

Н.А. Карманова

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ — КЛЮЧЕВАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются актуальные проблемы формирования учебных стратегий школьников с учетом требований современных ФГОС. Особое внимание уделяется стратегиям овладения иностранным языком в условиях современной школы. В статье приводится перечень стратегий, прямо и косвенно влияющих на процесс овладения иностранным языком, даются некоторые рекомендации по формированию основных стратегий.

Ключевые слова: ФГОС, учебные стратегии, стратегии овладения иностранным языком, стратегии запоминания, когнитивные, компенсаторные, аффективные, социальные стратегии.

N.A. Karmanova

FORMATION OF STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION IS THE KEY ISSUE OF MODERN LANGUAGE EDUCATION

The article deals with some key issues of developing pupils' learning strategies in accordance with the Federal State Educational Standard requirements. Special attention is paid to the strategies of foreign language acquisition. The article presents the system of direct and indirect strategies of foreign language acquisition, as well as some recommendations of their formation.

Key words: Federal State Educational Standard, learning strategies, strategies of foreign language acquisition, memory strategies, cognitive, compensation, affective, social strategies.

Действующие федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) для начальной и общей школы в качестве основополагающего результата школьного образования определяют освоение обучающимися универсальных учебных умений (УУУ). Необходимость их формирования обусловлена современным уровнем экономического, политического, информационного развития общества, для которого характерно:

- возрастание скорости появления новой информации и ее распространения за счет использования информационно-коммуникационных технологий;

- необходимость получения в этих условиях дополнительного образования для приобретения способности к профессиональной мобильности.

Ключевая задача школы, таким образом, согласно ФГОС, заключается в подготовке выпускников к дальнейшему самостоятельному интеллектуальному и профессиональному развитию, т. е. в формировании **учебной компетенции**, включающей умения работать с информацией.

Сама по себе постановка данного вопроса не нова для отечественной школы в целом и методики обучения иностранным языкам в частности. Так, например, ведущие отечественные

методисты Г.В. Рогова, Н.Ф. Коряковцева и другие включают в содержание обучения ИЯ «обучение учащихся рациональным приемам учения» [1, с. 45] и «учебную компетенцию» [2]. Однако в течение длительного времени формирование умений учиться предполагалось «по умолчанию», как бы «само собой». Требования же ФГОС заключаются в **целенаправленном** формировании УУУ, освоении учащимися эффективных учебных действий.

Как известно, результаты освоения обучающимися содержания образования в современной школе представлены тремя группами требований: предметные, личностные и метапредметные результаты.

Предметные результаты освоения содержания учебного предмета ИЯ обусловлены современной целью обучения данному предмету. Это формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности учащихся использовать ИЯ как еще одно средство общения, средство познания мира. Другими словами, к предметным результатам иноязычного образования в условиях средней школы можно отнести перечень умений иноязычного общения в устной и письменной форме (конкретнее, в аудировании, чтении, говорении и письме),

а также освоение правил речевого и неречевого поведения с учетом социокультурных норм носителей изучаемого языка и расширение лингвистического кругозора за счет формирования лингвистических представлений о языке как системе.

В качестве личностных результатов обучения ИЯ в контексте требований ФГОС следует, на наш взгляд, рассматривать готовность и способность учащихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, основ гражданской идентичности, социальной компетенции (готовности к сотрудничеству в группе), дружелюбного отношения к миру, к носителям других культур и т. д.

Метапредметные результаты – это освоенные универсальные учебные умения, лежащие в основе способности обучающегося к самостоятельной организации собственного учебного труда, которая, в свою очередь, является основой для дальнейшего саморазвития и самосовершенствования выпускников школ в личностном и профессиональном становлении.

Универсальные учебные умения находят свою конкретизацию в универсальных учебных действиях, т. е. в «совокупности способов действий учащегося, связанных с навыками учебной работы, обеспечивающей самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений» [3, с. 3].

Универсальные учебные действия представлены четырьмя блоками: *личностные*, *регулятивные* (действия целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, коррекции, рефлексии), *познавательные* (поиск и выделение необходимой информации, действия смыслового чтения, выделение и формулирование познавательной задачи) и *коммуникативные* действия.

