

На правах рукописи

РАСКОПИНА ЛАРИСА ПАВЛОВНА

**ОБУЧЕНИЕ ГИБКОМУ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ
ЧТЕНИЮ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
ПЕРЕВОДЧИКА**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования
(иностраные языки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук



Екатеринбург 2005

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Пермский государственный
технический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор Серова Тамара Сергеевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор Сергеева Наталья Николаевна

кандидат педагогических наук,
доцент Корнеева Лариса Ивановна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Пермский государственный
педагогический университет»

Защита состоится 7 октября 2005 г. в ____ часов на заседании диссертационного совета К 212.283.05 в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан 6 сентября 2005 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



И.А.Гиниятуллин

2007-4

2407352

7720

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Важной задачей современной системы образования в период ее реформирования является выполнение социального заказа подготовки специалиста, обладающего значительной профессиональной компетенцией. Таковым, как правило, всегда выступает хорошо информированный специалист, постоянно познающий и демонстрирующий информационную культуру высокого уровня. Это означает прежде всего способность разбираться в особенностях информационных потоков в своей области деятельности, умение ориентироваться в разнообразных источниках, находить, систематизировать, интерпретировать информацию и обмениваться ею.

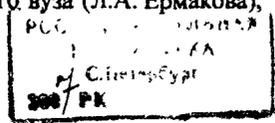
Удовлетворение информационных потребностей как необходимости получения и рационального использования определенных накопленных человечеством сведений для решения задач профессиональной, научной и образовательной деятельности происходит в процессе профессионально-ориентированного чтения на родном и – что особенно ценно – на иностранном языке.

Поэтому проблема обучения будущих специалистов иноязычному чтению с целью извлечения информации не теряет своей актуальности, несмотря на то, что уже довольно широко и полно исследована в самых разных своих аспектах отечественными и зарубежными учеными (И.Л. Бим, Н.И. Вейзе, Н.И. Гез, Л.В. Добровольская, Л.М. Ермолаева, Г.А. Иванова, И.Л. Колесникова, А.А. Леонтьев, Т.Ю. Полякова, Г.В. Попова, И.Г. Рубо, Т.С. Серова, З.Б. Станевичене, С.К. Фоломкина, U. Novak, F.Smith, I. Laven, G.J. Westhoff, C. Finkbeiner и др.).

Благодаря динамично и стремительно развивающимся информационным технологиям, в том числе получившему широкое распространение дистанционному образованию, у человека появляется больше возможностей удовлетворить свои информационные потребности в процессе обильного самостоятельного зрелого чтения. Вместе с тем необходимо учить будущего специалиста не только потреблять информацию, но и становиться активным участником информационного обмена, создающим на основе полученных в результате чтения знаний собственный интеллектуальный продукт для его дальнейшего использования в профессиональной деятельности.

Теория обучения сложной речевой деятельности иноязычного профессионально-ориентированного чтения (ПЮЧ), представляющего собой активное вербальное письменное общение-диалог в процессе поиска, присвоения и последующего целевого использования профессионально значимой информации и предполагающего реализацию для этого двух взаимосвязанных видов чтения – референтного и информативного (Т.С. Серова) – обрела статус специального направления в методике обучения иноязычному чтению.

Особое внимание было уделено проблемам обучения информативному чтению: предложены методики обучения этому виду чтения как средству развития предметной компетенции студентов неязыкового вуза (Л.А. Ермакова),



в том числе в процессе самостоятельной работы с литературой (И.В. Перлова); как средству повышения профессиональной компетенции и квалификации, средству формирования профессиональной культуры будущих инженеров (А.С. Балахонов), будущего учителя иностранного языка (Т.Г. Агапитова, М.А. Мосина).

Очевидным и общепризнанным фактом, однако, является то, что при осуществлении чтения с профессиональной направленностью в реальной действительности бывают задействованы оба вида чтения, референтное и информативное. Особенно актуально это в профессиональной деятельности переводчика предприятия, функции которого очень разнообразны и достаточно многочисленны (Улитина 1999), и поэтому позволяют назвать его специалистом межкультурной деловой коммуникации.

Специалиста-переводчика, одной из функций которого является регулирование информационного потока всех видов иноязычных источников, поступающих на предприятие, в целом ряде ситуаций интересует только тематический план, предметно-логическое содержание материалов. Ему необходимо оперативно отнести их к конкретной сфере, направлению производственной деятельности предприятия, области знаний, и он осуществляет виды референтного чтения, связанного с ориентировкой, обобщением, поиском, которые затем имеют логическое продолжение в видах информативного чтения, представляющего собой оценку читаемого, присвоение актуальной информации и использование ее для создания своего собственного, нового текста.

При осуществлении специалистом непосредственно самого процесса письменного перевода этап референтного чтения является чрезвычайно важным, если получен заказ на реферативный или фрагментарный перевод. Переводчик оказывается в условиях обращения к достаточно большому количеству источников значительных объемов, из которых заказчика интересует совершенно конкретная информация, поэтому информативному чтению и переводу требующихся материалов предшествуют необходимые по ситуации виды референтного чтения.

При подготовке переводчика в современных условиях развития в стране системы рыночной экономики, появления новых позиций в иерархической структуре предприятия необходимо учитывать возможность выполнения переводчиком функций референта-информатора, менеджера внешнеэкономических связей, референта дирекции предприятия. В связи с этим переводчик должен уметь оперативно и качественно, один или в составе рабочей группы, выполнить задание руководителя любого уровня структуры управления предприятием по решению профессионально обусловленной информационной проблемы.

В каждом случае важно осуществлять деятельность чтения наиболее рациональным способом. Это становится возможным благодаря выработке стратегии чтения, заключающейся в использовании разных видов и сочетания подвидов ПОЧ, или гибкому чтению.

В связи с этим, целенаправленное обучение будущих специалистов межкультурной деловой коммуникации гибкому иноязычному ПОЧ как рационально организованному продуктивному чтению, помогающему решить профессиональную проблему и для этого нацеленному на поиск, присвоение и использование значимой, потребителски ценной информации, является насущной необходимостью, а тема настоящего исследования представляется **актуальной**.

Объектом настоящего исследования является процесс обучения гибкому профессионально-ориентированному иноязычному чтению в контексте обучения речевому взаимодействию партнеров вербального письменного общения.

Предметом исследования выступают сложные речевые умения гибкого иноязычного ПОЧ, формируемые на основе дидактически разработанных моделей гибкого ПОЧ и комплекса проблемно обусловленных коммуникативно-познавательных задач.

В ходе предварительного изучения вопроса была выдвинута гипотеза о том, что, очевидно, гибкое иноязычное ПОЧ имеет свои характерные особенности, и его осуществление предполагает владение сложными речевыми умениями гибкого чтения, успешное формирование которых возможно на основе выявленных и теоретически обоснованных моделей гибкого ПОЧ и комплекса проблемно обусловленных коммуникативно-познавательных задач, решаемых обучаемыми при обращении к специально организованной системе текстов.

Цель настоящей работы состоит в теоретическом обосновании и разработке методики обучения гибкому иноязычному ПОЧ и формирования соответствующих сложных речевых умений на основе дидактических моделей, реализующихся в процессе решения коммуникативно-познавательных задач.

Указанные предмет и объект исследования, сформулированные цель и гипотеза требуют решения следующих **задач**:

1. Исследовать характерные особенности гибкого иноязычного ПОЧ как письменной формы межкультурной деловой коммуникации, обосновать его функции и место в профессиональной деятельности специалиста и дать полное определение гибкого ПОЧ.

