.

Keywords: *discourse, situational communicative method, emotional-cognitive method, micro and macrostructures, semes, concept, semantic field.*

Это научное исследование направлено на достижение педагогических, методологических и психологических целей в обучении английскому языку с конечным лингвистическим результатом, который заключается в успешной осознанной деятельности студента.

Методологической базой исследования является развивающий, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный (Ш.А. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, И.А. Леонтьев, Е.С. Полат, И.С. Якиманская и др.); коммуникативный подход в обучении (И.Л. Бим, В.А. Бухбиндер, Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез, Б.А. Лапидус, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, Е.И.Пассов, Г.В. Рогова, В.Л. Скалкин, Е.Н. Соловова, А.Н. Щукин). Проблема профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов технических специальностей исследовалась многими авторами (Н.Д. Гальскова, Т.Ю. Загрякина, Г.А. Китайгородская, О.Е. Ломакина, Р.П. Мильруд, О.Г. Поляков, Т. Hutchinson; A.Waters и др.). Кандидатские диссертационные исследования Н.О. Дорошкевич, И.В. Драгомирецкого, Р.Г. Зайцевой, А.Г. Сонгаля, В.Ф. Тенищевой затрагивают сферу вопросов профессиональной направленности обучения в области языкового образования морских судоводителей.

Анализ пособий английского языка для морских кадетов, широко применяемых в существующем процессе обучения в наших морских колледжах и академиях, выявил следующие факты:

1. Более или менее точный период времени для достижения профессиональной коммуникативной компетенции не определен точно и он не ограничен одним или двумя пособиями. Четыре навыка (слушание, чтение, говорение и письмо), которыми следует овладеть курсантам (будущим палубным офицерам) морских учебных заведений на операционном уровне, затем на уровне управления старшим офицерам и капитанам, возможно развить на основе не менее, чем четырех-пяти пособий, дополнив их грамматическими справочниками.

2. Словарный запас выпускника обычно определен в нашей и международной методологии как 10000 терминов и тематических словосочетаний. Но способы достижения эффективных результатов в работе морского специ-

алиста на его рабочем месте, как критериев его высокого профессионального уровня, все еще не является четким в нашей лингвистической науке как одной интегральной, взаимосвязанной на стадиях системы.

3. Этот факт вызван часто недостатком структурированного материала. Затем основной и вспомогательный грамматический материал представлен слишком функционально; слишком кратко, большими блоками, иногда без необходимых акцентов.

Очень часто возможность повторения лексического цикла с целью выработки спонтанности в речи при временных рамках и выборе материала не обеспечивается полностью авторами методических пособий для моряков.

Авторы этих пособий, как правило, не принимают и не могут принимать во внимание коэффициент сложности представленного языкового блока материала, и преподаватель таким образом не может оперативно адаптироваться к индивидуальным лингвистическим способностям кадетов во время практического занятия. Итак, концепция адаптивного преподавания здесь не работает.

Основной процесс обучения постоянно определяется не только лингвистами, но также педагогами и психологами. Они внедрили в это определение (процесса обучения) такие термины как «стимул», «ответная реакция», «закрепление материала». Ими было доказано, что мы должны идти от простой, ранней модели основного процесса изучения. Существенное внимание уделяется важности закрепления материала в процессе длительного обучения. Периодическое завершение длительного процесса обучения – это обратная связь и ее эффекты. И здесь отсчет эффективности обратной связи состоит если не в прямой, то в достаточно тесной связи с типом интеллекта обучаемого, как, например, языкового. Обучаемому следует предоставить информацию о его ответах, иначе он может прекратить отвечать. Обратная связь не просто позитивно или негативно усиливает связь стимула и реакции.

Обратная связь может иметь эффект повышения уверенности обучаемого, опираясь на предварительно усвоенные им знания и показывающие ему, какие пункты он не охватил полностью.

Этот факт может быть подкреплён и направлен в пределах рамок программ. Мы все знаем основные преимущества программ, психологически адаптированных к умственным и лингвистическим особенностям обучаемых:

- обучаемые будут следовать им без затруднений;
- у отстающих будет возникать чувство прогресса;
- поощряются попытки выполнения дополнительных заданий;
- способные студенты не будут сдерживаться скоростью обучения отстающих;
- содержание программы будет тщательно контролироваться;
- учитель будет иметь ясное представление о пройденном студентом материале;
- программа будет успешно выполнена.

Любая программа будет работать, если выбран подходящий метод учения (в определенной существующей ситуации).

