

Игна Ольга Николаевна

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ДИДАКТИЧЕСКОГО
ИНСТРУМЕНТАРИЯ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена одному из технологических умений учителя иностранного языка – умению технологической обработки дидактического инструментария. Описаны сложности развития данных умений в современной вузовской подготовке. Конкретизированы группы умений технологической обработки дидактического инструментария и специфика их развития, предложена авторская типология технологий обучения иностранным языкам.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/3-2/23.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 3 (21): в 2-х ч. Ч. II. С. 92-94. ISSN 1997-2911.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/3-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

УДК 378.147

Педагогические науки

Статья посвящена одному из технологических умений учителя иностранного языка – умению технологической обработки дидактического инструментария. Описаны сложности развития данных умений в современной вузовской подготовке. Конкретизированы группы умений технологической обработки дидактического инструментария и специфика их развития, предложена авторская типология технологий обучения иностранным языкам.

Ключевые слова и фразы: подготовка учителя; учитель иностранного языка; технологические умения; дидактический инструментарий; технологическая обработка.

Игна Ольга Николаевна, к. пед. н.

*Национальный исследовательский Томский политехнический университет
goldsept70@mail.ru*

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ
ДИДАКТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА[©]**

Технологизация становится прогрессирующей тенденцией современного образования. В современной науке данным понятием оперируют нередко (Н. Н. Васягина, С. К. Исламгулова, Т. М. Ковалева, В. С. Космин, Е. Б. Куркин, Г. В. Лаврентьев, О. А. Савочкина, В. Я. Синенко и др.). Ещё в начале первого десятилетия текущего века технологизация образования была названа центральной проблемой в профессиональной вузовской подготовке учителя [3, с. 43], а на его исходе уже были сформулированы конкретные требования ФГОС ВПО, однозначно ориентирующие на разработку и применение учителем комплекса технологий обучения предмету. В языковом образовании также очевидны признаки проявления данной тенденции, проявляющиеся на уровне образовательных стандартов, научных исследований, учебного обеспечения [1].

В контексте технологизации подготовки учителя важнейшими её направлениями представляются использование практико-ориентированных технологий и развитие технологических умений учителя [2]. Автор публикации предлагает рассматривать технологические умения учителя как профессиональные умения, обеспечивающие технологичность обучения в основных видах его профессиональной деятельности (на уровне планирования, реализации, анализа обучающей деятельности).

Основными технологическими умениями учителя выступают умения технологической обработки дидактического инструментария, умения его технологического использования, умения управления учебной деятельностью на уроке, умения анализа и самоанализа обучающей деятельности и умения педагогического диалога. И если основы развития большинства из перечисленных технологических умений, так или иначе, описаны в научно-педагогической литературе, то первые два вида умений в ней не рассматриваются.

Дидактический инструментарий представляет собой не что иное, как основы обучения, специфичные для конкретной предметной области. В предметной области «Иностранный язык» дидактическим инструментарием чаще всего выступают упражнения, тексты, видеоматериалы, ситуации, игры, проекты, правила, языковой и речевой материал занимательного характера, наглядность.

Охарактеризуем ситуацию с существующим состоянием и трудностями развития умений технологической обработки и технологического использования дидактического инструментария в профессиональной подготовке учителя иностранного языка. Во-первых, в вузовской методической подготовке учителя иностранного языка значительно превалирует ориентация на полиинструментальные технологии обучения. Основное содержание учебных пособий для данной подготовки, как правило, включает несколько разделов, где значительное место занимают частно-методические разделы по обучению языковым аспектам и видам речевой деятельности. То есть в определённом параграфе (например, «Обучение грамматической стороне речи») даются общие рекомендации по поводу использования дидактического инструментария при обучении лишь одному аспекту языка (например, грамматике). При этом внимание авторов-разработчиков пособий главным образом концентрируется на таком дидактическом инструментарии, как упражнения. В ряде пособий отдельные параграфы посвящены ситуациям, играм, текстам, но их содержание носит больше теоретический характер (лингвopsихологическая характеристика, классификации, виды и пр.). В лучшем случае может быть обобщённо описан дидактический потенциал основ обучения.

Во-вторых, существующая практика подготовки учителя иностранного языка (как языковой, так и педагогической) в определённой степени противоречит реалиям школьного урока иностранного языка. В отличие от системы обучения в вузе подавляющее большинство школьных уроков иностранного языка являются комбинированными, где предполагается решение целого ряда задач обучения. Здесь обучение направлено на решение задач развития интегративных коммуникативных умений ученика. В связи с многочисленностью задач на уроке учителю необходимо обладать умениями технологической обработки и использования разнообразного дидактического инструментария.

