

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2020, №6, Том 8 / 2020, No 6, Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-6-2020.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN620.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Муссауи-Ульянищева Е.В., Ульянищева Л.В. Использование проблемного обучения при формировании языковой компетенции в процессе изучения английского языка // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN620.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Mussaui-Ulyanishcheva E.V., Ulyanischeva L.V. (2020). The use of problem-based learning in the formation of language competence in the process of learning English. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 6(8). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN620.pdf> (in Russian)

УДК 37

ГРНТИ 15

Муссауи-Ульянищева Екатерина Викторовна

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», Москва, Россия
Кандидат исторических наук, доцент
E-mail: catalina37@yandex.ru

Ульянищева Людмила Викторовна

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», Москва, Россия
Доцент
E-mail: ludvik31@yandex.ru

Использование проблемного обучения при формировании языковой компетенции в процессе изучения английского языка

Аннотация. Использование проблемного обучения иностранным языкам (ИЯ) в неязыковом вузе является актуальным, поскольку оно при определенных условиях способствует интенсификации профессионально ориентированного обучения.

Цель исследования – оценка эффективности методики развития языковой компетенции, включающей использование проблемных заданий в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов.

Данная работа носит экспериментальный характер и служит обоснованием эффективности предлагаемой к применению методики развития языковой компетенции.

В статье дано обоснование целесообразности системного использования проблемных заданий в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов. С использованием методов тестирования на предварительном и контрольном этапах, а также формирующего эксперимента, включающего выполнение проблемных заданий, осуществлено экспериментальное исследование эффективности методики развития языковой компетенции. Проанализирован опыт экспериментальной работы по развитию языковой компетенции, включающий использование проблемных заданий в процессе обучения английскому языку. Предложены образцы проблемных заданий, используемых в формировании языковой компетенции студентов, показана их роль в оптимизации процесса обучения. Сделаны выводы об эффективности использования проблемных заданий в процессе обучения английскому языку для формирования языковой компетенции студентов неязыкового вуза. Осуществлен анализ факторов, оказывающих влияние на формирование языковой компетенции студентов.

Вклад этого исследования заключается в предложении и апробации методики развития языковой компетенции, включающей использование проблемных заданий в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов.

Новизна исследования заключается в разработке проблемных заданий, используемых в формировании языковой компетенции студентов.

Ключевые слова: языковая компетенция; английский язык; проблемные задания; системное использование

Введение

Использование метода проблемного обучения является достаточно эффективным средством рациональной организации учебно-познавательной деятельности студентов. В многочисленных работах освещается системно-логический подход к проблемному обучению, роль и место проблемной ситуации, вопросы проблемного обучения различным видам речевой деятельности [1–3]. Можно считать, что теоретические принципы проблемного обучения описаны в литературе достаточно полно, но ни одна теория не может быть плодотворной, если она не воплощается в конкретных учебных материалах, в которых эти принципы используются системно и последовательно.

В основе проблемного обучения лежит система вопросов (проблем, заданий), на которые обучающиеся не имеют готового ответа. Сущность процесса обучения сводится к созданию проблемной ситуации, которая заставляет учащихся самостоятельно искать решения. Систематическое решение проблемных заданий, поиск правильных ответов на проблемные вопросы, собственная умственная деятельность учащихся, мобилизация ранее полученных знаний – вот характерные признаки проблемного обучения [4].

Вопрос выступает как форма предъявления проблемного задания. Его можно считать проблемным, если оно создает проблемную ситуацию. Проблемная ситуация не возникает, если ученик имеет готовый ответ на вопрос, когда у него нет потребности в самостоятельной познавательной деятельности. Мастерство преподавателя больше всего проявляется именно в организации проблемных ситуаций.

При общеупотребительном и распространенном объяснительно-иллюстративном методе преподавания решение заданий студентами осуществляется лишь в порядке применения уже усвоенных знаний. Проблемный метод обучения предусматривает получение и усвоение новых знаний именно в процессе решения практических и теоретических задач [5].

Далеко не все вопросы являются проблемными. Когда предложенное задание не может быть решено по известной схеме, образцу, оно является проблемным, поскольку требует самостоятельного мышления и решения, и именно оно дает студентам интеллектуальное удовлетворение от преодоления трудностей, что положительно влияет на формирование устойчивых познавательных интересов [6].