Больше нет необходимости поиска единственного метода, который обеспечит формулу эффективного обучения языку. Мы в развитии своих предпо-

ложений придерживаемся точки зрения проф. Богдановой И.М. о том, что важным аспектом в контексте формирования ключевых компетенций выступает технология личностно-ориентированного обучения [8]. Особенно ценным является многочисленность и вариативность индивидуальных и коллективных подходов с профессиональной ориентацией студентов на осмысленный выбор профессии и свойственных ей профессиональных навыков, в том числе и языковых.

Современные преподаватели должны ясно понимать цели определенных курсов и потребности определенной группы обучаемых для того, чтобы они могли сделать правильный выбор технологий, наиболее подходящих в данных обстоятельствах. Модель курса обучения морскому английскому языку, представленная ИМО, рекомендует внедрение программы на разных уровнях путем коммуникативного подхода.

Коммуникативная компетентность моряка в английском языке определяется как его способность использовать и понимать английский язык в ряде ситуаций, комбинируя «строительные блоки» языка для того, чтобы выражаться четко и подходящим образом в устной и письменной речи. Моряк должен быть способен корректно интерпретировать сообщения, которые он слышит и читает и отвечать на эти сообщения ясно и понятно.

Более точным будет определить этот метод не как чистое общение, а как ситуационно-коммуникативное. Тематическое представление материала ИМО модель-курса предполагает овладение языковыми блоками (фонологией, грамматикой, лексикой), как более экономичный и эффективный путь.

Основной целью нашего исследования является попытка доказать возможность совмещения двух методов в обучении моряков английскому языку — ситуационно-коммуникативного и эмоционально-когнитивного методов. Мы начнем с предположения, что не существует прямого соответствия (гармонии) между мышлением и языком. Но мы знаем, что мыслительная информация имеет как языковой контекст, так и другие типы мыслительных образов.

Для того, чтобы создать процесс анализа языковой информации, мы бы хотели привлечь внимание к основным составляющим мышления — семам, которые систематически организуют лексические значения слов и проявляются, как результат компонентного анализа.

Грамматическая категоризация создает концептуальную систему (подобно сети), основу распределения всего концептуального материала, выраженно-го лексически.

Что такое концепт? Это единица словарного запаса и начальная точка семантического контекста (значение, наполнение слова) и в это же время окончательная граница развития слова. Психологические модели речевой деятельности организованы в нейросетевой модели мозга при помощи семантической системы соединений.

Эти соединения включают вербальные единицы и невербальные образы. Н. Хомский различает коммуникативные и речевые компетенции. Он связывает процесс приобретения коммуникативной компетенции с овладением социальными психологическими моделями, стандартами, нормами поведения, уровнем овладения техникой общения.

Это берет начало от языковой компетенции обучаемых, как их языковой системы в действии, ограниченной применяемыми языковыми средствами.

Первыми задачами нашего научного исследования является изучение семантической системы в пределах когнитивной модели локальной целостности – деятельности моряков.

Коммуникативное пространство, покрывающее семантическое поле знаний будущих моряков, согласно данным исследования, состоит из определенного числа дискурсов, отражающих профессиональную когнитивную карту английского языка на операционном и управленческом уровнях. Когнитивная карта морского английского языка изучалась нами при помощи:

1. Анализа ежедневной практической деятельности моряков – цели деловых ситуаций – контактов и возникающих потребностей в использовании английского языка;

2. Изучения нормативных установок, правил, кодексов, конвенций, которые определяют материал учебного плана;

3. Анализа ожиданий и устремлений моряков к улучшению их знаний, ранее приобретённых, с акцентом на «слабых точках» - упущениях, традиционно допускаемых в их образовании и самообразовании.

Что касается этой задачи исследования, мы определяем следующие стадии и цели исследования коммуникативного пространства для моряков – палубных офицеров, старпомов и капитанов:

1. Интервьюирование специалистов и оценивание этой информации для определения характеристик реальных объектов профессиональной деятельности и наших целевых объектов исследования;

2. Ранжирование материала относительно последовательности его изложения/ подачи и сложности;

3. Выбор путей и методов выражения этого материала с сохранением всех его характеристик и лингвистических особенностей;

4. Планирование и выбор каналов отправления этой информации к объектам исследования;

5. Внедрение экспериментального материала;

6. Проверка, насколько эффективным был процесс трансляции целевой информации объектам исследования.

Таким образом, исследуя коммуникативное пространство профессиональной деятельности моряков, мы можем ограничить семантическую систему умственной/мозговой интегрированной модели. Мы пытаемся активировать её в наших экспериментальных исследованиях семантических блоков семантического поля лингвистической профессиональной деятельности объектов исследования. Предполагается, что эти блоки будут конструироваться, как сбалансированные, завершённые и независимые по содержанию лексические структуры.