2. Охарактеризовать психологические и лингвистические основы гибкого ПОЧ с целью выявления стратегий РД гибкого чтения и управления этой деятельностью.

3. Изучить теорию и практику профессионально-ориентированного иноязычного чтения, на этой основе определить ситуации гибкого ПОЧ на ИЯ и вывести модели гибкого чтения.

4. Выделить и теоретически обосновать сложные речевые умения гибкого иноязычного ПОЧ.

5. Разработать макротекст для обучения гибкому иноязычному ПОЧ на основе ряда принципов дидактической организации текстовых материалов.

6. Разработать с учетом проблемного подхода комплекс коммуникативно-познавательных задач для обучения гибкому ПОЧ на ИЯ и проверить эффективность разработанной методики в условиях опытного обучения.

При решении поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: изучение и анализ теоретических работ по проблемам информационного обмена, научно-практических трудов по проблемам скорочтения, литературы в области методики обучения чтению и преподавания иностранных языков, психологии, лингвистики; моделирование; опытное обучение в студенческих группах; тестирование; беседа с обучаемыми; количественный и качественный анализ результатов обучения и продуктов РД гибкого чтения; презентация исследовательских данных в таблицах и схемах; педагогическое наблюдение и обобщение личного педагогического опыта.

Теоретической основой данной работы являются теория деятельности в общей психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, П.Я. Гальперин); теория речевой и иноязычной речевой деятельности (А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя); основы коммуникативной лингвистики (В.А. Бухбиндер, Л.П. Доблаев, Т.М. Дридзе, Г.В. Колшанский); концепция активного обучения (А.А. Алхазишвили, А.А. Вербицкий, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов); личностно-деятельностный подход в обучении и воспитании (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя), идеи теории общения и информации (А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Г.М. Андреева, Ю.А. Щерковин, В.З. Коган); теоретические исследования моделирования в дидактике (Э.А. Штульман, В.А. Штофф, И.В. Рахманов); теория упражнений (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, Т.С. Серова), теоретические положения методики обучения иноязычному чтению (С.К. Фоломкина, И.Л. Бим, З.И. Клычникова, М.В. Ляховицкий, Г.В. Рогова); теория профессионально-ориентированного иноязычного чтения (Л.М. Ермолаева, Т.Ю. Полякова, И.Л. Колесникова, Т.С. Серова, А.С. Балахонов, Л.П. Шишкина, Е.В. Крылова, И.В. Перлова, С.Г. Улитина, Т.Г. Агапитова).

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые изучены и описаны характерные особенности гибкого ПОЧ и сформулировано его полное, адекватное выявленным характеристикам определение; обозначены типичные ситуации и выстроены модели гибкого иноязычного ПОЧ, а также выявлены и охарактеризованы соответствующие сложные речевые умения гибкого чтения.

Теоретическая значимость исследования состоит во внесении определенного вклада в теорию обучения чтению с профессиональной направленностью на родном и иностранном языке и теорию формирования речевых умений иноязычного чтения.

Практическая ценность работы заключается в создании технологии обучения гибкому ПОЧ на ИЯ, нашедшей реализацию в учебном пособии, используемом в практической подготовке будущих переводчиков.

Апробация работы осуществлялась в ходе опытного обучения в естественных условиях (в группах с немецким языком) и в учебном процессе (анг-

лийский язык) у студентов специальности «Перевод и переводоведение» Пермского государственного технического университета в 1997–2005 гг.

Основные положения исследования обсуждались на семинарах соискателей и аспирантов, на методических семинарах кафедры иностранных языков, лингвистики и межкультурной коммуникации ПГТУ, были представлены на Всероссийской научно-практической конференции «Гуманитаризация образования – императив XXI века» (Пермь, 1997), Всероссийской (2003) и региональных (2001, 2002) конференциях «Формирование гуманитарной среды и внеучебная работа в вузе, техникуме, школе», межвузовских научно-практических конференциях (Пермь, 1994–2003), Международной научно-практической конференции «Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков» (Пермь, 2004, 2005). Результаты исследования отражены в 8 публикациях.

В соответствии с результатами проведенного исследования на защиту выносятся следующие положения:

1. В процессе подготовки специалиста межкультурной деловой коммуникации необходимо включать гибкое профессионально-ориентированное иноязычное чтение, выступающее особым образом организованной и, следовательно, обладающей рядом характерных особенностей сложной речевой деятельностью ПОЧ, являющегося вербальной письменной формой межкультурного делового общения.

2. При обучении сложной речевой деятельности гибкого ПОЧ на ИЯ, учитывая его характерные особенности и обусловленные ими возможные стратегии гибкого чтения как сочетания разных видов ПОЧ, необходимо опираться на дидактические модели гибкого ПОЧ, разработанные с учетом ряда значимых объектов моделирования процесса.

3. Выделенные на основе девяти разработанных моделей гибкого чтения соответствующие сложные речевые умения гибкого иноязычного ПОЧ характеризуются необходимыми качествами и содержанием сложных речевых действий гибкого ПОЧ и предусматривают плавный переход от одного вида чтения к другому при динамичном поступательном движении вперед с изменением скорости чтения в зависимости от его вида или возврат и повторение отдельных подвидов ПОЧ в рамках реализуемой модели.

4. В качестве объекта гибкого ПОЧ на ИЯ в процессе обучения используется макротекст как специально организованная система текстов, созданная на основе ряда дидактических принципов.

5. Формирование сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ осуществляется на основе комплекса проблемно организованных коммуникативно-познавательных задач (КПЗ), предъявление которых в процессе обучения идет с учетом их типологии, предусматривающей два основания деления: по виду модели и по типу проблемности задания.

6. Обучение проводится в течение четырех циклов занятий, каждый из которых связан с определенным информационным проблемным блоком (микромодулем внутри макротекста), и последовательное прохождение блоков

при выполнении КПЗ обеспечивает неоднократную актуализацию обучающимся каждой из девяти моделей гибкого чтения, осуществления для этого соответствующего сложного речевого действия, что обеспечивает последовательное и постепенное формирование сложных речевых умений гибкого ПОЧ на ИЯ.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, обозначены объект, предмет, цель работы, сформулированы гипотеза, задачи и методы исследования, его теоретическая основа, раскрыты научная новизна, практическая и теоретическая значимость, представлены основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Общетеоретические основы обучения гибкому профессионально-ориентированному иноязычному чтению в условиях межкультурной деловой коммуникации» охарактеризованы функции и место гибкого иноязычного ПОЧ в профессиональной деятельности специалиста; исследованы его характерные особенности как письменной формы межкультурного делового общения и дано полное, адекватное выявленным характеристикам определение; с целью выявления стратегий РД гибкого чтения и управления этой деятельностью изучены психологические и лингвистические основы гибкого ПОЧ; на базе анализа и обобщения результатов теоретических и практических исследований иноязычного чтения с профессиональной направленностью определены типичные ситуации и выведены модели гибкого иноязычного ПОЧ.

В данном исследовании используется термин «гибкое чтение» в понимании его С.К. Фоломкиной, А.А. Леонтьевым, Т.Ю. Поляковой, И.Г. Рубо, Т.С. Серовой, согласно которому гибкое чтение – это зрелое чтение, характеризующееся изменением приемов, выстраиванием стратегии. Выявление и обоснование возможных стратегий гибкого иноязычного ПОЧ осуществляется на основе классификации, включающей два вида ПОЧ – референтное и информативное – и их подвиды: ориентировочно-, поисково-, обобщающе-референтное чтение (ОрРЧ, ПоРЧ, ОбРЧ) и оценочно-, присваивающе-, создающе-информативное чтение (ОцИЧ, ПриИЧ, СоИЧ) (Т.С. Серова).

