

Прохорец Елена Константиновна, Мишакова Елена Александровна

АВТОНОМИЯ КАК ФАКТОР ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В статье рассматриваются современные трактовки понятий "автономный учебный процесс" и "автономность", и устанавливаются различия между содержанием терминов "автономность", и "самостоятельная работа", обосновывается актуальность и эффективность построения учебного процесса по иностранному языку в неязыковом вузе с точки зрения автономии обучающихся.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2010/1-2/50.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2010. № 1 (5): в 2-х ч. Ч. II. С. 169-173. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2010/1-2/

© Издательство "Грамота"

Информацию о том, как опубликовать статью в журнале, можно получить на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

Обратимость же сложноподчиненных предложений с присубстантивно-атрибутивными придаточными, выражающими атрибутивно-распространительные отношения, говорит о том, что части таких сложноподчиненных предложений обладают большей самостоятельностью.

Если сложноподчиненное предложение и сложносочиненное предложение допускают отражение одной и той же ситуации, то первое может быть трансформировано во второе с изменением семантической формы мышления. Таким образом, проведенный анализ подтверждает положение о том, что синонимичные сложноподчиненные и сложносочиненные предложения, обладающие одним типовым значением, различаются не только синтаксической структурой, но и формой выражаемой в них мысли.

Список литературы

1. **Бабайцева В. В., Максимов Л. Ю.** Современный русский язык: в 3-х ч. М., 1981. Синтаксис. Пунктуация.
2. **Грамматика современного русского литературного языка.** М., 1979.
3. **Золотова Г. А.** О структурных основаниях синтаксической синонимии // Русский язык за рубежом. 1968. № 6.
4. **Золотова Г. А.** Синтаксическая синонимия и культура речи // Актуальные проблемы культуры речи. М., 1970.
5. **Николаева Т. М.** Трансформационный анализ словосочетаний с прилагательным - управляющим словом // Трансформационный метод в структурной лингвистике. М., 1964..
6. **Пешковский А. М.** Принципы и приемы стилистического анализа и оценки художественной прозы // Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики. М.-Л., 1930.
7. **Сухотин В. П.** Синтаксическая синонимия в современном русском языке. М., 1960.
8. **Филатов С. Я.** Трансформация в аксиоматических грамматиках // Трансформационный метод в структурной лингвистике. М., 1964.
9. **Чесноков П. В.** Грамматика русского языка в свете теории семантических форм мышления. Таганрог, 1992.
10. **Чесноков П. В.** Семантические формы мышления и их параметры // Известия ЮФУ. Филологические науки. Ростов-на-Дону, 2007. № 1-2.

**ABOUT THE TRANSFORMATION OF THE COMPOUND SENTENCES
WITH PRISUBSTANTIAL-ATTRIBUTIVE SUBORDINATE CLAUSES AND COMPLEX SENTENCES**

Nadezhda Sergeevna Pomogaeva

*Department of General Linguistics
Taganrog State Pedagogical Institute
litfaktgpi24909@rambler.ru*

In the article we consider the notion of syntactic synonyms, the compound sentences with prisubstantial-attributive subordinate clauses and their synonymical complex sentences. The investigation is based on the study of the semantic forms of thinking by P. V. Chesnokov. By the analysis of these syntactical constructions it is revealed that most compound sentences compose synonymic pairs with the complex ones. The reversibility of the compound sentences with prisubstantial-attributive clauses denoting attributive-assigning relations shows that their transformation to complex sentences is possible only under certain conditions. The reversibility of the compound sentences with prisubstantial-attributive clauses denoting attributive-extended relations shows that the parts of such compound sentences are more independent.

Key words and phrases: synonymy; compound and complex sentences; transformation; comparison; syntax; semantic forms of thinking.

УДК 800:378.662.14.022

В статье рассматриваются современные трактовки понятий «автономный учебный процесс» и «автономность», и устанавливаются различия между содержанием терминов «автономность», и «самостоятельная работа», обосновывается актуальность и эффективность построения учебного процесса по иностранному языку в неязыковом вузе с точки зрения автономии обучающихся.

Ключевые слова и фразы: автономия; самостоятельная работа; личностная ориентация процесса обучения иностранному языку; автономность как качество личности; самостоятельная организация и ответственность обучающихся за результаты собственной учебно-познавательной деятельности по иностранному языку; активизация и интенсификация учебного процесса.

