УДК 372.881.111.1

DOI: 10.6060/ВНПСУСТ2020_240

Резникова Т.Н., Мампе И., Демишкевич Е.В.

Резникова Татьяна Николаевна — Калининградский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры русского языка.
E-mail: faunashop1@rambler.ru

Мампе Иоанна — к.ф.н., Гданьский университет, адъюнкт.
E-mail: joannamampe@mail.ru

Демишкевич Елена Владимировна — к.ф.н., доцент, Калининградский государственный технический университет, преподаватель кафедры русского языка.
E-mail: demishkevich_ev@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

В статье рассматриваются некоторые проблемы формирования навыка письменной речи у студентов-нефилологов, дается обзор методических исследований по этому вопросу, характеризуются основные методы и приемы, направленные на формирование навыка письменной речи как части речевой деятельности; рассматриваются проблемы изучения технической терминосистемы.

Ключевые слова: речевая деятельность, научный стиль речи, язык специальности, терминосистема, профессиональные образовательные программы

Reznikova T.N., Mampe J., Demishkevich E.V.

Reznikova T.N. — Kaliningrad State Technical University, Senior Lecturer.
E-mail: faunashop1@rambler.ru

Mampe J. — The University of Gdańsk, Adjunct. E-mail: joannamampe@mail.ru

Demishkevich E.V. — Candidate of Philology, Associate Professor, Kaliningrad State Technical University. E-mail: demishkevich_ev@mail.ru

THE DIDACTIC POTENTIAL OF CREATIVE WRITING IN TEACHING THE LANGUAGE OF A SPECIALTY AT THE UNIVERSITY

The article discusses some problems of writing skills formation of students that do not study linguistics. The authors provide an overview of methodological research on this issue; describe the main methods and techniques aimed at the formation of the writing skills as part of speech activity. The problems of studying the technical term system are considered.

Key words: speech activity, scientific style of speech, language of specialty, term system, professional educational programmes.

Современные проблемы высшей школы, вызванные переходом страны к новому общественному устройству, рассматриваются в педагогической науке в контексте трансформирования институциональных основ образования. Значительно возрос запрос на образовательные услуги.

В этих условиях перспективы дальнейшего развития высшего профессионального образования связаны, прежде всего, с усилиями самих вузов по изменению структуры и содержания профессиональных образовательных программ, приближенных к запросам как конкретных вузов, так и общества в целом и учитывающих структурные изменения, происходящие в социально-экономической, культурной, политической сферах. В связи с этим понятны и обоснованы такие процессы в образовании, как модернизация, смена парадигм, экологизация, гуманизация и т.д. Новая парадигма образования заключается в фундаментальности, целостности, направленности на личность обучаемого.

Образование является той сферой, где человек не только получает профессию, специальные знания, но и проходит процесс социализации, включения в социокультурные связи, формируется как личность. В то же время личность, гражданские качества и т.д. человека непосредственно связаны с национальной идентификацией, с одной стороны, и с социокультурными ценностями той страны, где он получает образование.

Подготовка такого специалиста в рамках программно-целевой корпоративной системы технического вуза целесообразна в контексте понимания системы как целого, складывающегося из взаимосвязанных частей: состояния обучаемых, определяемого целями, действиями (методами и приёмами), методическими ресурсами, знаниями и динамикой образовательного процесса. Сами процессы многоаспектны, нестационарны, характеризуются постоянным изменением ситуаций и условий их протекания.

Знания из различных предметных наук, имеющие отношение к рассматриваемой проблеме, на сегодняшний день не являются эмпирическим собранием философских установок. Все они объединяются в систему, организованную в соответствии с единой целью, в нашем случае — идеей изучения технической терминосистемы.

В профессионально ориентированной подготовке студентов высшей школы проблемы изучения терминологии пользуются неизменным интересом (Л.Б. Ткачёва, Л. Члегова, Т. Ощепкова, Ж. Седрати, Т. Акулинина, Л. Кондратьюкова, М. Новосёлова, Ж. Жигунова, М. Токарева).