Под гибким иноязычным ПОЧ в ситуациях решения профессиональных проблем имеется в виду рационально организованное продуктивное, но не всегда и не обязательно быстрое чтение. Это оптимальный вариант ПОЧ в результате использования его разных видов и подвидов, их последовательности и сочетания в процессе чтения разных отрезков одного текста или тематического текстового массива, т.е. наличие стратегии чтения. Стратегия гибкого ПОЧ определяется его целью, обладающей двойкой направленностью (В.Д. Шадриков, Т.С. Серова). Во-первых, это цель-задача, которая связана с

пониманием и осмыслением информации, во-вторых, цель-результат, связанный с ее переработкой, созданием нового текста или конкретным использованием информации в профессиональной/ образовательной деятельности. Таким образом, стратегия гибкого иноязычного ПОЧ обеспечивает адекватное решение цели-задачи и рациональное продвижение к цели-результату чтения.

Для методики обучения гибкому ПОЧ на ИЯ принципиальными являются разработка и формулирование его четкой дефиниции, которая, в свою очередь, возможна только после изучения всех свойств этой особым образом организованной сложной РД чтения.

Прежде всего, следует выделить группу общих, присущих любому чтению, свойств, а именно, включенность чтения в коммуникативно-общественную, трудовую деятельность человека; отнесенность к письменной форме вербального общения рецептивного вида; осуществление благодаря чтению процесса восприятия, извлечения и активной переработки информации, содержащейся в письменном тексте; направленность чтения на раскрытие смысловых связей, понимание текста.

Вторую группу составляют специфические свойства, которыми гибкое чтение обладает как ситуативно обусловленный способ реализации ПОЧ. Такими являются подчиненность профессиональной деятельности специалиста; зависимость от информационных потребностей и информационных возможностей читающего; наличие сформированного лексикона-тезауруса специалиста; направленность на профессионально-ориентированные тексты и неоднократное обращение к ним с целью превращения заключенных в них знаний в информационную основу деятельности; реализация формы активного письменного общения-диалога с авторами источников информации, общения, в процессе которого осуществляется ориентация, поиск, присвоение и последующее целевое применение информации в профессиональных целях; взаимодействие с РД письма на этапе присвоения информации и РД говорения и/или письма для презентации цели-результата чтения.

Подчиняясь общим закономерностям чтения и обладая рядом специфических характеристик профессионально-ориентированного чтения, гибкое ПОЧ имеет наряду с ними и только ему присущие характерные качества, выделенные в рамках данного исследования и составляющие третью группу свойств, а именно:

- задействованность разных видов чтения;
- взаимодействие видов и подвидов чтения, заключающееся в их смене, и их выстраивание в определенной последовательности, создающей модель чтения;
- варьируемость количества изучаемых текстов в общем объеме читаемых материалов в зависимости от вида и подвида чтения;
- соответствие цепочки-последовательности видов чтения задаче и цели чтения в рамках коммуникативно-речевой ситуации;
- плавность в смене подвидов (шагов) чтения;
- цикличная повторяемость подвидов чтения;

– динамичность процесса.

Названные характерные качества гибкого иноязычного ПОЧ обеспечивают оптимальность процесса чтения в определенной коммуникативно-речевой ситуации решения профессиональной проблемы, т.к. именно они приводят в действие механизм гибкого ПОЧ.

На основе рассмотренных общих и специфических черт гибкого ПОЧ и выявленных только ему присущих качеств можно дать ему следующее определение. Гибкое профессионально ориентированное иноязычное чтение как вербальное письменное общение-диалог – это особым образом организованная и тесно связанная с письмом и говорением сложная речевая деятельность чтения, представляющая собой динамическое взаимодействие различных видов чтения, выражающееся в их плавной смене и сочетаниях, обусловленных индивидуальной и коллективной целью-задачей и целью-результатом чтения в конкретной коммуникативно-речевой ситуации решения профессиональной и образовательной задачи специалиста, связанной всегда с потребительски значимой информацией, касающейся конкретной предметной области и заключенной в значительном объеме текстовых материалов.

Изучение психологических основ гибкого иноязычного ПОЧ показало, что оно характеризуется спецификой функционирования психологических механизмов, являющихся подвижными и чутко реагирующими на смену используемых видов чтения. При реализации определенной стратегии гибкого иноязычного ПОЧ с переходами от одного подвида чтения к другому неоднократно меняются качества смыслового зрительного восприятия, тесно взаимодействуют долговременная и оперативная память, оптимальным образом осуществляются мыслительные операции и делаются умозаключения, дополняя и подкрепляя друг друга в процессе воссоздания и переформулирования читающим мысли, заключенной в источнике, и в процессе порождения собственных мыслей, т.е. информации, создаваемой в новых логических связях и являющейся новой по отношению к прочитанному. Поскольку процесс гибкого ПОЧ характеризуется наряду с целостностью также многоэтапностью, действующим видам памяти присущ достаточно высокий уровень сформированности, а вероятностному прогнозированию и воображению – подвижность.

Исследование внутренней структуры РД гибкого иноязычного чтения, включающей побудительно-мотивационную, ориентировочно-исследовательскую и контрольно-исполнительную фазы, позволило выделить и охарактеризовать условия, обеспечивающие устойчивую и сильную структуру мотивации гибкого ПОЧ на ИЯ, а также особо подчеркнуть важность мыслительных операций, различных видов умозаключений и совершаемых на их основе смысловых решений для восприятия, осмысления, понимания и последующего использования информации читающим специалистом.

Для того чтобы обеспечить близкую к реальной речевую ситуативность процесса обучения гибкому иноязычному ПОЧ, были определены конкретные взаимодействующие факторы объективного и субъективного плана (Т.С. Серова, М.А. Дубровина) этого вида РД, которые, образуя динамическую систему, заставляют обучающегося включаться в языковую коммуникацию и определяют