Елена Константиновна Прохорец, Елена Александровна Мишакова

*Институт международного образования и языковой коммуникации
Национальный исследовательский Томский политехнический университет
e.prochorets@mail.ru, jella-lumen@yandex.ru*

**АВТОНОМИЯ КАК ФАКТОР ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ[©]**

Глобализация экономики и общественных процессов, развитие техники и ускорение темпов ее модернизации, создание множества принципиально новых технологий и методов производства вызвали необходимость пересмотра целей и задач подготовки конкурентоспособных специалистов нового поколения.

Переосмысление целей и содержания обучения в неязыковом вузе выдвигают на передний план необходимость формирования новых качеств личности и развития определенных компетенций в духе современных требований к специалисту - выпускнику неязыкового вуза. При этом основное внимание уделяется созданию условий, необходимых для того, чтобы изучающие иностранный язык (далее ИЯ) смогли самостоятельно максимально приблизиться к целям обучения, которые ставят программа и преподаватель. Научить студента самостоятельности при изучении ИЯ представляется особенно актуальным сегодня с учетом требований и условий, определяемых в современных программах по иностранным языкам для неязыковых вузов. Согласно критериям Ассоциации инженерного образования в России (АИОР), образовательная программа должна обеспечивать достижение всеми студентами результатов обучения, необходимых для профессиональной деятельности современного специалиста в соответствии с требованиями общества к выпускнику вуза. По требованиям АИОР по окончании обучения в вузе студенты должны уметь [1]:

- определять, систематизировать и получать необходимые данные;
- критически оценивать данные и делать выводы;
- применять новые и новейшие технологии в сфере своей специализации;
- интегрировать знания различных областей и решать задачи, требующие абстрактного мышления и оригинальности анализа;
- самостоятельно учиться и повышать квалификацию в течение всего периода профессиональной деятельности.

Также по требованиям АИОР студенты должны [Там же]:

- эффективно работать индивидуально, в качестве члена команды, по междисциплинарной тематике и руководить командой;
- иметь широкую эрудицию, в том числе знания и понимание современных общественных и политических проблем.

Очевидно, что все вышеперечисленные требования к выпускнику имеют междисциплинарную направленность, вследствие этого могут быть достигнуты в процессе обучения и изучения практически любой дисциплины в большей или меньшей степени. Нам представляется, что ИЯ как учебная дисциплина в силу своей специфики, а именно малочисленности групп, регулярных и достаточно тесных контактов преподавателя и обучающихся, многообразия социальных форм работы, преобладания практических занятий над лекционными, имеет большой потенциал в плане достижения вышеобозначенных результатов обучения.

Владение ИЯ на уровне, позволяющем работать в интернациональной среде с пониманием культурных, языковых и социально-экономических различий, также является одним из основных требований к современному выпускнику вуза технического профиля. В то же время на изучение предмета ИЯ в большинстве неязыковых вузов России отводится небольшое количество часов. Поэтому первостепенное значение приобретает поиск таких подходов, методов и принципов обучения, которые бы способствовали развитию понимания необходимости самостоятельной учебно-познавательной деятельности, умений самостоятельной постановки целей обучения и поиск оптимальных путей для достижения желаемого результата, систематизации полученных знаний и критической оценки информации. Все указанные аспекты являются имманентным свойством понятий «автономность» и «автономный учебный процесс».

Автономность обучающегося в учебном процессе, равно как и автономный учебный процесс являются в настоящее время приоритетными направлениями в педагогике высшей школы, как и в методике преподавания иностранных языков в неязыковом вузе в частности. При этом основным постулатом является концентрация всего процесса обучения на личности обучаемого.

В данной статье рассматриваются современные трактовки понятий «автономный учебный процесс» и «автономность», устанавливаются различия между содержанием терминов «автономность» и «самостоятельная работа», обосновывается актуальность построения учебного процесса по ИЯ в неязыковом вузе с точки зрения автономии обучающихся.

Рассмотрим предлагаемые трактовки терминов автономия и самостоятельная работа. Следует отметить, что отдельные исследователи используют термины «автономия» и «автономность» как синонимы (Н. Ф. Коряковцева, Т. Ю. Терновых). Другие отдают предпочтение термину «автономия» (Т. Ю., Тамбовкина, И. Д. Трофимова), а третьи - термину «автономность» (Е. А. Цывкунова, Т. К. Цветкова). Некоторые исследователи используют понятия «самостоятельный» и «автономный» как тождественные и взаимозаменяемые (Е. В. Апанович, Н. Д. Гальскова). Мы считаем, что необходимо четко разграничить понятия «автономность» и «самостоятельность».