В-третьих, дидактический инструментарий в предметной области «Иностранный язык» разнороден и разнообразен. Его необходимо варьировать с учётом всего дидактического потенциала, сочетаемости друг с другом, а также с целью реализации дидактического принципа новизны обучения. В целом на теоретическом и интуитивном уровнях будущий учитель иностранного языка ориентируется в некоем наборе дидактического инструментария, который может быть использован на уроке, но не владеет умениями отбора данного материала и его технологической обработки в целях обучения. С комплексным отбором и комбинированным использованием разнообразного дидактического инструментария он начинает сталкиваться лишь в период непосредственной реализации профессиональной педагогической деятельности (период педагогической практики).

Переходя непосредственно к основам обучения технологической обработке дидактического инструментария в предметной области «Иностранный язык», конкретизируем данные группы умений и этапы обучения. Итак, умения технологической обработки дидактического инструментария включают:

- определение степени технологичности дидактического инструментария (в целом, для решения конкретных учебных задач, в определённых условиях обучения, в соответствии с целью обучения);
- отбор из ряда дидактического инструментария, наиболее соответствующего задачам определённого микро-/макроцикла обучения;
- определение замещающего (альтернативного) дидактического инструментария;
- определение вспомогательного (встраиваемого, поддерживающего) дидактического инструментария;
- определение эффективной этапизации работы с конкретными видами дидактического инструментария;
- отбор заданий к дидактическому инструментарию;
- разработка заданий к дидактическому инструментарию;
- определение степени комбинаторности (сочетаемости) дидактического инструментария;
- планирование комбинаторности (сочетаемости) дидактического инструментария в соответствии с задачами определённого микро-/макроцикла обучения.

При обучении технологической обработке дидактического инструментария необходимо учитывать его роль в конкретной технологии обучения, а именно: основной, замещающий (альтернативный), вспомогательный (встраиваемый, поддерживающий) дидактический инструментарий. Например, в технологии обучения лексической стороне речи с использованием тактовых рифмовок основным дидактическим инструментарием (ядром технологии) будут выступать тактовые рифмовки. Альтернативным инструментарием в первую очередь может выступать рифмованный материал в целом (рифмовки, стихотворения), скороговорки. Выбор альтернативного инструментария осуществляется, исходя из степени близости формы инструментария (в приведённом примере это – небольшой по объёму рифмованный материал), его дидактического потенциала в предметной области (здесь – дополнительный материал занимательного характера, способствующий повышению мотивации к изучению языка и обогащению вокабуляра) и дидактической функции (в конкретной технологии (здесь – введение, тренировка, закрепление лексики). Что касается вспомогательного (встраиваемого, поддерживающего) дидактического инструментария, то его выбор определяется возможностями ускорить результативность использования основного инструментария, повысить степень его технологичности. Здесь учитель решает, как организовать работу наиболее эффективно (выбираются режимы и формы работы), стоит ли использовать опоры (определяется комплекс опор для лучшего усвоения материала), какие средства обучения будут предпочтительны (ТСО, учебник, раздаточный материал и т.д.). Таким образом, несмотря на название дидактического инструментария (вспомогательный), его отбор должен осуществляться с учётом всех принципов технологичности, поскольку во многом определяет успешность технологии обучения. Важно отметить, что степень технологичности средства (основы) обучения не имеет первостепенного значения при выборе ядра технологии. Другое дело, что высокая степень технологичности дидактического инструментария освобождает от необходимости его подкрепления дополнительным (поддерживающим) вспомогательным дидактическим инструментарием.

Автором публикации предлагается различать следующие типы технологий обучения иностранному языку: общие (моноинструментальные – МИТ и моноцелевые – МЦТ) и частные (инструментально-целевые – ИЦТ). Типы технологий обучения иностранному языку прослеживаются в формулировках их названий. Например, технология дебатов и проектная технология относятся к МИТ. Технология обучения монологической речи и технология обучения технике чтения относятся к МЦТ. К ИЦТ отнесём технологию обучения аудированию на основе интервью, технологию использования рифмованных материалов в обучении лексике. Чем явнее и очевиднее в формулировке технологии просматриваются и цель обучения, и дидактический инструментарий, реализуемый для её достижения, тем больше оснований считать данную технологию технологией (хотя бы на уровне её проектирования).