Цель исследования – оценка эффективности методики развития языковой компетенции, включающей использование проблемных заданий в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов.

Методы исследования

В экспериментальном исследовании приняли участие студенты 2 курса двух академических групп, обучающиеся на одной специальности, в количестве 52 человек. Из них

экспериментальная группа (ЭГ) – 25 чел. (1-я академическая группа, 9 юношей и 14 девушек), контрольная группа (КГ) – 27 чел. (2-я академическая группа, 10 юношей и 17 девушек).

Методы исследования:

1. Тестирование на предварительном и контрольном этапах эксперимента, включающее выполнение 20 заданий, направленных на усвоение грамматического материала (10 заданий), знание лексики и словообразования (10 заданий). Показателем языковой компетенции студента выступил % выполненных заданий, что определило три уровня сформированности языковой компетенции: низкий уровень – 0–49 % выполненных заданий; средний уровень – 50–74 % выполненных заданий; высокий уровень – 75–100 % выполненных заданий.

2. Формирующий эксперимент, включающий для студентов ЭГ выполнение проблемных заданий на овладение языковым материалом, необходимым в подготовке к практическому использованию профессионального чтения.

Формирующий эксперимент включал работу, направленную на: (а) распознавание грамматических явлений по формальным признакам; (б) дифференцирование грамматических явлений с подобными им явлениями; (в) соотнесение формы с определенным значением.

При изучении грамматического материала в экспериментальной группе использовались проблемные задания. Приведем примеры возможных проблемных упражнений по грамматике:

- Докажите, что в представленных предложениях слово *adjusted* имеет разные значения. Объясните причину различия, приведите ход своих рассуждений.
- Как вы думаете, почему вне предложения нельзя однозначно понять значение слова *forms*?
- Признаком какого времени является полное изменение формы глагола? Достаточен ли этот признак, чтобы утверждать, что глагол стоит в форме *Past Indefinite*? Если нет, то почему?
- Исходя из синонимичности следующих пар предложений, назовите эквиваленты модального глагола *must* / модального глагола *can*.
- Можно ли на основании ранее изученных правил вывести правило употребления и перевода глагола *have/be*? Сформулируйте это правило, упомянув все возможные функции глагола *have/be*?
- Как вы думаете, какую ошибку можно совершить при переводе предложения со сложными формами глагола-сказуемого? Что следует делать, чтобы избежать этой ошибки? Сформулируйте инструкцию для переводчика.

В контрольной группе при усвоении грамматического материала использовались традиционные упражнения:

- Поставьте слово в скобках в нужной форме...
- Найдите (указанную грамматическую форму).
- Измените по образцу.
- Заполните пропуски предлогами.
- Сформируйте форму множественного числа из следующих слов...
- Выпишите предложение с глаголами в форме...

При обучении лексике и словообразованию в экспериментальной группе использовались следующие проблемные задания:

- Определите общий элемент в следующих производных словах/глаголах/существительных/наречиях. Каково его значение? Можно ли, зная значение корневого слова, перевести производное без помощи словаря?
- Какой словообразовательный элемент отличает слова в представленных парах слов? Какие из них существительные/прилагательные? Аргументируйте свой ответ.
- Достаточно ли увидеть сходство таких интернациональных слов со словами русского языка, чтобы понять их значение: hydraulic, special, mechanize, organizer, cultivate, irrigator.
- По какому признаку сгруппированы слова: to produce – producer – production – productive – productively – productivity? Можно ли, зная только одно слово из представленных, перевести остальные, не обращаясь к словарю? Что для этого необходимо?
- Как вы думаете, следует ли искать в словаре перевод слов reassemble, unploughed, overheated, maneuverability? Аргументируйте свой ответ.

Сравните представленные английские слова и их русские соответствия. Запомните их значение. Всегда ли можно пользоваться лишь внешним сходством слов? (далее идет ряд слов – так называемые «псевдодрузей переводчика»): operation – действие, работа; production – производство; to control – управлять; to limit – ограничивать.

В контрольной группе при усвоении лексики и словообразования использовались традиционные упражнения:

- Переведите группы слов одного корня.
- Образуйте (прилагательные с помощью префикса un-; существительные с помощью суффикса -ment и т. д.).
- Определите по суффиксам принадлежность слова к части речи.
- Найдите синонимы/антонимы.
- Выпишите существительные с суффиксом -tion/-ment.
- Найдите наречия с суффиксом -ly.

