
ВЫБОР КАК УСЛОВИЕ АВТОНОМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ (на материале итальянского языка как второй специальностью)

М.Е. Каскова

Кафедра теории и практики иностранных языков
Институт иностранных языков
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье автор ставит вопрос о самообразовании и способности к самостоятельной познавательной деятельности выпускников вузов. Рассмотрены условия формирования самостоятельной познавательной деятельности студента-лингвиста. В статье автор анализирует структуру выбора как условия автономного обучения и приводит методические рекомендации.

Ключевые слова: познавательная деятельность, условия, структура выбора, принятие решения.

По исследованиям социологов самыми «запрашиваемыми» способностями в современном мире являются способность к творческому развитию и саморазвитию. По завершении обучения студенты должны расширить спектр общих умений и способов учебно-познавательной деятельности, в частности, творчески подходить к решению учебных и практических задач: уметь мотивированно отказываться от шаблона, искать оригинальные решения, самостоятельно выполнять различные творческие работы, участвовать в проектной деятельности. Таким образом, в отечественной педагогике остро встал вопрос о формировании самостоятельной познавательной деятельности обучаемых.

Несмотря на выдающиеся достижения в области изучения деятельности, проблемы психологических механизмов выбора на сегодняшний день по-прежнему актуальны как в области теоретической психологии, являясь насущными вопросами психологии личности, так и в практической психологии, педагогике, методике.

В вопросе о целостной единице оперирования ценностно-смысловой сферой человека в ситуации выбора до конца непонятным остается то, каким образом сознание человека, осуществляющего выбор, иногда почти мгновенно оперирует массой необходимых для этого атрибутов: мотивов, смыслов, ценностей, установок, диспозиций, целей, потребностей и т.д. «Это та бытийная реальность человека, которая органично вбирает в себя все атрибуты осуществления выбора. Так как в процессе выбора участвует не один механизм, а их система, то внутренняя структура выбора может рассматриваться как функциональный орган, складывающийся под реализацию конкретных целей. Его можно понимать как стратегию или эвристику, то есть как систему приемов, формирующихся конкретно к ситуации. Он не ограничен привычными шаблонами и несет в себе творческое начало» [2].

Каковы же эти приемы или, точнее, система приемов, несущих в себе творческое начало и формирующихся под реализацию конкретных целей?

Несомненно, данная система приемов должна отражать структуру выбора как процесса принятия решения и соответствовать определенным принципам, а также способствовать формированию индивидуального стиля деятельности в процессе автономного обучения.

Как отмечает Т.М. Бужас в своем исследовании проблем самоопределения личности, человек на пути самоопределения ищет опору внутри себя и принимает ответственность за осознанное и самостоятельное планирование и реализацию перспектив собственного развития и за те выборы, которые он делает в процессе своего развития. На этом пути самоопределения важными условиями свободного выбора являются доверие человека себе, своим потребностям, ценностям и смыслам, способность выходить из причинно-следственной зависимости, стремление к реализации всей полноты своего бытия и к получению нового жизненного опыта. Результатом свободного выбора личности есть его самоопределение [1].

В рамках теории принятия решений и теории управления О.И. Ларичев выделяет необходимые структурные элементы процесса принятия решения:

- проблема, требующая разрешения;
- человек, принимающий решение (иногда в концепциях теории принятия решения его называют ЛПР (лицо, принимающее решение));
- альтернативы, из которых осуществляется выбор.

Таким образом, наличие альтернативных вариантов при выборе предмета чтения на занятиях по домашнему чтению в лингвистическом вузе является непрерывным условием осуществления действий по принятию решения. Однако для формирования способности автономного обучения, понимаемого как самостоятельное планирование и реализация перспектив собственного развития, необходимо ставить обучающегося в условия выбора не только автора и произведения, но и жанра текста, видов чтения, уровня сложности задания, уровня глубины понимания текста, упражнений, работы: мини-группа, группа, индивидуально, проект на каждом этапе обучения чтению в лингвистическом вузе.

Проблему выбора, его структуру изучали многие отечественные и зарубежные исследователи.