Термин «самостоятельная работа» в отечественных исследованиях по педагогике и методике преподавания иностранных языков трактуется неоднозначно.

В методике преподавания ИЯ самостоятельная работа часто понималась именно как внеурочная, внеклассная и внешкольная работа. В то же время Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович и Т. Е. Сахарова отмечают, что такой вид речевой деятельности может протекать дома, в лаборатории и в классе, и описывают самостоятельную работу как деятельность, «предполагающую максимальную активность учащихся по отношению к предмету деятельности, ...к осваиваемому материалу» [Цит. по: 3, с. 21]. Задачей преподавателя в этом процессе является четкое руководство самостоятельной работой.

В традиционном понимании самостоятельной работы у обучающихся отсутствует возможность самостоятельного выбора содержания своей деятельности, способов ее организации, средств и способов осуществления. Все указанные параметры задаются извне, в частности, преподавателем. Принципы же автономного учебного процесса подразумевают овладение обучающимися различными стратегиями и тактиками, которые помогут ему организовать работу, как в аудитории, так и при выполнении домашнего задания, а также будут способствовать дальнейшей эффективной и сознательной самостоятельной организации учебной деятельности, ее проведению и оценке.

Т. Ю. Терновых определяет *автономный учебный процесс* (у Т. Ю. Терновых «автономное обучение») как деятельность по самостоятельному, осознанному планированию и проведению учебной деятельности, ее контролю и рефлексии. Автономный учебный процесс - это учение в течение всей жизни, присвоение обучающимся таких приемов, которые он может применить в последствии, когда потребуется углубить свои знания в любой области и организовать процесс присвоения новой информации [Там же, с. 13].

Мы, вслед за Т. Ю. Терновых, считаем, что вышеперечисленные действия обучающихся составляют основу автономной деятельности по овладению знаниями, умениями и навыками по ИЯ и является основной предпосылкой для развития иноязычной коммуникативной компетенции. Готовность к таким действиям понимается как способность и желание обучающихся принимать на себя ответственность за свою учебную деятельность и ее результаты.

Основным положением принципа автономного обучения, по мнению Терновых Т. Ю., является «научить учиться», когда учащиеся способны сами инициировать свою учебную деятельность, организовать ее, руководить ее исполнением, оценивать ее результаты. Обучающийся становится субъектом учебной деятельности тогда, когда он *умеет* подойти к заданиям с собственной инициативой, когда он *может* самостоятельно оценить для себя пользу тех или иных заданий и подходов к их решению, найти эффективный для себя путь в овладении иностранным языком [Там же, с. 14].

Построение учебного процесса на принципе автономии, по мнению И. Н. Хмелидзе, способно обеспечить, с одной стороны, решение в процессе обучения иностранному языку задач, которые требуют специального учебного и содержательного контекста, с другой стороны, формирование качеств «автономного субъекта образовательного процесса» (термин И. Н. Хмелидзе) и более эффективное развитие всех видов речевой деятельности. При этом ведущей образовательной функцией принципа автономии в контексте процесса обучения и изучения иностранного языка должна стать функция формирования навыков самостоятельного решения коммуникативных задач на иностранном языке и приобретение межкультурного опыта. Ведущая обучающая функция принципа автономии заключается в формировании навыков самоуправления, которые, затрагивая личность студента, его интеллектуальную, эмоциональную и мотивационную сферы, предполагают мобилизацию и осознание важности решения задачи и доведение ее до завершения [4, с. 12].

Немецкие исследователи П. Биммель и У. Рампильон под учебной автономией понимают такой процесс обучения, в котором обучающиеся самостоятельно принимают решения в области выбора способов учебной деятельности, форм работы, установления сроков ее выполнения, способов контроля и оценивания своей работы, переноса ее результатов в новые учебные контексты [6, S. 33].

Л. Дикинсон рассматривает автономию в сравнении с такими понятиями, как самоуправление, индивидуализация обучения и самостоятельное обучение в ресурсных центрах. Суть понимания данной терминологии лежит в определении степени вовлеченности студента в процесс учебного управления и в степени распределения его ответственности за аспекты обучения.