Не случайно особенно активное обращение к терминологическим проблемам началось в последнюю треть XX века, когда научно-техническая революция привела к так называемому «информационному взрыву», следствием которого стал существенно убыстрившийся и многократно увеличившийся поток информации, семантическим (смысловым) ядром которого являются термины.

Современная цивилизация порождает вполне определенные общечеловеческие стандарты глобального характера, наиболее важными из которых являются: научно-технический процесс и современные высокие технологии, дающие возможности при высоких стандартах качества обеспечить общемировые объемы производства; общемировое распределение труда и сфер производства; деятельность транснациональных мировых корпораций, современные информационные технологии, компьютеризация, СМИ, Интернет; резкую интенсификацию международных связей и т.д.

Формирование профессиональных знаний и навыков во всем мире опирается на выработанную обществом систему понятий определенной деятельности. Такие понятия выступают константами профессиональной культуры человека и являются средствами актуализации способностей и качеств личности обучаемого.

Овладение профессиональными знаниями означает, с одной стороны, реализацию *потребностей* студента в конкретной *предметной деятельности*, с другой — ов-

ладение особыми словами в структуре национального языка, обеспечивающими упорядочение и целенаправленность общения в профессиональной области.

Сущностью терминосистемы является её объяснительная сила как теоретико-методологического обоснования профессиональной коммуникации. Практическое же значение состоит в обеспечении последовательной и непротиворечивой оценки знаний, умений профессиональной деятельности.

Знания терминосистемы оказывают организующее влияние на интеллектуальные способности человека, пробуждают желание познать профессиональную область жизни, ведут к осознанному профессиональному становлению личности.

В лингводидактике оформились два взаимоисключающих воззрения на термины: точка зрения Д.С. Лотте, основанная на том, что термины — это *особые слова в структуре* любого развитого языка, требующие упорядочения и целенаправленного воздействия, и точка зрения Г.О. Винокура, рассматривавшего термины как *слова в особой функции*. Первая, то есть инженерная, концепция представляет примат отраслевых потребностей конкретной предметной деятельности. Вторая носит собственно лингвистический характер.

Учитывая материальную сторону терминологии (термины — это слова и словосочетания естественного языка), лингвисты в большинстве своем отдают предпочтение винокурианской концепции. Инженерная концепция в значительно большей степени, чем лингвистическая, получила распространение в технических вузах.

Языковая компетенция личности и совокупность её мотивационно-прагматических установок предопределили третий подход к оценке термина и терминосистемы в целом. Термин (терминология) настолько многогранен, что это привело к выводу о *комплексном характере* терминосистемы. Непосредственными составляющими терминологии в нашем исследовании являются лингвистика, логика, общая теория систем, семиотика и, естественно, техническая инженерная предметная область.

Связь терминологии с лингвистикой проявляется в совпадении материального объекта изучения — слов и словосочетаний естественного языка, функционирующих в сфере специального общения.

Центральным компонентом образовательной системы в высшей школе является *личность обучаемого*. В настоящее время профессионализм специалиста определяется его способностью к планированию своей деятельности, знаний; уровнем владения, умениями конструировать системы профессионально ориентированных ситуаций разных типов.

Для подготовки студентов инженерных профессий к этому виду деятельности необходимо специальное обучение.

Перспективной ориентацией на принципиальное внимание к становлению личности специалиста является так называемое в педагогической науке направление «субъективной методологии».

Субъективная методология — это наука о *побуждении к деятельности, мотивации и стимулировании*. Научные знания, адресованные субъекту образовательного процесса, должны быть максимально объемными и целостными. Будучи, по словам академика Ю. Осипова, далеко не всегда ориентированными только на познавательную определенность, они допускают признание культурных ценностей и содержат общезначимый компонент. Соответственно такие качества, как терпеливость, сострадателность, социальность, «всемирная отзывчивость», т.е. «культурный код» многонациональной России, её уникальный духовный капитал должны получить развитие и реальное воплощение в современном процессе образования.