В психологии выбор рассматривается как действие принятия решения, как мотивационно-волевой процесс и как морально-нравственный акт. Основываясь на деятельностном подходе, Д.А. Леонтьев и Н.В. Пилипко рассматривают выбор как «не одномоментный акт, а развернутый во времени процесс, имеющий сложную структуру» [5. С. 99], т.е. как форму деятельности. Описанию фаз выбора были посвящены работы С.Л. Рубинштейна, Е.Е. Соколовой, Х. Хекхаузен и др.

В психологической науке выделяются следующие фазы действия по принятию решения: подготовительная, преакциональная, акциональная, постакциональная. Так называемый «Рубикон» пролегает между подготовительной и преакциональной фазами и знаменует формирование интенции, или, как ее определяет Х. Хекхаузен, «замысла действия» [10. С. 43].

Рассмотрим последовательно все фазы действия по принятию решения, а также их отражение в структуре рабочего листка методического пособия по домашнему чтению на итальянском языке как второй специальности для студентов начального этапа обучения.

Подготовительная фаза — этап контроля мотивов и формирования интенции. Обучающийся анализирует элементы метатекста: название, биографические и исторические справки, фотографии, ссылки, сноски. В этот момент активизируется готовность памяти, что подразумевает припоминание информации, имеющей отношение к анализируемому произведению или автору.

Обучающийся только догадывается о возможном ходе событий и строит предположения, используя свой жизненный опыт и накопленные знания за предыдущий период обучения.

Так как в современной науке процесс принятия решения рассматривается как интеллектуальное решение субъекта [8], то помимо интеллектуальных компонентов в принятии решений задействованы также интуитивные компоненты, такие как мыслительные предвосхищения, опосредствованные интуитивными процессами. Именно эти процессы позволяют использовать прогнозирование как эффективное средство для преодоления «субъективной неопределенности в ситуации принятия решения» [7].

В результате анализа и рефлексии формируются целевые интенции, которые стимулирует обучающегося к более пристальному знакомству с предложенными вариантами текстов для домашнего чтения.

В преакциональной фазе в результате планирования формируются намерения. Функция этой фазы — выбор одной целевой интенции и инициирование соответствующего ей действия, т.е. происходит более пристальное знакомство с текстом и заданиями рабочего листка.

На данном этапе для учащегося необходим навык просмотрového или беглого чтения, так как главной целью преакциональной фазы является формирование намерения на основе полученной информации о содержании текста в целом, его тематике и сложности.

В оценке варианта учащемуся существенную помощь оказывают чтение словаря незнакомых слов и выражений, а также комментария к ним. Чтение заданий к упражнениям на отработку элементарных умений позволит реально оценить грамматическую сложность, а чтение творческих заданий и тем для обсуждения позволит понять проблематику текста. Предполагаемый результат — возникновение у чтеца общей оценки задания: «нужно — не нужно», «интересно — неинтересно», «понятно — непонятно» и т.д.

Данные оценки, естественно, меняют отношение читающего к тексту и влияют на осуществление «правильного выбора», с точки зрения чтеца.

Акциональная фаза — фаза действия: определения «интересного, нужного, понятного» варианта и принятия решения. При этом следует отметить, что выбор почти всегда осуществляется в условиях недостатка информации, что и создает ситуацию объективной и субъективной неопределенности. Принятие совершенного выбора как «своего» и принятие себя как личности, совершившей этот выбор,

далеко не всегда влечет за собой удовлетворенность сделанным выбором, так как, в большинстве случаев, человек редко бывает полностью удовлетворен совершенным выбором. Человеку свойственно сожалеть об упущенных возможностях и отвергнутых альтернативах.

В контексте деятельностного подхода в психологии сложилось понимание выбора как активного и сознательного поступка, как «свободного и ответственного выбора личности».

Для нас в приведенной выше цитате главным является слово «ответственный», так как в постакциональной фазе субъект получает обратную связь о совершенном действии и оценивает его результат. Через осознание последствий этого выбора личность несет ответственность, которую С.Л. Рубинштейн называет «специфической для волевого акта» [7. С. 597].

В оценке совершенного действия обучающимся помогает обозначение баллов за правильное исполнение каждого задания, а также обозначение сложности упражнения: от самого легкого под буквой А, средней сложности В, повышенной сложности С. Таким образом, выбор как система приемов реализуется в формах заданий к упражнениям, и у учащегося есть возможность самому оценить свои результаты.