Известно, что содержательные семантические единицы без интегральной сбалансированности и независимости в использовании в структурированной системе (предложение, текст) относятся к грамматическим. Мы также ссылаемся на концепты, как начальный момент любого семантического контекста. Но в нашем исследовании хотелось бы объединить их с грамматически-

ми концептами, которые должны послужить интерпретаторами значений определённого семантического контекста.

Только в случае, как предполагается в исследовании, знания могут быть организованы в концептуальные системы, которые описаны в современной лингвистике и психологии как фрейм-сюжеты, сценарии, схемы, и мы думаем, что они создают, являются основой для дискурсов. Дискурсы, в которых мы собираемся представить общую когнитивную модель профессиональных знаний моряков, должны использоваться исследователями для определения достоверности реальных процессов, которые происходят в профессиональной деятельности моряков (как-то Лоцманская провозка, Постановка на якорь, Швартовка, Буксировка) — и детализирование их на промежуточные эпизоды/звенья в одной цепи/ последовательности событий. Это позволит выделить макро- и микроструктуры дискурса.

Для того, чтобы определить макро- и микростратегии в когнитивной модели локальной целостности, мы будем придерживаться тесных связей логических (значимых) категорий, входящих в профессиональную когнитивную карту деятельности моряков с соответствующими языковыми элементами, как, например, объект или событие, экономично отражённое частями речи, несущими основную смысловую нагрузку: подлежащим или дополнением, определением или другим значимым существительным, необходимым в данной коммуникативной ситуации; процесс/состояние определённого профессионального или предшествующего ему коммуникативного действия, обозначенного соответствующим сказуемым, правильно отображающим, действие его время через грамматический концепт.

Если они являются такими логическими категориями, которые отражают качественные и количественные характеристики отражаемого объекта, события, действия или его состояния, мы можем соотносить их с соответствующим прилагательным, числительным и связываем их с помощью соответствующего предлога или союзов, исходя из опыта уже изученного исследователями коммуникативного пространства профессионального поля деятельности моряков.

В нашем исследовании мы ссылаемся на семантический «треугольник» Огден — Ричардса [12], где:



Схема 1. Знак, слово, значение

Мы предлагаем преобразовать этот «треугольник» в более сложную фигуру с шагом, который предлагается ввести. Это — смысловой контекст, который имеет некоторые контекстуальные границы (особенно в профессиональной терминологии) и который находится в процессе разработки.

Следующая задача и, следовательно, следующий шаг исследования — разработать рабочий код для познавательной схемы профессиональной деятельности моряков, который охватывает коммуникативное пространство, представленное нами в процессе разработки.

Операционный код, как мы знаем, обеспечивает основу для отбора когнитивных ориентаций, сосредоточенных в когнитивной структуре личности — его идеях, понятиях.

В этой работе мы ставим задачу отобрать и подготовить обучаемых к получению профессиональной когнитивной ориентации.

Мы предполагаем, что мы сможем активизировать деятельность обучаемых на трех уровнях:

1. Презентационном уровне.
2. Референтном уровне.
3. Ассоциативном уровне.

Как придерживаться динамики общения в обучении студентов английскому языку на этих трех уровнях? Это следующая задача исследования. Как познавательный механизм действует на обучаемых при помощи его структурных, функциональных, лексических и межпредметных компонентов единиц обучения, представленных в дискурсах?

Как было ранее замечено, мы начинаем разрабатывать глобальные/ комплексные мыслительные сущности дискурсов, начиная от сем в качестве минимальных лексических единиц - слов. Мы будем делить их на 4 группы по компоненту культуры изучаемой дисциплины (например, как здесь Делового английского языка):

1. Эквивалентные (вода, погода, прогноз погоды и т.д.).
2. Неэквивалентные (Mayday, Avonport, IMO).
3. Имеющие коннотативное (ассоциативное) значение — указывающие не только на предмет/объект, но несущее в своем контексте отражение значимых характеристик: spring (сизигия), neaps (квадратура), moon's meridian (кульминация луны).
4. Второстепенные лексические значения pattern (схема), search pattern (схема поиска), duration (отклонение от курса) и т.д.

Эти семы как лингвистические сигналы в письменной и устной формах рассматриваются нами как логогены. В сочетании с зрительными и музыкальными сигналами, такими как картинки и изображения, которые мы рассматриваем как образы. Они дают первые импульсы для восприятия лингвистической информации на презентационном уровне. Опираясь на утверждение, что любая лингвистическая категория является параллельной логической категорией, мы исследуем научное (Е Добрева, И. Савова, 2000 [13]) о тематической-рематической организации тематической прогрессии, как наиболее эффективной в реализации познавательных механизмов на реферативном уровне активизации языковой деятельности обучаемых.

Определяя самые частые и существенные для этого профессионального дискурса тем и их подтем, мы определим структурное оформление функциональной цели и в связи с этим, межпредметную связь компонентов дискурса.