Учебная деятельность учащихся на уроках иностранного языка по своему характеру в определенной мере отличается от учебной деятельности учащихся на уроках по другим школьным предметам, что обусловлено спецификой цели обучения учебному предмету «иностранному языку». Как уже было отмечено выше, результатом обучения школьников иностранному языку являются умения иноязычного общения в устной и письменной форме. Но поскольку основу речевой деятельности составляют навыки разных видов, то в целом учебная деятельность обучающихся направлена на выработку у них соответствующих *речевых умений и навыков*. Другими словами, знания (в данном случае знания о языке) не являются предметом учебной деятельности на уроках иностранного языка.

Им отводится вспомогательная, второстепенная роль. Основные усилия и учащихся, и учителя как субъектов учебного процесса направлены на формирование способности владеть иностранным языком как средством общения. Сказанное означает, что учебная деятельность учащихся на уроках иностранного языка строится, с одной стороны, на выполнении ими соответствующих универсальных учебных действий, с другой стороны, на выполнении специфических учебных действий, необходимых для выполнения упражнений, способствующих формированию и развитию речевых навыков и умений.

Ведущим подходом в современной системе общего среднего образования является личностно-ориентированный подход, основная идея которого заключается в том, что содержание обучения может и должно осваиваться различными учащимися по-разному, в соответствии с их индивидуальными склонностями и способностями. Другими словами, каждый обучающийся должен овладеть набором учебных стратегий, позволяющих ему осуществлять успешную учебную деятельность на уроках иностранного языка.

Проблема исследования стратегий научения привлекает внимание и отечественных, и зарубежных ученых. В самом общем виде стратегиями называют «закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека» [4]. Дж. Брунер подчеркивает, что «стратегия – это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенной цели в том смысле, что он должен привести к определенным результатам» [5]. Очевидно, что можно выделить ядро стратегий, обеспечивающих успешность научения по всем или, по крайней мере, большинству учебных предметов школьного курса. В то же время можно выделить стратегии научения, характерные и необходимые для каждого учебного предмета с учетом его специфики, например стратегии овладения иностранным языком.

В научной литературе стратегии овладения иностранным языком принято делить на две группы:

- 1) стратегии, прямо влияющие на овладение иностранным языком (*direct strategies*);
- 2) стратегии, способствующие овладению иностранным языком опосредованно, косвенно (*indirect strategies*) [4, 6].

Стратегии, прямо влияющие на овладение иностранным языком, делятся на *стратегии, свя-*

занные с запоминанием, когнитивные и компенсаторные стратегии.

Прямые стратегии, связанные с запоминанием, помогают обучаемым регулировать научение, управлять им, используются для сохранения информации в памяти и включают в себя:

1. *Стратегии заучивания учебного материала:*

- установление ментальных связей;

- нахождение различных средств и опор для запоминания, например использование зрительных и слуховых образов, группировка слов, установление аналогии, рифмирование;

- письменное фиксирование новых явлений, ведение различного рода учебных записей (дневников, словарей, глоссария) и т. д.

2. *Стратегии переработки информации:*

- установление связей с ранее изученным материалом;

- ранжирование информации по степени важности, новизны, актуальности;

- перекодирование информации (например, из текста – в диаграмму или обратно);

- установление причинно-следственных связей;

- определение последовательности действий;

- классификация объектов;

- исключение несущественных объектов и т. д.

3. *Стратегии выяснения, подтверждения:*

- нахождение примеров;

- повторение услышанного для подтверждения того, что оно понято и т. д.

4. *Стратегии мониторинга:*

- исправление у самого себя или других ошибок (в написании слов, стиле, произношении).

5. *Стратегии догадки* о значении с опорой на иллюстрации, схемы, ключевые слова, заголовок и т. д.

Когнитивные стратегии (cognitive strategies) используются для осмысления научения и включают в себя:

- практику (повторение звуков, слов, предложений, обмен сообщениями);

- дедуктивное рассуждение (сравнение явлений, нахождение правил сочетаемости слов) и т. д.