В качестве примера рассмотрим упражнения с заданными параметрами сложности:

- 1) уровень сложности задания при формировании элементарных умений:
 - А) упражнения подстановочные,
 - В) упражнения трансформационные,
 - С) упражнения репродуктивные;
- 2) уровень глубины понимания текста:
 - А) ответить на вопросы,
 - В) дополнить высказывание,
 - С) расставить высказывания в логическом порядке;
- 3) упражнения со структурой текста:
 - А) восстановить текст, разбитый на параграфы,
 - В) восстановить текст, заполнив пропуски,
 - С) восстановить пропущенные детали текста.

Таким образом, мы ставим студента на каждом этапе работы перед осознанием трудности выбранного задания, упражнения, текста и т.д.

Для творческих заданий установка всегда носит индивидуализированный характер, что обеспечивает ее вариативность, которая проявляется в свободе выбора формы устного или письменного высказывания, его объема, способов выполнения и степени личностного самовыражения, зависящего от того, насколько тема или ситуация, в рамках которой создается высказывание, является лично значимой для конкретного учащегося.

Отдельно следует остановиться на ситуациях ролевых взаимоотношений, которые занимают одно из главных мест в процессе развития творческих навыков учащихся в период обучения. С помощью приема «на месте N я бы...» учащиеся

интересно, оригинально и достаточно откровенно рассказывают о том, что их волнует, активизируя при этом свое воображение, критическое и творческое мышление. Этот прием содействует эффективному «раскрепощению» индивидуальности студентов, проявлению их творческой активности.

В ходе опытного обучения учащимся были предложены на выбор задания с использованием данного приема, где они смогли примерить на себя роли различных персонажей, которым присущи определенные особенности (профессиональные, возрастные, социальные и т.д.).

Отметим, что выполнение творческих заданий мотивируется повышенными баллами.

Но также существуют формы необязательных заданий, выполнение которых зависит от желания студента. Для подобных заданий подходят тексты с динамичным развитием событий или с элементами детектива, что позволяет изъять из прочтения финал.

В итальянской фольклорной традиции существует такой вид сказочной истории под названием «Saggi» — «Советы мудреца». Данный сюжетный прием известен с древнейших времен. В качестве примера можно привести «Суд Соломона» из Библии. Суть подобных рассказов заключается в наличии конфликтной ситуации, которую сами участники конфликта разрешить не могут. Они отправляются к мудрецу за советом.

Именно совет мудреца изымается из прочтения и, естественно, что именно его и предлагается придумать учащимся.

Данные задания довольно сложны с точки зрения выполнения, так как требуется переработка извлеченной из текста фактической информации, ее осмысление и, мы говорим это с оговоркой, «присвоение», чтобы придумать завершение истории и разрешение конфликта. Из личного опыта преподавания можем отметить, что именно эти задания с «открытым финалом» выполняются большинством студентов. Учащиеся воспринимают их как вызов, как соревнование.

Причем в процессе выполнения они борются не с преподавателем, а с текстом, со своими проблемами и, в конечном итоге, с собой, создавая свой собственный подход к выполнению установки и осознавая ответственность за сделанный выбор, формируя в процессе автономной деятельности свой индивидуальный стиль.

Рассматривая выбор как условие автономного обучения на занятиях домашнего чтения, мы не должны забывать о такой важной составляющей обучения чтению, как его содержание. Мы предлагаем в качестве содержания обучения чтению на занятиях домашнего чтения при изучении итальянского языка на младших курсах лингвистического вуза как второй специальности использовать итальянские сказки.

Вопрос о значении сказки и ее функциях в обучении является предметом обсуждения целого ряда научных работ. Но несомненно, что сказка участвует в передаче культурного наследия народа, который вкладывает в сказку свою жизненную и социальную философию, определяемую бытом и своей историей. Для чи-

тателя она выполняет страноведческую функцию знакомства с национальными реалиями, характером, традициями, верованиями другого народа, другого региона, другой страны.

Но еще важнее, что через сказку следующим поколениям передается накопленный опыт, нравственные начала, формирующие стереотипы поведения, одним словом, все то, что К.Г. Юнг назвал «архетипом».

Использование сказки в обучении чтению позволяет ученикам лучше понять структуру изучаемого языка, характер мышления народа и его своеобразие. Именно на материале фольклорной сказки возможно реализовать теоретические положения о значении выбора в автономном обучении студентов.