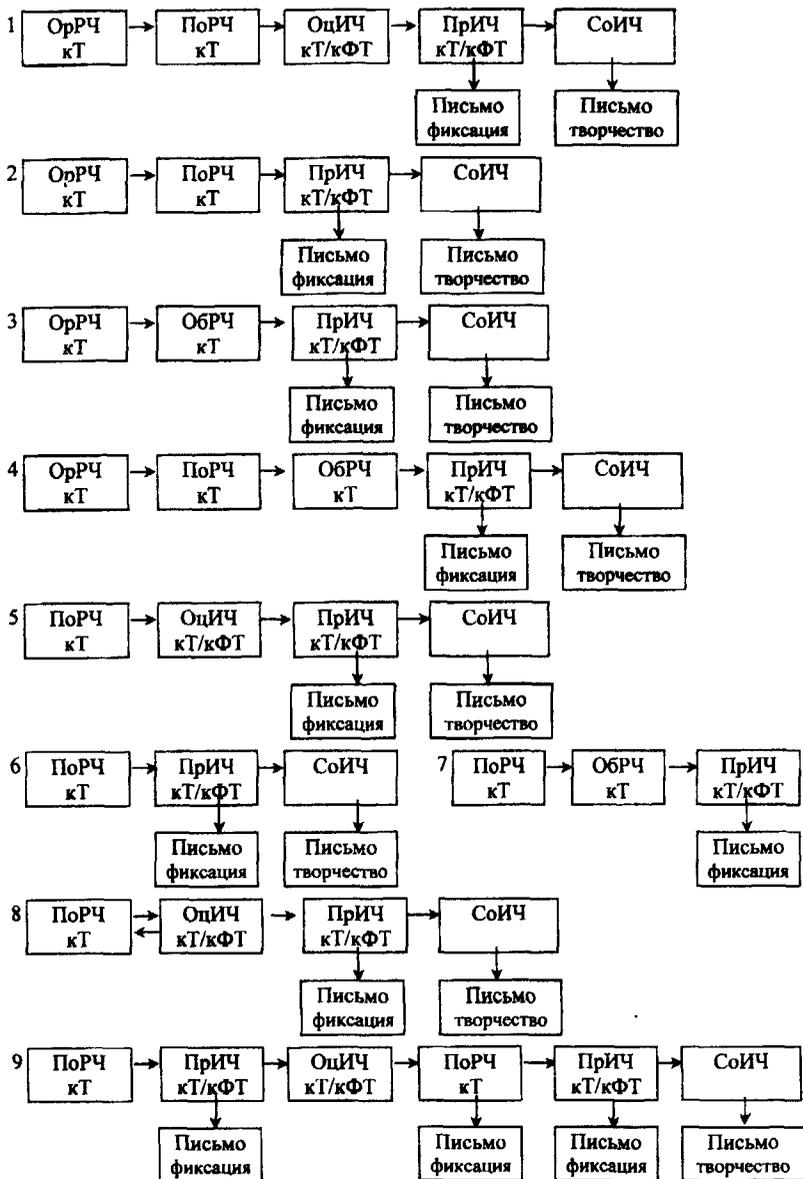
при этом его речевое поведение в той или иной роли. Такими факторами коммуникативно-речевой ситуации гибкого ПОЧ на ИЯ являются: мысли, информация как предмет РД; речевые условия: форма, вид РД, функционально обусловленные языковые средства; форма, способ взаимодействия субъектов; коммуникативные намерения: цель-задача и цель-результат; коммуникативно-речевой поступок; предметно-лингвистический ситуационный контекст; социальные коммуникативные роли и статус субъектов; социальный ситуационный контекст как система реальных отношений личности; сфера общения; информационная связь; экстралингвистические условия, объекты и явления внешнего мира; динамичность.

С учетом названных факторов осуществлялось моделирование коммуникативной ситуации гибкого иноязычного ПОЧ, а также выстраивание моделей, стратегий такого чтения. Согласно подходу ряда ученых-исследователей (Э.А. Штульман, В.А. Штоф, А.А. Вербицкий, И.В. Рахманов, А.А. Леонтьев, Т.С. Серова, Т.Н. Степкина и др.) к проблеме моделирования в дидактике, в модели находят отражение существенные характеристики моделируемого объекта (в нашем случае – гибкого чтения), и позволяют моделировать функционирование объекта при определенных условиях. С опорой на разработанную дефиницию гибкого чтения каждая возможная последовательность видов чтения в их плавной смене, или стратегия гибкого чтения, была представлена как модель, которая воспроизводит ряд существенных коммуникативно-речевых, структурно-композиционных и ситуативно-содержательных свойств гибкого ПОЧ и поэтому аналогична реальному варианту последовательности видов как тактических шагов гибкого чтения.

Объектами моделирования процесса гибкого иноязычного ПОЧ, выраженными через символы и знаки, стали следующие:

- 1) виды и подвиды ПОЧ;
- 2) количество видов и подвидов ПОЧ;
- 3) тактики речевых действий ПОЧ и их последовательность как стратегия чтения;
- 4) цикличная повторяемость одного или нескольких подвидов ПОЧ;
- 5) количество текстов и фрагментов текстов;
- 6) включение продуктивных видов РД;
- 7) цель-результат гибкого ПОЧ индивидуальный;
- 8) цель-результат гибкого ПОЧ коллективный.

Выделенные объекты моделирования были соотнесены с результатами опросов специалистов, обладающих умениями иноязычного чтения, и результатами анализа возможных ситуаций межкультурной деловой коммуникации, в которых необходимо осуществление гибкого иноязычного чтения, что позволило составить перечень моделей как общих стратегий гибкого иноязычного ПОЧ. Предложенные девять моделей являются базовыми, поскольку включают в себя только обязательные объекты моделирования, отражающие собственно процесс гибкого чтения с присущими ему качествами (объекты с первого по пятый и седьмой), и не комментируют привлечение РД говорения.



Если обратиться к объяснению отдельных моделей, соотнося их с объектами моделирования, то, например, первая модель показывает процесс иноязычного гибкого ПОЧ с использованием двух видов и пяти подвидов ПОЧ, а

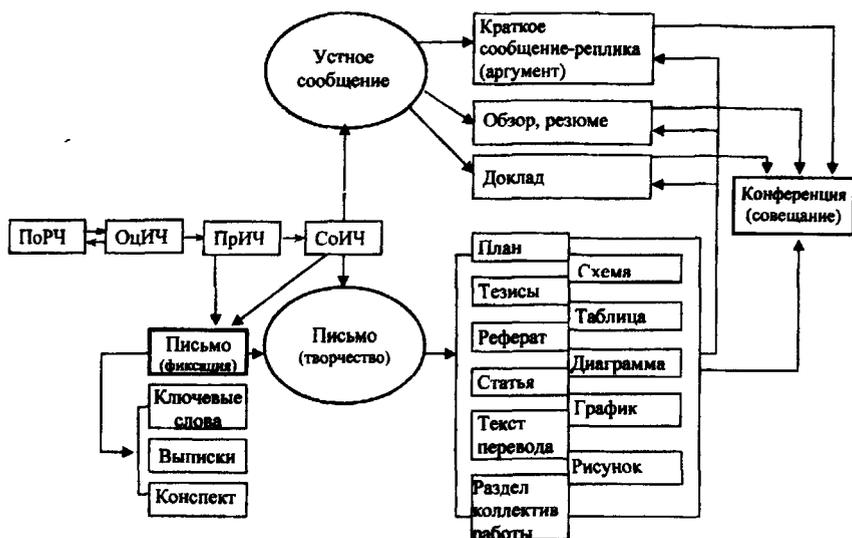
именно, ориентировочно-референтного (ОрРЧ), поисково-референтного (ПоРЧ), оценочно-информативного (ОцИЧ), присваивающе-информативного (ПриЧ), создающе-информативного чтения (СоИЧ) в названной последовательности. Модель включает, таким образом, пять речевых действий чтения, которые соотносятся с подвидами ПОЧ, являются тактическими шагами в общей стратегии гибкого чтения и обеспечивают реализацию сложного речевого действия гибкого ПОЧ. Знак «→» показывает смену тактик речевых действий. В модели восемь знак «↔» предполагает цикличную повторяемость двух подвидов ПОЧ. Символ «кТ» при ОрРЧ и ПоРЧ обозначает общее количество читаемых текстов, символ «кФТ» при ОцИЧ и ПриЧ – те текстовые фрагменты, которые отобраны в процессе референтного чтения как актуальные и необходимые для решения информационной задачи. Модель включает один продуктивный вид РД – письмо, поскольку оно (выступая простой фиксацией информации или творческим процессом создания нового текста) практически всегда сопровождает гибкое иноязычное чтение в ситуации решения профессиональной проблемы. Вместе с тем, указание на «письмо/творчество» обозначает достижение по окончании создающе-информативного чтения индивидуального результата гибкого иноязычного ПОЧ.

Выстроенные модели заканчиваются блоком «присваивающе-информативное → создающе-информативное чтение», но одна модель – присваивающе-информативным чтением, поскольку не исключена ситуация, когда совершенно определенная искомая информация используется читающим без изменения и какой-либо интерпретации, разве что в сокращенном виде.