Представляется логичным осуществлять обучение технологической обработке и технологическому использованию дидактического инструментария в следующей последовательности:

- 1) изолированная работа с дидактическим инструментарием (технологическая обработка) вне рамок конкретных моделей технологий;
- 2) работа с дидактическим инструментарием как ядром моноинструментальной технологии;
- 3) работа с дидактическим инструментарием как ядром моноцелевой технологии;
- 4) работа с дидактическим инструментарием как ядром инструментально-целевой технологии.

Технологическая обработка (этап 1) даёт возможность первично сконцентрировать внимание студентов на специфике конкретного дидактического инструментария, облегчив в дальнейшем развитие умений его комбинирования и замещения в конкретных технологиях.

Список литературы

1. **Игна О. Н.** Технологизация как современная тенденция языкового профессионально-педагогического образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. Вып. 1 (91). С. 135-140.
2. **Игна О. Н.** Технологизация профессиональной подготовки учителя иностранного языка: монография. Томск: Изд-во Томск. гос. пед. ун-та, 2012. 188 с.
3. **Левина М. М.** Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 272 с.

**SKILLS DEVELOPMENT OF TECHNOLOGICAL PROCESSING
OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S DIDACTIC INSTRUMENTATION**

Igna Ol'ga Nikolaevna, Ph. D. in Pedagogy
National Research Tomsk Polytechnic University
goldsept70@mail.ru

The author considers one of the technological skills of a foreign language teacher - the skill of technological processing of didactic instrumentation, describes the complexity of these skills development in modern higher education establishment training, elaborates on groups of technological processing skills of didactic instrumentation and the specificity of their development, suggests author's typology of foreign language teaching technologies.

Key words and phrases: training of teacher; foreign language teacher; technological skills; didactic instrumentation; technological processing.

УДК 81'42

Филологические науки

Статья посвящена исследованию и сопоставлению лексических структур текстов, описывающих Московский университет первой половины XIX века. В качестве основного содержательного элемента лексической организации текста рассматривается ассоциативно-семантическое поле. Выделены наиболее существенные элементы ассоциативно-семантических полей – «университет», «студент» и «профессор». В статье показано, что средства воплощения названных доминант у А. И. Герцена и И. А. Гончарова варьируются.

Ключевые слова и фразы: лексическая структура текста; ассоциативно-семантическое поле; ассоциативно-семантические связи слов; лексема; дериват.

Ильина Оксана Сергеевна

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
lucky-today@yandex.ru*

ОБРАЗ МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: ЛЕКСИЧЕСКИЕ ДОМИНАНТЫ[©]

В первой половине XIX века Московский университет был центром высшего образования России и занимал ведущее место в общественной жизни страны. Все отмечали особую атмосферу в стенах Московского университета, представление о которой можно составить на основании воспоминаний его выпускников. Так, картины университетской жизни первой половины XIX века по-разному воспроизводят А. И. Герцен в автобиографическом произведении «Былое и думы» [часть первая «Детская и университет»] (учился в университете в 1829-1833 гг.) и И. А. Гончаров в очерке «В университете» (учился в университете в 1831-1834 гг.).

В лингвистическом плане представляет интерес сопоставление лексических структур двух тематически общих текстов, созданных приблизительно в один временной период. В качестве основного содержательного элемента лексической организации текста будем рассматривать ассоциативно-семантическое поле, заданное лексемой *университет* и объединяющее на концептуальной основе лексические средства (слова и словосочетания), которые имеют смысловую, формальную или формально-смысловую общность.

Наблюдение над сочетаемостными особенностями лексемы *университет* (и ее дериватов) в рассматриваемых произведениях русской литературы позволило выделить ее устойчивые ассоциативно-семантические связи, смысловые доминанты поля. Ключевую роль в описании университетской жизни и, соответственно, в организации поля в обоих текстах играют лексемы *студент* и *профессор*, которые также организуют и самостоятельные ассоциативно-семантические поля. Однако средства воплощения названных доминант у Герцена и Гончарова варьируются.

Университет в воспоминаниях А. И. Герцена – это не просто учебное заведение, но, прежде всего, центр политической жизни. Вспоминая годы реакции в царствование Николая I, Герцен указывает, что Московский университет был *опальным* и в глазах императора являлся *очагом свободомыслия, рассадником разврата* среди молодых людей. Неслучайно слово *университет* обладает в тексте устойчивыми ассоциативными связями с именами людей, которые вели активную антиправительственную деятельность в 20-40-е годы XIX века: *Полежаев, братья Критские, Костенецкий, Кольрейф, Антонович, Сунгуров* и др.