Особенностью сказки является ее жанровое разнообразие и несчетное количество вариантов сюжета. По классификации В.Я. Проппа, фольклорные сказки делятся на следующие большие группы:

1) сказки о животных;

2) фантастические (мифологические), или волшебные сказки, которые делятся на разряды: чудесный противник, чудесный супруг, чудесная задача, чудесный помощник, чудесный предмет, чудесная сила или знание (уменье), прочие чудесные сказки;

3) новеллистические сказки (включая анекдоты).

Фольклорная сказка имеет также и внутрижанровые разновидности. В сказке о животных В.Я. Пропп выделил такие жанры, как: кумулятивная сказка о животных, волшебная сказка о животных, басня (аполлог), сатирическая сказка. Жанровый выбор действительно огромен. Столь же широк и разнообразен спектр затрагиваемых в сказках проблем. Посредством сказки объясняются такие довольно сложные жизненные понятия, как любовь, дружба, доброта, честность.

Но язык сказки довольно прост для восприятия, так как тексты сказочного жанра строятся с помощью установленных традицией клише, которые задают особый стиль повествования. Например: «C'era una volta...» — «Жили-были» традиционное клише для начала повествования в итальянских сказках, «Detto-fatto...», «Fatto sta che...» — «Долго ли коротко ли...» — срединные формулы-клише, соединяющие разные эпизоды сказки, «Vissero fino a vecchi felici e contenti», «Se ne vissero e se ne godettero e in pace sempre stettero», «E furono marito e moglie; E a lui il frutto e a noi le foglie» — «И жили они долго и счастливо» — сказочное клише-концовка, обозначающее финал повествования.

Волшебные сказки отличаются богатой словесной орнаментикой, им свойственны затейливые присказки, концовки, повторы и т.д. Вот несколько примеров: «Cammina, cammina, cammina, alla fine sul far della sera arrivarono...», «...ma il naso, appena fatto, cominciò a crescere: e cresci, cresci, cresci diventò in pochi minuti un nasone che non finiva mai», «Brontolò, brontolò; ma brontolando prese la strada».

Язык сказки необычайно выразителен за счет используемых в итальянской сказке различных видов тропов: гиперболо, мейозис, метафора, аллегория, сравнение, нарастание, повтор. Например: «era la pentola che brontolava», «un nasone che non finiva mai», «bella quanto il sole» и т.д.

Произведенный лингвистический анализ итальянской народной сказки показал, что наряду с вышеперечисленными образными средствами языка сказки свойственно использование эмоционально-окрашенной лексики вместо нейтральной — *un'avversione, una ripugnanza spaventevole* вместо *un atteggiamento, tenere d'occhio, dare un'occhiata* вместо *guardare, avere fame da lupi* вместо *avere fame*.

Данные лингвистические особенности позволяют довольно успешно работать над лексической стороной чтения, уделяя особое внимание упражнениям, развивающим у учащихся контекстуальную догадку и догадку с опорой на структуру слов. К ним можно отнести следующие упражнения.

A-1. *Abbinare le parole*. Соединить пары слов по смыслу.

A-2. *Spiegare la formazione*. Работа над однокоренными словами.

B-1. *Abbinare le frasi delle colonne*. Найти пары: слово и его определения. Учащимся даны 2 колонки, их задача соединить пары стрелочками.

B-2. *Scegliere il contrario*. Выбрать антоним слова из предлагаемых вариантов.

C-1. *Scegliere il sinonimo. Spiegare*. Выбрать синоним слова из предлагаемой группы. Объяснить слово или фразу, не переводя ее.

C-2. *Glossario*. Догадаться:

— о значении слова или слов по контексту;

— какой из предложенных переводов, какая дефиниция слова наиболее точно отражает его значение в данном контексте.

Сама структура сказки, ее фабула, смена событий — это четко выверенная веками схема, позволяющая наиболее эффективно завладеть вниманием слушателя, вовлечь его в событийный ряд, сделать практически участником событий. Анализ текстов итальянских сказок показал, что сказочному жанру свойственен тип повествования от третьего лица, которое ведется «внешним наблюдателем». Следующей характерной чертой структуры сказки является четкое отражение причинно-следственных связей, при котором автор идет от причины к следствию, и повествование движется по поступательной линии.