При разработке моделей учтено как обращение к значительному по объему и полностью незнакомому материалу, тогда первым подвигом в модели гибкого чтения является ориентировочно-референтное чтение, так и работа с источниками, тематическое содержание которых читающему в общем известно, и поэтому предварительная ориентация в них не требуется, тогда последовательность подвигов в модели начинается поисково-референтным чтением.

С включением в базовую модель таких дополнительных объектов моделирования как «РД говорения» и «коллективная цель-результат чтения» осуществляется моделирование коммуникативно-речевой ситуации гибкого иноязычного ПОЧ в целом и воспроизведение через модель наряду с его структурно-композиционными ситуативно-содержательных и мотивационных характеристик РД чтения, а также направленности на межличностное субъект-субъектное взаимодействие. Индивидуальный результат гибкого иноязычного ПОЧ в виде краткого сообщения или доклада на основе плана, тезисов или конспекта в условиях решения коллективной профессиональной задачи специалист предлагает для обсуждения, обмена как часть коллективной творческой работы, рождающейся в процессе дальнейшего развития ее всеми участниками какой-либо формы коллективной коммуникации.

Модель гибкого иноязычного ПОЧ в коммуникативно-речевой ситуации



Специфические качества гибкого ПОЧ обуславливают особую организацию процесса поиска и присвоения информации из печатных источников в конкретной коммуникативно-речевой ситуации. Поэтому очевидно, что реализация гибкого иноязычного ПОЧ требует обладания читающим специалистом особыми сложными речевыми умениями.

Во второй главе «Формирование умений гибкого иноязычного ПОЧ в условиях деловой межкультурной коммуникации» с целью разработки методики обучения гибкому ПОЧ теоретически обосновываются и выделяются на основе выстроенных моделей гибкого ПОЧ соответствующие сложные речевые умения; рассматриваются принципы отбора и дидактической организации макротекста и система проблемно обусловленных коммуникативно-познавательных задач как особого вида упражнений; описывается технология подготовки и проведения спецкурса по обучению гибкому иноязычному ПОЧ и анализируются результаты опытного обучения.

Каждая из предлагаемых моделей гибкого иноязычного ПОЧ включает несколько речевых действий профессионально-ориентированного чтения в зависимости от того, сколько видов ПОЧ в ней представлено, поэтому актуализация той или иной модели есть выполнение сложного речевого действия гибкого чтения. Кроме того, в ряду разработанных нами моделей девятая модель гибкого ПОЧ представлена двухкомпонентным сложным речевым действием, где оба компонента являются дополняющими друг друга частями структурного целого. В связи с этим следует говорить о простых речевых действиях ПОЧ, соотносимых с каждым отдельным видом ПОЧ и выполняемых вследствие сформированности простого речевого умения ПОЧ, и о сложном речевом действии гибкого ПОЧ на ИЯ,

которое, соответственно, может быть таковым, если сформировано сложное речевое умение иноязычного ПОЧ.

На основании подхода к речевому умению А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова, Т.С. Серовой сложное речевое умение гибкого иноязычного ПОЧ определяется в исследовании как выполняемое самостоятельно и оптимальным образом сложное речевое действие гибкого чтения, позволяющее благодаря наличию полной совокупности качеств осуществлять в любых условиях и новых ситуациях делового общения эту особым образом организованную речевую деятельность.

Из перечня качеств речевого умения, названных Е.И. Пассовым, важнейшими для характеристики сложного речевого умения гибкого ПОЧ на ИЯ являются целенаправленность, динамичность, продуктивность, интегрированность, иерархичность.

Целенаправленность понимается как способность управлять речевой деятельностью, строго ориентируясь на цель-задачу и цель-результат чтения, динамичность как возможность каждый раз в новых условиях оперативно находить способы разрешения ситуации чтения. Продуктивность сложного речевого умения гибкого ПОЧ связана с созданием требуемого в заданной коммуникативно-речевой ситуации оригинального и качественного текста, достаточного с точки зрения объёма, формы и содержания; интегрированность – с существенными процессами проникновения друг в друг видов и подвидов ПОЧ, их взаимодействия в рамках определяемой последовательности, а также их взаимосвязи с планируемым результатом речевой деятельности. Иерархичность проявляется в актуализации сложной структуры соподчинения и в обусловленности сложного речевого умения гибкого иноязычного ПОЧ сформированностью слагающих его речевых умений ПОЧ.

При организации и проведении обучения гибкому ПОЧ на ИЯ в условиях деловой ситуативно-ролевой коммуникации предполагается, что студенты уже обладают навыками и умениями чтения и письма на таком уровне, который позволяет им производить разное по своим целям чтение иноязычной специальной литературы. Поэтому процесс обучения направлен на актуализацию и совершенствование у студентов речевых умений ПОЧ, соотносящихся с отдельными видами ПОЧ, и постепенное формирование на этой основе сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ в результате многократного выполнения сложных речевых действий гибкого ПОЧ в коммуникативно-познавательных задачах.

Таким образом, на основе ряда моделей, разработанных с учётом анализа ситуаций гибкого ПОЧ на ИЯ, в данном исследовании предлагаются и обосновываются две группы сложных речевых умений гибкого ПОЧ.

Разделение сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ с их специфическими характеристиками на две группы обусловлено тем, что предполагается определённая последовательность их формирования как в рамках одного занятия, так и целого цикла на основе принципа от простого к сложному и с учётом необходимости создания информационной основы для активного устного коммуникативного взаимодействия.

В первой группе сложных речевых умений гибкого ПОЧ различаются два вида умений. Во-первых, это сложные речевые умения, предусматривающие осуществление нескольких видов ПОЧ, завершающегося письмом-фиксацией

информации, необходимой и актуальной для читающего, в виде ключевых слов, кратких или подробных выписок, конспекта, т.е. в том виде, в каком её изложил автор. Эти сложные речевые умения гибкого иноязычного ПОЧ представлены одной моделью (см. седьмую модель общего списка).

Второй вид сложных речевых умений первой группы обеспечивает реализацию нескольких видов ПОЧ и последующее написание специалистом своего собственного текста на основе понятой, извлечённой и зафиксированной информации. Вновь созданным текстом может быть перевод как вторичный текст, план как руководство к будущей речевой деятельности, тезисы или статья для опубликования, раздел коллективной работы. Сложные речевые умения этого вида могут реализоваться в рамках всех предлагаемых моделей гибкого иноязычного ПОЧ, кроме седьмой.

Сложные речевые умения гибкого иноязычного ПОЧ второй группы по содержанию в целом схожи с умениями первой группы и проявляют специфику только на последнем этапе, когда происходит вступление специалиста в устную иноязычную межкультурную коммуникацию с сообщением, созданным в процессе активной читательской речевой практики в условиях письменного вербального общения и зафиксированным в наиболее удобной или требуемой в данной ситуации устного общения форме.

В результате многократного выполнения обучающимися сложных речевых действий гибкого ПОЧ на ИЯ при решении коммуникативно-познавательных задач в постепенно усложняющихся ситуациях происходит совершенствование речевых умений ПОЧ и формирование следующих девяти сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ первой группы:

1) осуществить ориентацию в источниках, отыскать необходимые материалы и произвести их оценку, затем зафиксировать информацию, обладающую потребительской ценностью, и создать свой оригинальный текст-сообщение;

2) сориентироваться в материалах, отыскать необходимую информацию, осуществить её присвоение и создать на её основе собственный текст;

3) осуществить ориентацию в источниках, обобщить их тематическое содержание, делая необходимые записи, и затем подготовить свой текст требуемой формы и содержания;

4) сориентироваться в общем объёме материалов, найти источники, отвечающие потребности в информации, обобщить их тематическое содержание, делая необходимые записи, и создать свой текст требуемой формы и содержания;

5) найти актуальные материалы, оценить их важность, зафиксировать их в необходимом объёме и использовать для создания новой информации;

6) найти, зафиксировать нужную информацию и создать на её основе собственный текст-сообщение;

7) осуществить поиск и обобщение тематического содержания материалов и зафиксировать необходимую информацию;

8) осуществить первичный поиск и оценку информации, при необходимости провести новый этап поиска и оценки, а затем фиксацию и использование актуальной извлечённой информации для создания своей собственной;

9) осуществить первичный поиск с одновременным присвоением информации и её оценкой, затем провести новый этап поиска недостающей информации и

ее фиксацию и создать на основе всего объема присвоенной информации собственный текст-сообщение.