Традиционно преподаватель несет ответственность за организацию занятия, подбор учебных материалов и за проведение самого занятия, оценивание работы студентов и планирование последующих занятий. В то же время во многих современных исследованиях заложена идея преодоления противоречия между заранее определенным и предписанным содержанием обучения и необходимостью свободы и флексичности учебного процесса по ИЯ. Мы согласны с К. С. Лелюшкиной в том, что такой подход ставит целью активизировать педагогический процесс по ИЯ, придать ему креативный, поисковый, исследовательский характер [2, с. 47] и с Л. Дикинсоном, что студенты способны отвечать за такие моменты в процессе обучения, как например, постановка учебных задач, выбор учебных материалов, оценка достигнутого результата [7, р. 37].

В силу особенностей системы образования в российских школах большинство абитуриентов не готовы стать полноправными участниками автономного учебного процесса, поэтому преподавателю следует организовать занятия по ИЯ на основе педагогического сотрудничества, таким образом, чтобы вовлекать студентов в процесс управления учебным процессом и постепенно передавать им часть ответственности за результаты обучения.

Описанные выше положения объясняют определение автономного учебного процесса, которое дает Л. Дикинсон: автономный учебный процесс предполагает ситуации, в которых студент полностью несет ответственность за принятие и осуществление решений, касающихся его дальнейшего обучения. Полная автономия не подразумевает причастности преподавателя или учебного заведения. Автономный студент независим от учебных материалов [Ibidem].

Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой *автономия* является характеристикой учебного процесса, в то время как *автономность* является личностным качеством обучающихся. В теоретических работах исследователей термин *автономность* определяется как в утвердительной форме - что есть автономность, так и в отрицательной - что не есть автономность. Так, Д. Литл приводит «отрицательный список», в котором он определяет, что не есть автономность [Цит. по: 5, с. 190]:

- автономность - это не синоним самообразования; другими словами, автономность не ограничивается обучением без помощи преподавателя;
- учебная автономность обучаемого не подразумевает снятие ответственности преподавателя за учебный процесс, это не есть вседозволенность обучающихся;
- с другой стороны, автономность не является каким-то другим методом преподавания;
- автономность не есть какое-то единственное, легко описываемое состояние обучающегося;
- автономность не является постоянной характеристикой, достигаемой обучающимся.

Согласно Д. Литлу, автономность является психологическим отношением студента к процессу и содержанию обучения. Это отношение проявляет себя в виде способности к критической рефлексии, принятию решений и независимости в действиях [Там же].

Интенсификация и эффективное достижение целей, задач и указанных выше результатов обучения возможно без осознанного, лично-заинтересованного, активного участия главного субъекта учебного процесса - студента в качестве автономного субъекта образовательного процесса. Автономный студент - это не пассивный, а активный реципиент знаний, способный самостоятельно и ответственно принимать важные решения, касающиеся того, что изучать, как и где это делать. Речь идет не об «интроекции (пассивном впитывании всего, что приходит из внешнего мира, без отбора, выбора, ассимиляции), а о проекции знаний и опыта»: человек учится добывать, обрабатывать знания из различных источников, опираясь на собственные мотивы, потребности и интересы [2, с. 18].

В процессе изучения ИЯ студенты получают разнообразный спектр возможностей реализовать собственные познавательные потребности. Задача преподавателя — помочь обучаемым осознать себя как личность, сформировать адекватную самооценку, воспитать в себе толерантность, уважение к другим людям, другой культуре, языку, обычаям, духовным ценностям. Такая позиция призвана научить человека учиться. Желание совершать самостоятельные поступки зависит от уровня мотивации студента, в то время как способность - от уровня знаний и умений. Т.е. сущность учебного процесса, нацеленного на развитие автономности как качества личности, заключается в развитии мотивации, уверенности обучающегося, в развитии умений получать, систематизировать, интегрировать знания различных областей, применять новые и новейшие технологии в сфере своей специализации, а также в развитии умений студента, которые ему необходимы для того, чтобы учиться самостоятельно, общаться на иностранном языке самостоятельно и быть самостоятельным как личность.

Таким образом, процесс обучения иностранному языку не должен сводиться к своду указаний, руководств, правил, инструкций, а базироваться на теориях, которые ставят в центр обучения обучаемого. Осознание значимости студентами собственных действий, ответственности за результат обучения, научит их самостоятельной организации собственной автономной учебно-познавательной деятельности по дальнейшему овладению иностранным языком, интенсифицирует процесс обучения и изучения ИЯ в неязыковом вузе и повысит конкурентоспособность выпускников вузов технического профиля, как на российском, так и международном рынке труда.