Результаты исследования

В результате предварительного тестирования 48 % студентов ЭГ (12 чел.) и 52 % студентов КГ (14 чел.) продемонстрировали низкий уровень языковой компетенции. Средний уровень продемонстрировали 44 % студентов ЭГ (11 чел.) и 41 % студентов КГ (11 чел.). Соответственно, высокий уровень обнаружен у 8 % студентов ЭГ (2 чел.) и 7 % студентов КГ (2 чел.).

На заключительном этапе экспериментального исследования было осуществлено повторное тестирование студентов ЭГ и КГ. Сводная таблица результатов тестирования ЭГ и КГ до и после эксперимента представлена в табл. 1.

Таблица 1

Результаты сформированности языковой компетенции для профессионального чтения

Уровень ЯК	До эксперимента, %		После эксперимента, %	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
низкий	48	52	24	44
средний	44	41	36	45
высокий	8	7	40	11

Статистическая обработка результатов показала, что существуют достоверные различия между ЭГ и КГ после завершения педагогического эксперимента. Характеристики ЭГ и КГ на момент начала педагогического эксперимента совпадали, а по его окончании различаются, следовательно, можно сделать вывод, что изменения в ЭГ обусловлены использованием разработанных учебных заданий.

Обсуждение результатов

Результаты исследования показали, что языковой материал, подлежащий усвоению, может обрабатываться как с помощью традиционных видов заданий рецептивного и репродуктивного характера, так и творческих упражнений с проблемными заданиями, причем последним следует отдавать предпочтение.

Преимущества проблемных задач перед обычными тренировочными, на наш взгляд, очевидны. Чтобы ответить на проблемный вопрос, необходимо не только вспомнить определенный программный материал. Этим роль проблемных задач не исчерпывается, поскольку удерживание в памяти тех или иных знаний зависит от напряжения, которое вызывается соответствующим намерением или определенной потребностью. Чем больше материал приближается к мышлению, тем лучше он запоминается.

Важная особенность работы с проблемными заданиями заключается также в том, что она всегда носит коллективный характер: в выполнение задания одновременно вовлекается вся группа учащихся. Другой особенностью является ее интенсивный характер: на обдумывание любого проблемного вопроса выделяется весьма ограниченное время – от 10 до 60 секунд – в зависимости от сложности задания. Фактор времени и фактор соревнования (кто лучше? кто быстрее?) позволяет поддерживать максимальный уровень напряжения, интереса, мыслительной активности студентов, развивать привычку к активному мышлению в процессе изучения ИЯ [7].

В условиях профессионально-ориентированного обучения ИЯ в неязыковом вузе следует иметь в виду, что лексическое наполнение упражнений должно быть максимально приближено к лексическому наполнению соответствующих текстов по специальности. При этом нужно больше внимания уделять моделям терминообразования, наиболее характерным для изучаемой специальности [8]. Необходимы проблемные упражнения, посвященные усвоению собственно терминологического словаря. Например: По какому признаку можно систематизировать (сгруппировать) такие слова, исходя из их значения? Какие слова и выражения из текста вы используете, если вам будет нужно описать на английском языке устройство (прибор, установку и т. п.). Можете ли вы на основе текста дать определение понятия на английском языке?

Необходимо отметить, что проблемное обучение не может быть эффективным, если оно сведено к эпизодическому использованию в учебном процессе отдельных проблемных заданий. Оно должно осуществляться систематически, на протяжении всего учебного процесса. Некоторые из этих проблемных упражнений могут быть направлены на самостоятельное

выделение проблемы («как вы считаете»), другие – на осознание проблемы и принятие решения. Во время выполнения этих заданий преобладает произвольное запоминание [9].

Необходимо обратить внимание на формулировку заданий: в них обязательно содержится вопрос, а не просто указание выполнить определенное учебное действие. Именно эта форма представления языкового или речевого задания-вопроса делает задание коммуникативным, создает основу для постоянного коммуникативного взаимодействия преподавателя и студента. Диалогический способ изложения учебного материала, который имеет место в проблемном обучении, продолжается в диалогическом выполнении упражнений по схеме «вопрос-ответ», а не по схеме «руководство-исполнение» [10].