Вторую группу сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ составляют умения, аналогичные приведенным по содержанию и описанию, но предполагающие (кроме седьмого) последующее включение в устную речевую коммуникацию, например, умение найти и зафиксировать информацию, создать на её основе собственный текст-сообщение и представить его в устной форме.

Поскольку в каждом конкретном случае реальной действительности гибкое иноязычное ПОЧ направлено на массив текстовых материалов значительного объема, представленный рядом источников и авторов, для обеспечения процесса формирования сложных речевых умений гибкого ПОЧ потребовалось создать достаточно полную систему текстовых материалов, или макротекст (Е.В.Крылова). Такой макротекст создается на основе специфических принципов, учитывающих достижения современной психологической теории РД, лингвистики текста и методики обучения ПОЧ, а также отвечающих требованию оптимизации обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в плане обеспечения основного компонента содержания обучения РД чтения.

Используя для обозначения системы тематически связанных текстов термин «макротекст», Е.В. Крылова в своем исследовании установила, что он, как любая система, т.е. «множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих определенную целостность, единство», обладает смысловой, коммуникативной и структурной целостностью и представляет собой единство двух структур: внешней языковой и внутренней смысловой. С учетом данной позиции, под смысловой целостностью макротекста в работе понимается единство темы всех единиц его внешней структуры; под коммуникативной целостностью – наличие коммуникативной преемственности всех составляющих, когда каждый последующий текст макротекста добавляет, уточняет, конкретизирует или обобщает содержание предыдущего; под структурной целостностью – делимость макротекста на составные части, единицы, связанные между собой предметно, логически и композиционно. Единство двух структур макротекста реализуется в возможности проникнуть в глубинную структуру иноязычного текста, опираясь на внешнюю, понять смысловое содержание и присвоить значимую информацию.

Создание макротекста как сложного речевого произведения осуществлялось на основе специальных дидактических принципов: предметной связности и тематической цельности, функциональной обусловленности, информативной значимости, смысловой синонимичности, количественной достаточности и принципа представленности текстов различных и многих авторов.

Разработанный в процессе данного исследования макротекст с тематическим названием «Европейский Союз» отвечает всем перечисленным выше принципам и включает текстовые материалы из восьми источников жанра общественно-политической литературы, два из которых являются, кроме того, трудами авторских коллективов. В специально подготовленном для проведения опытного обучения пособии основные текстовые материалы помещены в первой – четвертой частях, дополнительные – в шестой части. Для макротекста характерны также тематический концентризм и тематическая цикличность, которые проявляют-

ся в организации групп текстов вокруг наиболее важных проблем по данной теме.

В связи с этим внешняя структура подготовленного макротекста состоит в том, что ее максимальными единицами становятся разделы или комплексы, состоящие из 10–17 текстов, развивающих одну из подтем основной темы. Более мелкими единицами внешней структуры являются блоки текстов по конкретным проблемам в рамках подтем.

Дидактическая организация текстового материала в макротексте в целом основана на предметно-логической структуре темы. Частными принципами отнесения текстов в разделы являются учет глобальной и частных проблем текстов, хронологическая последовательность изложения событий, а также учет функций (коммуникативной, дидактической, познавательной) соответствующей единицы внешней структуры макротекста.

Обращение студента к комплексу текстов характеризуется тем, что в связи с некоторым дефицитом информации в одном или нескольких текстах стимулируется познавательный интерес, который может быть удовлетворен через чтение других текстов, в которых есть возможность найти совершенно новую информацию по проблеме, иное освещение фактов, дополнительные сведения, в том числе противоречащего характера. При проблемной организации материала перед студентом ставится задача не просто в констатации, принятии к сведению излагаемых фактов, но и в понимании проблемы, стоящей за этими фактами, исследовании возможных, предлагаемых в текстах вариантов решения проблемы, выборе наиболее эффективного пути и его интерпретации, а также формировании своего оригинального альтернативного решения.

Роль макротекста со всеми присущими ему характеристиками в процессе формирования сложных речевых умений гибкого чтения состоит в том, что он, как цельный связный текст, выступает, наряду с инструкцией-заданием и способом контроля исполнения, обязательным и основным компонентом единицы обучения РД гибкого чтения, ситуативного упражнения, которое в нашем исследовании представлено коммуникативно-познавательными задачами.

Обучение на основе личностно-деятельностного и коммуникативного подходов предусматривает, что учебная деятельность в ситуациях гибкого иноязычного ПОЧ предполагает творческую интеллектуальную активность обучающихся, реализующуюся при решении мыслительных и коммуникативных задач.

Методисты, поднимающие проблему упражнения в обучении профессионально-ориентированному иноязычному чтению, т.е. зрелому чтению, едины во мнении, что таковым должно быть ситуативное упражнение, в котором под воздействием условных обстоятельств, создающих определенную профессиональную проблему, обучаемый обращается к извлечению информации из письменного текста и использует её для решения этой проблемы (И.Л. Бим, Л.А. Чернявская, С.К. Фоломкина, М.Г. Вавилова, Г.Л. Гез, Т.Ю. Полякова, Т.С. Серова, А.А. Вейзе, А.Н. Волосова, Ю.А. Гапон, А.И. Бородина и др.).

Коммуникативно-познавательные задачи гибкого иноязычного ПОЧ, являющиеся особым типом упражнений, разработаны с учетом специфических характеристик гибкого иноязычного ПОЧ и подчиняются общим требованиям, предъявляемым к упражнению как единице обучения РД чтения. Они включают

следующие обязательные компоненты упражнения: инструкцию, обеспечивающую коммуникативную речевую ситуацию гибкого иноязычного ПОЧ с системой конкретных взаимодействующих факторов; макротекст как объект гибкого ПОЧ, отвечающий условиям ситуации и позволяющий осуществить сложное речевое действие гибкого чтения и достичь планируемого цели-результата; контроль исполнения, предусматривающий выход с продуктом РД гибкого иноязычного ПОЧ в коммуникацию письменной или устной формы.

Инструкция в коммуникативно-познавательной задаче (КПЗ) имеет решающее значение для протекания побудительно-мотивационной фазы как начального этапа внутренней структуры РД гибкого чтения. Она призвана актуализировать все «смыслообразующие компоненты» (М.А. Дубровина) побудительно-мотивационной фазы, т.е. потребности, предмет деятельности, мотивы, условия, цель-задачу и цель-результат, которые тесно связаны друг с другом и подкреплены «подчинёнными компонентами»: интересом, установкой, стимулами, информационной основой и информационными возможностями.