Компенсаторные стратегии (compensation strategies) используются в ситуациях недостатка знаний и включают в себя:

- догадку или индуктивное выведение (догадка о значении слова на основе контекста, структуры предложения, о значении предложения с опорой на ключевые слова и т. д.);

- использование «трюков продуцирования» [4], т. е. использование синонимов, описания, пояснение значения контекстом.

Стратегии, косвенно влияющие на научение, включают в себя *аффективные* (affective strategies, связанные со снижением степени взволнованности, подбадривание самого себя, выяснение своего эмоционального настроения) и *социальные* (social strategies: обращение с вопросами для выяснения или подтверждения к преподавателю или одноклассникам, просьба привести пример, кооперирование с одноклассниками и т. д.).

Репертуар стратегий овладения иностранным языком формируется каждым обучающимся индивидуально и может оставаться неизменным либо расширяться за счет овладения новыми стратегиями. Поскольку ядро этого репертуара должно сформироваться в школьных условиях, необходима *специальная программа обучения учащихся стратегиям овладения иностранным языком*. Основные положения этой программы заключаются в следующем:

1) учащимся следует объяснить важность пользования стратегиями овладения иностранным языком как таковыми;

2) необходимо показать их преимущества для повышения эффективности обучения;

3) каждая стратегия должна получить название, причем не обязательно совпадающее с тем, какое дается ей в научной литературе, например, «избирательность внимания» может переформулироваться как «обращай внимание на самое главное»; это повышает уровень осознания учащимися своих когнитивных процессов, помогает напомнить о необходимой стратегии при оказании помощи со стороны преподавателя [4, с. 93];

4) следует предоставлять учащимся возможность практиковаться в применении соответствующих стратегий при выполнении разнообразных заданий;

5) важно научить учащихся оценивать успешность использования той или иной стратегии для достижения желаемого результата, для чего необходимы обсуждение и анализ используемых стратегий после выполнения учебного задания, следует побуждать учащихся к переносу освоенных стратегий на новые задачи.

Анализ научной литературы и наблюдения за реальным учебным процессом показывают, что расширение репертуара стратегий овладения иностранным языком обучающихся связано с определенными трудностями, т. к. «способность человека осваивать формы мышления, которые в значительной мере отличаются от его собственных, является весьма ограниченной» [4, с. 94]. Все

сказанное выше служит основанием для формулирования следующих рекомендаций:

а) следует помогать учащимся в овладении новыми стратегиями научения,

б) для освоения новой стратегии требуется время,

в) при выборе стратегий учитывать условия обучения: в разных условиях обучения преобладают разные стратегии овладения иностранным языком,

г) «речь должна идти о выборе некоторой стратегии обучаемыми из предложенного им на-

бора, а не о попытках заставить каждого выучить полный набор стратегий научения» [4, с. 95], т. к. не обязательно стратегии хорошо успевающего учащегося помогут слабо успевающему учащемуся значительно улучшить свои результаты.

Сформированные в школьном обучении стратегии овладения иностранным языком в условиях послешкольного (вузовского и послевузовского) обучения совершенствуются, обучающиеся не только используют уже приобретенные стратегии, но и формируют новые, необходимые для успешного профессионального образования.

Библиографический список

1. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебное пособие / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. — Москва : Просвещение, 1991. — 288 с.
2. Коряковцева, Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии : учебное пособие / Н. Ф. Коряковцева. — Москва : Академия, 2010. — 188 с.
3. Никитенко, З. Н. Формирование универсальных учебных действий — приоритет начального иноязычного образования / З. Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. — 2010. — № 6. — С. 2—9.
4. Залевская, А. А. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия / А. А. Залевская, И. Л. Медведева. — Тверь, 2002. — 194 с.
5. Брунер, Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации / Дж. Брунер ; пер. с англ. — Москва : Директмедиа Пабблишинг, 2008. — 782 с.
6. Oxford, R. Language learning strategies: What every teacher should know / R. Oxford. — Boston, MA : Heinemann/Newbury House, 1990. — 368 p.