Область знания, изучающая средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практически преобразующей деятельности, представляет собой общую «объективную» методологию образовательной деятельности.

Специфика профессионально-коммуникативной подготовки студентов технических специальностей определила, что основной установкой курса русского языка в техническом вузе является его нацеленность на упорядочивание знаний о системе и структуре русского языка, о его языковых ресурсах, о грамматических, лексических, орфоэпических и орфографических нормах. Владение языковыми ресурсами всех уровней предполагает сформированность умений удерживать в памяти значительные объёмы смысла, расширять и свёртывать информацию, составлять дефиниции и объяснения, овладевать языком будущей специальности, различными типами и видами речи.

На сегодняшний день в педагогической теории обозначились такие качества личности, как способность организовать собственную деятельность и поведение, обеспечить регуляцию своих потребностей, отношений с другими людьми и миром, умеющей выстраивать повседневную деятельность в зависимости от целей и смыслов. Самореализация личности предполагает умение владеть сетевым проектированием деятельности, умение определять стратегии и тактики профессиональной жизни, критически относиться к себе, к своей деятельности, к жизни в целом.

Согласно данным характеристикам, в современной педагогике учебно-образовательная деятельность определяется как способ саморазвития личности. Она осуществляется как понимание-сопереживание мира и себя в единстве внешнего (вживание, вчувствование) и внутреннего самонаблюдения, самопознания. Внешние природа и культура постигаются наиболее полно методом интерпретации (герменевтика). Культура как история (жизнь духа) может быть понята, освоена в процедурах истолкования единичного как элемента, по которому можно восстановить целое [1].

Как известно, Федеральными образовательными стандартами (ФГОС ВО) установлены требования к результатам освоения программ двухуровневой системы обучения — бакалавриата и магистратуры — в условиях компетентного подхода, а именно — сформированность у выпускника вуза трех видов компетенций: общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК).

Одной из главных целей образования в настоящий момент является формирование ответственной личности, способной самостоятельно принимать решения в ситуации выбора. Только лишь накопления суммы определенных знаний, умений и навыков сейчас уже недостаточно в силу увеличившейся массы информации и скорости ее поступления в условиях наступившей эры компьютеризации.

Согласно новым образовательным стандартам, выпускник вуза должен не только усвоить узконаправленные профессиональные знания, но и обладать способностью освоения новых блоков профессиональной сферы с помощью общеучебных умений [5].

Уровень владения научным функциональным стилем речи как в устной, так и в письменной форме у выпускника вуза является показателем сформированности профессиональной компетенции.

В настоящее время этот стиль речи справедливо называют «лингвистическим индикатором современной эпохи развития человечества» [2].

Роль научного стиля в речевой жизни современного общества неизменно растет, соответственно меняя характер общения в целом.

В связи с этим в условиях современного преподавания возникает практический вопрос о содержании текстового материала для обучения будущих специалистов-нефилологов. Какие тексты должны быть основой обучения: узкоспециальные, учебно-научные (общенаучные) или научно-популярные? Мнения методистов по этому вопросу различны. Е.А. Блинцовская, Г.И. Володина, Е.Е. Жуковская, Н.И. Колесникова,

Е.С. Кузьмина, Н.М. Лариохина и др. считают, что обучение должно включать научно-популярные и общенаучные тексты. А.Л. Луговая, З.Р. Разилова, Р.В. Роговина и др. придерживаются мнения, что будущему специалисту необходимо умение работать со специализированными источниками, содержащими наиболее актуальную для данной специальности информацию.