Проблемные задания также имеют существенное мотивационно-побудительное значение: их творческий характер, новизна, тесная связь учебной и профессиональной основ – все это обеспечивает положительную установку студенческой аудитории.

Заключение

Опыт экспериментального исследования с использованием проблемных заданий позволил оценить эффективность выбранной методики и сделать вывод о том, что включение в процесс обучения проблемных заданий, которые обеспечивают возможность творческой деятельности, способствует не только повышению языковой компетенции, но и росту интереса студентов к изучению ИЯ, к его практическому использованию.

Создание проблемных заданий по ИЯ является сложной и специфической работой. Нужна большая подготовительная работа, связанная, во-первых, с анализом учебного материала и с выделением в нем тех моментов, которые могут и должны быть представлены в виде проблемных заданий, и, во-вторых, с составлением этих заданий.

В плане дальнейшего изучения дидактических, общетеоретических и методических вопросов проблемного обучения представляется интересным рассмотреть возможности использования проблемных заданий в обучении устной профессиональной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. Книга 1. Лингво-педагогические категории проблемного обучения / Под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2010. – 300.
2. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
3. Ковалевская Е.В., Колесник Л.И., Осипова Н.Н. Проблематизация в обучении иностранным языкам (на материале обучения чтению и аудированию) // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 1 <http://mir-nauki.com/PDF/34PDMN116.pdf>.
4. Белякова Е.А. Использование проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку в системе уровневого образования // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 3. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 191–195.
5. Осипова Н.Н. Типология и моделирование проблемных заданий при обучении иностранному языку (на материале аудирования) // Известия Самарского научного центра РАН: научный журнал. 2014. Т.16. №2 (3). С. 578–582.
6. Колесник Л.И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему (на материале обучения чтению на иностранном языке): дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 174 с.
7. Розанова Я.В. Использование метода проблемного обучения на занятиях по иностранному языку в вузах технического профиля // Педагогический журнал. 2012. №5–6. С. 18–30.
8. Рындина Ю.В. Из опыта обучения студентов иностранному языку (на примере моделирования проблемных ситуаций) // Молодой ученый. 2013. № 9 (56). С. 467–469.
9. Аитов В.Ф. Об уровнях проблемности обучающих заданий при овладении иностранным языком на неязыковых факультетах педвузов // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. №7. – С. 127–136.
10. Клец Т.Е. Проблемная ситуация как основная единица обучения иноязычному дискуссионному общению // Труды Псковского политехнического института. Псков: Изд-во ППИ, 2010. № 13. С. 52–55.

Mussau-Ulyanishcheva Ekaterina Viktorovna

Peoples' friendship university of Russia, Moscow, Russia
E-mail: catalina37@yandex.ru

Ulyanischeva Lyudmila Viktorovna

Peoples' friendship university of Russia, Moscow, Russia
E-mail: ludvik31@yandex.ru

The use of problem-based learning in the formation of language competence in the process of learning English

Abstract. The use of problem-based teaching of foreign languages (FL) in a non-linguistic university is relevant, since under certain conditions it contributes to the intensification of professionally oriented education.

The purpose of the study is to assess the effectiveness of the methodology for the development of language competence, including the use of problematic tasks in the process of teaching English to students of non-linguistic universities.

This work is experimental and serves to substantiate the effectiveness of the proposed methodology for the development of language competence.

The article provides a substantiation of the expediency of the systematic use of problematic tasks in the process of teaching English to students of non-linguistic universities. Using testing methods at the preliminary and control stages, as well as a formative experiment, including the performance of problematic tasks, an experimental study of the effectiveness of the methodology for the development of language competence was carried out. The experience of experimental work on the development of language competence is analyzed, including the use of problematic tasks in the process of teaching English. Samples of problematic tasks used in the formation of students' language competence are proposed, their role in optimizing the learning process is shown. Conclusions are made about the effectiveness of using problematic tasks in the process of teaching English to form the language competence of students of a non-linguistic university. The analysis of the factors influencing the formation of students' language competence is carried out.

The contribution of this study consists in the proposal and testing of a methodology for the development of language competence, including the use of problematic tasks in the process of teaching English to students of non-linguistic universities.

The novelty of the research lies in the development of problematic tasks used in the formation of students' language competence.

Keywords: linguistic competence; English; problematic tasks; systemic use