Жизненное правдоподобие выражается, кроме всего, и в определенной последовательности сюжета. Итальянские сказки характеризуются однотипным построением: завязкой, развитием действий, кульминацией и развязкой. Выявленные структурные особенности итальянской сказки позволяют даже на младших курсах выполнять упражнения со структурой текста. Приводим некоторые примеры заданий.

A-1. *Riordinare i luoghi*. Назвать по порядку все места действий, названные в тексте.

A-2. *Riordinare le parti del testo*. Воссоздать текст, разделенный на параграфы.

B-1. *Ricostruire il testo*. Воссоздать текст, заполнив пропуски.

B-2. *Completare le frasi*. Продолжить предложения.

C-1. *Scegliere una risposta giusta delle 4 proposte*. Выбрать верное утверждение, упомянутое в тексте.

C-2. *Riordinare con le frasi mancate*. Вставить подходящее по смыслу предложение, пропущенное в тексте.

Поскольку характер установок к творческим упражнениям был рассмотрен нами ранее, приведем лишь примеры заданий.

Produzione orale e scritta.

1. Dare gli argomenti. Доказать, что...

2. Fare il ritratto. Охарактеризовать...

3. Comentare l'idea del testo. Сказать, какое из следующих высказываний наиболее точно передает основную мысль текста. Обосновать свой ответ.

4. Trovare il proverbio. Подобрать, отобрать пословицы, которые подходят по смыслу к данной ситуации и наиболее точно передают идею текста.

5. Scrivere il suo testo-annuncio. Взяв за основу ситуацию текста, написать собственный текст, в другом жанре, и так далее.

6. Spiegare i gesti. Дать развернутую оценку поступкам героев, изложенным в тексте.

7. Dire l'idea del testo in una frase. Выразить главную идею текста одним предложением.

8. Perché il testo è piaciuto (dispiaciuto). Рассказать о своих впечатлениях о тексте. Сказать, что понравилось, что нет и почему.

9. Descrivere i sentimenti. Рассмотрев иллюстрацию к тексту, написать сочинение на тему «Какие чувства испытывает герой (героиня) в данный момент».

10. Scrivere la pubblicità. Написать рекламный анонс какого-либо исторического места из текста.

11. Fare paragoni, paragonare. Сравнить персонажей книги, которые там явно противопоставлены друг другу, или с персонажем ранее прочитанной книги.

Таким образом, мы считаем целесообразным использование итальянской фольклорной сказки как содержания обучения чтению на занятиях домашнего чтения при реализации условия выбора как условия автономного обучения при изучении итальянского языка как второй специальности.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Буякас Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. — 2002. — № 2. — С. 28—39.
- [2] Зигангиров Р.А. Актуальные проблемы психологических механизмов личностного выбора. Москва. Конференция «Ломоносов». 1999. URL: <http://www.psychology.ru/lomonosov/tesises/hg.htm>
- [3] Леонтьев А.Н. Начало личности поступок // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1983. — С. 381—384.
- [4] Леонтьев Д.А. Выбор // Человек: Философско-энциклопедический словарь. — М.: Наука, 2000. — С. 81—82.
- [5] Леонтьев Д.А., Пилипко Н.В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования // Вопросы психологии. — 1995. — С. 97—110.
- [6] Пропп В.Я. Русская сказка (Собрание трудов В.Я. Проппа) / Научная редакция, комментарии Ю.С. Рассказова. — М.: Лабиринт, 2000.
- [7] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2003.
- [8] Степаносова О.В. Интуитивные компоненты в процессе принятия решения: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — М., 2004.

- [9] *Тихомиров О.К.* Психология мышления: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2002.
- [10] *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.

**SELECTING A CONDITION AUTONOMOUS LEARNING
IN THE CLASSROOM HOME READING
(the material of Italian as a second specialty)**

M.E. Kaskova

Department of theory and practice of foreign languages
People's Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 6, Moscow, Russia, 117198

The author considers the acute problems in national pedagogy of the question of self-education and the ability to self-cognitive activity of graduates. The conditions for the formation of independent cognitive activity of the student and linguist. The author analyzes the choice, such as the motives, goals, needs, and goal-setting mechanism when making assignments.

Key words: cognitive activity, condition, attributes selection, decision-making.