По мнению Л.А. Константиновой, с позиции лингводидактики, учебные тексты не должны быть ни узкоспециальными, ни научно-популярными, а должны представлять собой образцы литературы профильного характера — естественнонаучные, научно-технические, научно-гуманитарные, которые мы квалифицируем как учебно-научные базовые тексты. Свое мнение Л.А. Колесникова аргументирует тем, что в начале обучения студенты-нефилологи не ориентированы на узкоспециальную терминологию и тексты соответствующей направленности. В этот период обучения преобладают тексты по общеобразовательным дисциплинам [3].

При отборе и типологии учебных текстов Л.А. Константинова считает целесообразным, помимо лингвистических и содержательных оценок (доступность, логичность, информативность, смысловая завершенность и т.д.), учитывать дидактические и психолингвистические критерии, соотносящиеся с целевой направленностью обучения, стадиями формирования умений и навыков письменной научной речи, функционально-стилевым предназначением языковых средств.

Современная методика преподавания языков проводит четкие границы между тремя аспектами языковых явлений, а именно — языка, речи и речевой деятельности, подчеркивая, что в центре методического поиска, безусловно, находится речевая деятельность как важнейший аспект языковой культуры и основная цель языкового обучения.

В связи с этим владение навыком письменной речи как части речевой культуры в целом является одной из главных задач при подготовке специалиста — выпускника вуза. Владение письменной речью состоит из определенных речемыслительных процедур и тактик, которые являются механизмами осмысления, запоминания и оформления, умения воспроизводить и трансформировать высказывания, синтезировать их с другими, порождать новые речевые единицы.

Примитивность выражения своих мыслей в письменной форме при общем достаточном уровне интеллектуального развития студента показывает недостаточную сформированность навыка письменной речи.

Методисты (О.А. Крылова, Л.М. Кузнецова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.А. Мете, О.Д. Митрофанова, Е.И. Мотина, В.П. Павлова, Т.Б. Одинцова, С.А. Хавролина и другие) отмечают, что уровень сформированности навыков письменной речи показывает уровень сформированности языковой культуры в целом [2].

В своем исследовании Л.А. Константинова, опираясь на концепцию порождения речевого высказывания И.А. Зимней и А.А. Леонтьева, теорию поэтапного формирования умственной деятельности П.Я. Гальперина и учитывая фактор ограниченности учебного времени на изучение курса «Русский язык», предлагает свою модель методически целесообразно организованного процесса обучения письменной научной речи студентов-нефилологов, которая строится с учетом:

1. приоритетного обучения письму как виду речевой деятельности в системе учебного процесса;
2. использования текста в качестве единицы обучения, в частности, учебно-научного базового трансдукта, учитывающего профиль обучения студентов-нефилологов и являющегося исходным материалом для продуцирования вторичных текстов определенного жанра;

3. формирования практических умений и навыков аналитико-синтетической переработки воспринимаемой информации, адекватного ее изложения в письменной форме [4].

В разработанной лингводидактической модели обучения предлагается система упражнений, направленных на формирование навыка письма. Объем и последовательность этих упражнений определены в соответствии с этапами формирования навыка письма и распределением возникающих трудностей.

С целью формирования навыка письменной речи могут быть использованы следующие упражнения и задания:

1. Внимательно прочитайте текст.
2. Определите тему и проблему текста.
3. Выпишите из текста общенаучную и терминологическую лексику.
4. Выделите в тексте грамматические структуры (модели), используемые в научном стиле.
5. Выделите связующие элементы текста.
6. Подчеркните предложения текста, которые содержат основные положения текста (тезисы).
7. Подчеркните предложения текста, которые содержат иллюстрирующий материал (цифровые данные, примеры, описание лабораторного исследования, эксперимента и т.п.).
8. Напишите, к какому функционально-смысловому типу относится текст (описание, рассуждение, повествование). Конкретизируйте свой ответ:
 - 1) текст-описание: общая квалификация и характеристика предмета (явления, понятия), описание структуры и свойств предмета;
 - 2) текст-повествование: происхождение предмета (явления, понятия), способ применения (использования), повествование о ходе научного исследования (научном опыте), о каком-либо физическом процессе;
 - 3) текст-рассуждение включает выявление какой-либо научной проблемы, развитие аргументов, подтверждающих или опровергающих истинность научного положения, формулирование окончательного вывода.
 - 4) учитывайте возможность построения многофункционального текста.
9. Выпишите из текста все иностилевые элементы:
 - 1) иностилевую лексику (разговорную);
 - 2) конструкции, предложения, которые показывают эмоциональную окрашенность речи (обратный порядок слов, вынесение на первое место важного в смысловом плане члена предложения, риторические вопросы, восклицательные предложения, усеченные предложения (неполные), обращения к читателю) [3].