Мы попытаемся сделать это, формулируя следующее:

1. Простая линейная тематическая прогрессия, в которой связь между предложениями (мы начинаем от словосочетаний) происходит через сказуемое. Например:

Ship-to-shore communication is needed to...

2. Тематическая прогрессия с постоянной Th, при которой связь осуществляется через подлежащее. Например:

This is MV "Utopia".

3. Тематическая прогрессия с общей Th, от которой будут происходить подтемы. Например:

"Utopia" is aground. Emergency pumps (sub Th) flooding under control...

4. Тематическая прогрессия с "разделением". Тема, в которой одна из тем разделяется на 2 или более компонентов. Например:

MV ... sinking after grounding/collision.

5. Прогрессия с темой или ремой, которые опущены, но восстанавливаемы из контекста. Например:

MV ... requires pumps.

Последний пункт является наиболее приближенным к ассоциативному уровню кодировки и декодировки определенных образов как реакции на определенные слова, словосочетания, предложения, ситуации.

Итак, разработка обучающих методологических комплексов, как дискурсов — одно или несколько разделений в одном комплексе — предполагает решение следующих задач согласно, T. Van Dijk [9,10]:

1. Определение реальных процессов должны отображаться в предложениях дискурса с концентрацией ассоциаций обучаемых на макро- и микро-структурах с функциональной лексической межпредметной нагрузкой;

2. Детальную разработку стратегий, которую мы собираемся использовать для получения (и «переваривания») больших информационных потоков, задействованных в этих процессах;

3. Объяснение различных видов информации, задействованных в этих стратегиях, далее именуемых макростратегиями;

4. Детальную разработку пределов (что мы исследуем) лингвистики — и логической памяти в пределах данных временных рамок процесса обучения;

5. Характеристики способов представления семантических макроструктур в памяти обучаемых и их связь с остальными дискурсами и представлением эпизодов;

6. Определение типов знаний согласно макростратегиям для соответствия основным правилам поведения обучаемых, имитирующих их профессиональную деятельность в пределах обучающих методологических комплексов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Van Dijk, Teun A. Text and Context. London: Longman, 1977, 260 с.
2. Van Dijk, Teun A "Language and Comprehension", J.F.LeNy and W.Kintsch (eds.). Amsterdam: North Holland, 1982, 35-52.

3. Goffman, Erving. Strategic Interaction. New York: Ballantine Books, 1972, 160 с.

4. Hamilton, David L. (ed.). Cognitive Processes in Stereotyping and Intergroup Behavior. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1981, 350 с.

5. Johnson-Laird. Philip N. Mental Models. Cambridge University Press, 1983, 250 с.

6. Acceptability in context, 1974 –In: S.Greenbaum (ed.). Acceptability in Language. The Hague: Mouton, 1977, 117 с.

7. Episodic models in discourse processing. – In: R.Horowitz and S.J. Samuels (eds.). Comprehending Oral and Written Language. New York: Academic Press, 1986, с. 35.

8. Богданова І.М. Технологія формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів.// Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. - Одеса, 2007. - №12. - С. 52-65.

9. Вайн Дейк Т.А. Анализ новостей как дискурса // Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 1989, 310 с.

10. Вайн Дейк Т.А Язык. Познание. Коммуникация. –М., 1989, 310 с.

11. Леонтьев А.А. Психология общения. – М., 1977. - 400 с.

12. Ч. Огден, А. Ричардс. The Meaning of Meaning – London, 1923, 200 с.

13. Е. Добрева, И. Саввова. Текстолінгвістика: уводен курс. Шумен, Университетско изд. «Епископ Константин Преславски», 2000, 125 с.

РОЗШИРЕННЯ СВІТОГЛЯДУ І ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ПРОЕКТНОЇ РОБОТИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

УДК 378.937 + 378.126 + 378.144 + 370.153

Панченко М.О., Голубенко Л.М., Коляда В.П.

Мета пропонованого дослідження полягає в наступному: простежити можливість розширення світогляду і формування громадянської позиції учнів при проведенні проектної роботи в старшій школі. Показати структуру проекту як виду навчальної діяльності при вивченні іноземної мови. Показати мету і практичну спрямованість кожного з етапів проекту. Показати міжпредметний характер проектної роботи.

Ключові слова: урок-проект, міжпредметний проект, проект дослідницького типу, мотивація, цілеспрямованія учнів, мовний матеріал, гіпотеза.

РАСШИРЕНИЕ КРУГОЗОРА И ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ УЧЕНИКОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Цели настоящего исследования состоят в следующем: проследить возможность расширения кругозора и формирование гражданской позиции учащихся при проведении проектной работы в старшей школе. Показать структуру проекта как вида учебной деятельности при изучении иностранного языка. Пока-