Инструкция КПЗ обеспечивает ситуативную обусловленность процесса гибкого иноязычного ПОЧ, т.е. задаёт обращение к источникам в условиях возникновения информационного дефицита, обусловленного профессиональной проблемой. Таким образом, важной характеристикой КПЗ является проблемность, а сформулированные в инструкции условия способствуют возникновению у читающего «психического состояния интеллектуального затруднения» (М.И. Махмутов). Проблемный характер любой коммуникативно-познавательной задачи гибкого ПОЧ в исследовании обусловлен тем, что в её основе лежит проблемный вопрос или проблемная задача, обеспечивающие мыслительную активность читающего. Будучи адресованными познавательным потребностям читателя, они мотивируют процесс поиска нужного способа решения, направляют движение мысли от известного к неизвестному, способствуют преодолению интеллектуального затруднения.

Вторая часть КПЗ предполагает осуществление сложного речевого действия гибкого ПОЧ со специально подготовленными текстовыми материалами. Характер сложного речевого действия зависит от количества, объёмов текстов и информации в них, а также от количества, сочетания и последовательности используемых подвидов референтного и информативного чтения. Чтобы работа обучающегося с источниками информации протекала успешно, в оптимальном с точки зрения временных и трудовых затрат режиме, в КПЗ предусмотрена «ситуативная поддержка» (Т.Ю. Полякова), т.е. адресованные обучающему конкретные рекомендации относительно выбора эффективного вида чтения, наиболее целесообразной последовательности использования подвидов чтения, подходящей формы фиксации, словом, задана стратегия чтения в виде базовой модели гибкого ПОЧ, подкреплённой вербальными средствами.

Третий компонент структуры единицы обучения чтению – контроль исполнения – предусматривает создание по завершении выполнения КПЗ гибкого иноязычного ПОЧ письменного продукта либо в виде информации, зафиксированной кратко, но в авторской редакции, либо в виде нового оригинального текста, либо в виде вторичного текста перевода. В любом случае письменный продукт может стать основой устного текста-высказывания.

Таким образом, все три части коммуникативно-познавательной задачи в их совокупности обеспечивают естественную мотивацию со сложной структурой; активное управляемое взаимодействие субъекта и объекта (текста), субъекта с другими субъектами, участниками конкретной коммуникативно-речевой ситуации; направляют познавательную и мыслительную активность, реализуемую в постановке и достижении цели-задачи чтения, в осуществлении смыслового решения и получении конкретного индивидуального результата, обусловленного коллективным и ориентированного на презентацию его в последующей устной или письменной коммуникации. Кроме того, они обеспечивают естественность решения информационной проблемы через единство проблемного задания и соответствующего раздела макротекста и профессиональной проблемы через экстралингвистические, неречевые условия и ситуационный контекст.

Предъявление коммуникативно-познавательных задач в процессе обучения идёт с учетом их типологии. Первым основанием деления КПЗ на типы стал способ обеспечения проблемности задания, согласно которому различаются проблемные вопросы и проблемные задачи. Другим основанием деления КПЗ на типы является лежащая в основе задания модель гибкого иноязычного ПОЧ. В связи с этим предусматриваются девять типов КПЗ, по числу разработанных базовых моделей гибкого чтения.

Такое деление КПЗ позволило эффективно управлять уровнем доступности, пользы КПЗ для обучающихся и разнообразнее организовывать их читательскую деятельность. Так, на начальных стадиях обучения гибкому ПОЧ коммуникативно-познавательная задача, требующая актуализации сложной пяти-шести компонентной модели, даётся как проблемная задача с подробно описанными условиями её решения. И, наоборот, проблемный вопрос как более сложный вид задания возможен в КПЗ, в основе которой лежит простая трёхкомпонентная модель гибкого чтения. Фактор пользы, безусловно, повышает качество выполнения последовательности речевых действий ПОЧ, составляющих сложное речевое действие гибкого ПОЧ на ИЯ, и, тем самым, обуславливает актуализацию и совершенствование речевых умений ПОЧ и формирование сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ.

Внедрение разработанной методики осуществлено в спецкурсе «Гибкое чтение в переводе», который проводился в восьмом семестре в группах специальности «Перевод и переводоведение» гуманитарного факультета ПГТУ у студентов немецкого отделения в течение восьми лет, английского – в течение четырех лет и охватил, таким образом, около 400 человек. Результаты, представленные в работе, отражают процесс специально проводимого опытного обучения в трех группах: в 2001 г. (11 человек), 2003 г. (10 человек) и в 2004 г. (17 человек), которое сопровождалось контрольными срезами и анализом продуктов гибкого ПОЧ, статистической обработкой полученных данных, педагогическим наблюдением за работой обучающихся и их анкетированием.

Опытное обучение гибкому иноязычному ПОЧ осуществлялось при сочетании двух типов организации учебной деятельности чтения: аудиторных занятий и самостоятельной работы и делилось на четыре цикла. Каждый из четырех циклов заканчивался ролевой игрой, считающейся одной из высших форм обеспечения ситуативности в обучении и дающей возможность имитировать реаль-

ное деловое общение в плане взаимодействия видов речевой деятельности: гибкое иноязычное ПОЧ становится эффективным средством получения информации, письмо-фиксация – инструментом ее организации, письмо-творчество, в том числе перевод, и говорение – эффективным средством последующего использования найденной актуальной информации.

Деление учебного курса на циклы имело целью обеспечить повторяемость актуализации обучающимися моделей гибкого ПОЧ. Каждая модель, предполагающая выполнение сложного речевого действия гибкого иноязычного ПОЧ, должна была быть реализована студентом не менее трех раз полностью и фрагментарно в рамках другой модели.

Анализ результатов предложенного в начале курса обучения тестового задания подтвердил предположение о том, что студенты языковой специальности к восьмому семестру обучения обладают большей частью речевых умений видов ПОЧ на ИЯ. В связи с этим, становится возможным при актуализации и совершенствовании этих умений формирование сложных речевых умений гибкого иноязычного чтения.

Данные предварительного опроса студентов относительно важности, с их точки зрения, применения отдельных подвидов ПОЧ обусловили особую организацию обучения, при которой вначале осуществляется жесткое управление РД гибкого ПОЧ студента при выполнении им КПЗ, а затем постепенно предоставляется все больше самостоятельности в планировании и реализации стратегии гибкого чтения.

В большинстве случаев инструкция КПЗ и рекомендуемая модель четко указывают, какое сложное речевое действие гибкого ПОЧ должен осуществить студент, чтобы достичь индивидуального результата чтения. Оценивая этот результат, можно сделать вывод о факте сформированности сложного речевого умения гибкого ПОЧ на ИЯ. Индивидуальный результат гибкого иноязычного ПОЧ студента в каждом случае оценивался по следующим параметрам: 1) полнота извлечения информации; 2) адекватность информации решаемой задаче; 3) логичность выстраивания информации в тексте-продукте; 4) качество вновь созданного текста как лингвистической и коммуникативной единицы; 5) скорость решения информационной задачи и достижения результата гибкого чтения.

Параметр скорости, в отличие от четырех остальных, играл не самостоятельную, а, скорее, констатирующую роль при оценке индивидуального результата гибкого ПОЧ, поскольку в курсах обучения рассматриваемых групп не было ни одного случая, чтобы хотя бы один студент не уложился во время, отведенное на выполнение КПЗ и не представил свой текст-продукт гибкого чтения.

Критерием оценки индивидуального результата по первому параметрам стало количество информационных единиц, извлеченных студентом при обращении к макротексту. Каждой правильно найденной информационной единице, количество которых в каждом случае не превышало 12, присваивалось 0,1 балла.

Параметры третий и четвертый – логичность выстраивания информации и качество текста-продукта – невозможно было подвергнуть точным количественным измерениям, поэтому созданные студентами тексты подвергались качест-

венному анализу по логичности изложения, лингвистическим и коммуникативным характеристикам, а не оценивались по баллам.