Систематизированная таким образом методика обучения является результативной при решении задач учебно-научной деятельности, помогает на практике при создании вторичных научно-учебных текстов определенного жанра, а также в последующей учебно- и научно-исследовательской работе.

Главной задачей обучения языку специальности в вузе является практическое его использование, т.е. речевая деятельность в устной и письменной форме. В связи с этим целесообразно приближение материалов обучения к интересам студентов и выбранной специальности. В условиях комплексного характера изучения языка и практической направленности преподавания выявляется проблема учета специальности обучаемых. Это обучение не только специальной лексике, но и нормам и правилам общелитературного языка, а также его функционально-стилевым разновидностям [4].

Безусловно, владение письменной коммуникацией для выпускника вуза очень важно. Уровень сформированности навыка письменной речи как продуктивного вида

речевой деятельности, обеспечивающего выражение своих мыслей в графической форме, показывает уровень общей речевой культуры в целом, а также уровень подготовленности высококвалифицированного специалиста в сложном, постоянно меняющемся современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валицкая А. П. Модернизация российского образования: проблемы и перспективы // Россия: тенденции и перспективы развития. 2017. № 12–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-rossiyskogo-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 09.03.2020).
2. Константинова Л.А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменной научной речи: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Тула, 2004. 371 с. РГБ ОД, 71:05-13/232.
3. Константинова Л.А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации: Монография / Л. А. Константинова. Тула: Известия Тул. гос. ун-та. 2003. 173 с.
4. Нурғалиева Ж.К. Учебно-научный текст как единица обучения лингводидактической модели обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. Часть II. Новосибирск: СибАК, 2012.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 09.03.2020).

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Valickaya A. P. Modernizatsiya rossiyskogo obrazovaniya: problemy i perspektivy // Rossiya: tendentsii i perspektivy razvitiya. 2017. № 12–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-rossiyskogo-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy> (data obrashcheniya: 09.03.2020).
2. Konstantinova L.A. Lingvodidakticheskaya model' obucheniya studentov-nefilologov pis'mennoj nauchnoj rechi: Dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Tula, 2004. 371 s. RGB OD, 71:05-13/232
3. Konstantinova L.A. Lingvodidakticheskaya model' obucheniya studentov-nefilologov pis'mennym formam nauchnoj kommunikacii: Monografiya / L. A. Konstantinova. Tula: Izvestiya Tul. gos. un-ta. 2003. 173 s.
4. Nurgalieva ZH.K. Uchebno-nauchnyj tekst kak edinica obucheniya lingvodidakticheskoy modeli obucheniya studentov-nefilologov pis'mennym formam nauchnoj kommunikacii // Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii: sb. st. po mater. XV mezhdunar. nauch.-prakt. konf. CHast' II. Novosibirsk: SibAK, 2012.
5. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty vysshego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] // Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya. Rezhim dostupa: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (data obrashcheniya: 09.03.2020).

Поступила в редакцию 25.02.2020 г.

Принята к публикации 05.03.2020 г.

.....
Для цитирования:

Резникова Т.Н., Мампе И., Демишкевич Е.В. Дидактический потенциал креативного письма при обучении языку специальности в вузе // Вестник Гуманитарного института. 2020. № 1. С. 240–246. URL: <https://isuct-bhi.ru/sites/default/files/issue/2020/1/bhi-2020-1-240.pdf>