Список литературы

1. **Критерии и процедура аккредитации программ второго цикла подготовки специалистов в области техники и технологии** [Электронный ресурс]. URL: http://www.ac-raee.ru/files/criteria/Criteria_SCD-03-04-06.pdf (дата обращения: 06.04.2010).
2. **Лелюшкина К. С.** Концептуальные положения и технология обучения иноязычному лично-ориентированному общению. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. 138 с.
3. **Терновых Т. Ю.** Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности студентов первокурсников языкового факультета в работе с иноязычным текстом: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2007. 21 с.
4. **Хмелидзе И. Н.** Обучение иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей на основе автономного подхода (немецкий язык, базовый курс): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2009. 22 с.
5. **Цыркунова Е. А.** Зарубежный опыт формирования учебной автономности обучающегося // Сборник научных трудов. М.: МГПУ, 2001. Вып. 461.
6. **Bimmel P., Ramppillon U.** Lernautonomie und Lernstrategien. München: GIN, 2000. 208 S.
7. **Dickinson. L.** Self-instruction in language learning. Cambridge University Press, 1987. 200 p.

**AUTONOMY AS THE FACTOR OF THE INTENSIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS
WHILE STUDYING A FOREIGN LANGUAGE
IN A NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

Elena Konstantinovna Prohorets, Elena Aleksandrovna Mishakova

*Institute of International Education and Language Communication
National Research Tomsk Polytechnic University
e.prohorets@mail.ru, jella-lumen@yandex.ru*

In the article the modern interpretations of the notions “autonomous educational process” and “autonomy” are considered, the differences between the contents of the terms “autonomy” and “self-dependent work” are determined, the actuality and the efficiency of structuring the educational process while studying a foreign language in a non-language higher educational establishment from the point of view of students’ autonomy are substantiated.

Key words and phrases: autonomy; self-dependent work; personal orientation of a foreign language teaching process; autonomy as a person’s feature; self-dependent organization and students’ responsibility for the results of their educational-cognitive activity while studying a foreign language; educational process activization and intensification.

УДК 811.111

Природа эллиптических предложений, типичных для современного английского языка, рассматривается в аспектах контекстно-ситуационного оформления, структурных особенностей, позиций подлежащего и сказуемого, принципов организации структурного и смыслового центров и синтактико-функционального членения высказывания.

Ключевые слова и фразы: предложение (эллиптическое и двусоставное); контекст; контекстуальное окружение; ситуация; типы эллиптичности предложения; структурный и смысловой центры предложения; синтаксическое значение; синтаксические связи; синтаксические позиции членов предложения.

Зубайдулло Изомович Расулов

*Кафедра английского языкознания
Бухарский государственный университет
zubayd@yandex.ru*

**О КОНТЕКСТНО-СИТУАТИВНОМ АНАЛИЗЕ
ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА[©]**

Для углубленного изучения природы эллиптических предложений необходимо использовать контекст и ситуацию, создающие условия их образования и обуславливающие саму возможность их употребления. Контекст и ситуация конкретизируют содержание соответствующего предложения. При этом они дают возможность не называть то, что уже известно из предыдущего текста.

Ср. образцы подобных контекстов:

Tape (strong voice, rather pompous, clearly Krapp’s at a much earlier time) //

Thirty-nine today, sound as a bell, apart from my old weakness, and intellectually I have now every reason to suspect at the ... (hesitates)... crest of the wave - or thereabouts [7, p. 11].

Old Miss McGlome always sings at this hour. But not tonight. Songs of her girlhood, she says. Hard to think of her as a girl. Wonderful woman though. Connaught, I fancy [Ibidem, p. 12].

Или: *Very softly. Go very softly [15, p. 135].*

Кстати, следует учитывать различие между контекстом и ситуацией. Дело в том, что контекст есть языковой фактор, а ситуация - неязыковой. Поэтому в ситуации не названная в эллиптическом предложении словесная форма вообще лишена словесного выражения, о чем А. М. Пешковский [4, с. 126] говорил, так: «Здесь нет никакого умолчания, никакого намеренного пропуска слов... Во всех таких случаях говорящий не представляет себе опущенных слов, не вспоминает их потому, что они ему не нужны».

Ср. нижеследующий развернутый текстовый фрагмент:

Rycker’s voice said, “He laughed at me. How dare he laugh at me?” The doctor said to Brother Philippe, “I have his head. Can you find his legs? We’ve got to get him inside”. He called to Rycker, “Put down that gun, you fool, and help!”

“Not at Rycker”, Querry said. The doctor leant down closer: he could hardly hear him. He said, “Don’t speak. We are going to lift you now. You’ll be all right”.