Если обратиться к параметру полноты извлечения информации, то динамика изменения качества индивидуальных результатов по нему заключается в улучшении среднего по группе (2004 г.) показателя количества извлеченных информационных единиц с 42% в конце первого цикла занятий до 88% в конце четвертого цикла (см. таблицу).

Изменение количества извлеченных информационных единиц в учебных циклах

Фамилия	Кол-во информ. единиц				Фамилия	Кол-во информ. единиц			
	1 цикл	2 цикл	3 цикл	4 цикл		1 цикл	2 цикл	3 цикл	4 цикл
Березкина О.	5	7	8	10	Панина Д.	4	6	7	8
Гребнева А.	5	6	8	9	Панькова И.	4	5	6	7
Грибанова Е.	4	6	7	8	Рейзвиг К.	7	10	11	12
Гуляев И.	5	6	7	9	Ренева М.	7	9	11	11
Демидова Н.	5	6	8	9	Рябухина Н.	5	9	10	11
Захватова К.	6	9	10	10	Ушакова Л.	6	9	10	11
Комар Л.	4	5	7	7	Якимов А.	5	9	9	10
Максимова Е.	6	8	10	11	Ямщиков А.	8	10	12	12
Мудрых С.	7	10	11	12					

Сравнительный анализ индивидуальных результатов гибкого ПОЧ свидетельствовал об улучшении их качества и по всем остальным параметрам, что было характерно для всех групп опытного обучения. Так, в группе 2003 г. начальный средний показатель критерия полноты извлеченной информации составлял 49%, критерия адекватности – 53%, логичности – 71% и качества текста-продукта – 47%, а в конце четвертого цикла эти показатели увеличились соответственно до 88, 76, 90 и 80%.

Индивидуальные результаты РД гибкого чтения студента оценивались и фиксировались также относительно актуализации каждой модели и демонстрировали стабильно положительную динамику качества.

Анализ заключительного тестового задания, в котором студенты должны были самостоятельно выстроить стратегию гибкого иноязычного ПОЧ при обращении к источникам информации и изобразить ее в виде модели, показал, что даже при выполнении задания отыскать и зафиксировать очень конкретную информацию (например, какие-то количественные показатели) студенты изображают процесс чтения как четырех- и более компонентную модель, считая важными этапы ориентировки в материалах (ОРЧ) и хотя бы минимальной творческой работы с найденной информацией (СОИЧ), заключающейся в элементах систематизации, обеспечении связности и законченности текста-сообщения.

Чаще всего реализуемой оказывается четырехкомпонентная вторая модель гибкого чтения, чуть реже, но достаточно активно пятикомпонентная первая, далее следует также пятикомпонентная четвертая модель чтения. Шестикомпонентные модели гибкого ПОЧ указывают один – два человека в группе.

В ходе педагогического наблюдения выявилась закономерность, заключающаяся в том, что качество индивидуального результата гибкого иноязычного

ПОЧ в виде письменного и особенно устного текста-сообщения в определенной мере обусловлено уровнем владения иностранным языком и уровнем общего интеллектуального развития студента. Вместе с тем, обучающиеся отмечают и обратную зависимость. Выполнение ими ситуативных упражнений по осуществлению сложных речевых действий гибкого ПОЧ на ИЯ, ориентация деятельности чтения на коллективный результат, реализация при подготовке и презентации продукта гибкого чтения нескольких видов речевой деятельности (чтения, письма, говорения, аудирования, а также перевода) повышают уровень их языковой и профессиональной подготовки.

Таким образом, в ситуации улучшения качества индивидуальных результатов гибкого иноязычного ПОЧ, представляющих собой каждый раз итог осуществления обучающимся сложного речевого действия, многоэтапного, но единого по сути, можно сделать вывод об успешности процесса формирования соответствующих сложных речевых умений гибкого ПОЧ и об эффективности используемой методики обучения гибкому чтению.

В **Заключении** работы делаются необходимые выводы и подводятся итоги. В результате исследования:

1. Обоснованы функции и место гибкого иноязычного ПОЧ в профессиональной деятельности специалиста, исследованы характерные особенности гибкого ПОЧ как письменной формы межкультурной деловой коммуникации и дано его полное, адекватное выявленным характеристикам определение.

2. При анализе типичных ситуаций гибкого иноязычного ПОЧ с учетом его характерных особенностей выявлены возможные стратегии гибкого чтения как каждый раз особые, обусловленные целью чтения сочетания подвидов ПОЧ.

3. На основе девяти выстроенных моделей выделены сложные речевые умения гибкого иноязычного ПОЧ, характеризующиеся соответствующими качествами и содержанием сложных речевых действий гибкого чтения.

4. Для организации процесса обучения и формирования сложных речевых умений гибкого иноязычного ПОЧ разработан комплекс проблемно обусловленных и обеспечивающих устойчивую структуру мотивации коммуникативно-познавательных задач, при решении которых происходит многократная актуализация обучаемыми каждой модели гибкого чтения.

5. В качестве объекта гибкого иноязычного ПОЧ на основе ряда дидактических принципов разработан макротекст, являющийся созданной и специально организованной системой текстовых материалов. Макротекст включает четыре проблемных микрокомплекса текстов, и при последовательном обращении к ним студентов, решающих коммуникативно-познавательные задачи, неоднократно реализуются сложные речевые действия гибкого иноязычного ПОЧ и формируются соответствующие сложные речевые умения.

6. Эффективность разработанной технологии обучения гибкому иноязычному ПОЧ, которая реализована в учебном пособии, подтверждается результатами опытного обучения, проведенного в рамках подготовки будущих переводчиков.

Основные положения диссертации изложены в следующих публикациях:

1. Профессионально-ориентированное иноязычное чтение в решении производственных проблем // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе: Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1994. С. 129–135.
2. Формирование интеллектуальной активности в процессе решения коммуникативно-познавательных задач чтения // Тезисы 2 Всероссийской научно-практической конференции. Р.4. Пермь, 1997. С.23–25 (в соавторстве с Серовой Т.С.).
3. Некоторые аспекты реализации коммуникативного подхода в современных технологиях обучения иностранным языкам в вузе // Коммуникативное обучение иностранным языкам в вузе: Межвуз. сб. науч. тр. Пермь – Москва, 1998. С. 40 – 48 (в соавторстве с Серовой Т.С.).
4. Виды иноязычной речевой деятельности в процессе письменного перевода // Коммуникативное обучение языкам в школе и в вузе: Материалы межвуз. науч. конференции. Пермь, 1999. С.72–75 (в соавторстве с Леонтьевой Н.А., Ракиной Н.А.).
5. Гибкое иноязычное чтение: Учеб. пособие. Пермь, 2000. 92 с.
6. Присвоение языковых средств в процессе гибкого иноязычного чтения // Обучение иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации и профессиональной деятельности. Сб. науч. тр. Пермь, 2003. С.184–188 (в соавторстве с Балахоновым А.С.).
7. Методика и содержание информативного тестирования по иностранному языку для неязыковых вузов: Методич. пособие для преподавателей. Пермь, 2003. 11 с. (в соавторстве с Балахоновым А.С., Гришиной М.С.).
8. Гибкость как ведущий параметр чтения при фрагментарном письменном переводе // Проблемы перевода и межкультурной коммуникации / Научно-методический вестник. № 1, 2005. С. 105–110.

Лицензия ЛР № 020370



Получено 25 ОКТ 2005

Сдано в печать 30.08.05. Формат 60x84/16. Объем 1,0 уч.изд.п.л.
Тираж 100. Заказ 1363.

Печатная мастерская ротопринта ПГТУ.