

ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА ВОЛОДИНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Карельского государственного педагогического университета

volodina@kspu.karelia.ru

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ОРИГИНАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье представлена методика преподавания иностранного языка с использованием произведений английской и американской литературы на занятиях по английскому языку со студентами-нефилологами педагогического вуза. Ход и результаты экспериментального обучения по данной методике позволяют сделать выводы о ее эффективности.

Ключевые слова: иноязычная культура, гуманизация педагогического образования, методика преподавания иностранного языка, английская и американская литература, чтение и осмысление

Иностранный язык (ИЯ) выступает одним из средств гуманизации образования – процесса эмоционально-личностного и духовно-нравственного развития учащегося. Гуманизация образования реализуется в представлении в ней культуры – индивидуально (личностно) освоенных духовных ценностей [7; 39]. В современной методике преподавания цель изучения ИЯ понимается не как обучение, а как развитие личности студента; следовательно, содержанием являются не прагматические знания, навыки и умения, а культура, образующая личность.

Одним из способов существования культуры является художественный текст. Художественный текст становится культурным текстом при условии выявления и осмысливания студентами и преподавателем в нем образовательных возможностей. Согласно современным государственным стандартам, обучение чтению является ведущей целью обучения ИЯ. Данная цель предполагает знакомство студентов с иноязычной литературой.

Практика преподавания ИЯ на неязыковых факультетах Карельского государственного педагогического университета (КГПУ) показала, что интерес к этому виду речевой деятельности у студентов-нефилологов очень низок. Чтение художественной литературы не рассматривается учащимися как значимое средство приобретения информации, повышения культурного уровня, расценивается не как источник удовольствия, а лишь как учебная задача. Основными фактами отсутствия интереса к чтению иноязычной литературы у студентов являются: несформированность интереса к чтению на родном языке; возникновение трудностей в процессе чтения по причине непонимания грамматических и лексических единиц; несоответствие содержания текстов интересам, возрастным и индивидуально-личностным особенностям студентов и др. Следовательно, преподавателю важно думать о развитии интереса студентов к чтению на ИЯ.

Успешность работы студентов-нефилологов с иноязычной литературой зависит от материала

для чтения. К основным критериям отбора текстов для чтения следует отнести их аутентичность (соответствие первоисточнику) и облигаторность (принадлежность к золотому фонду мировой литературы). Доступность текста с точки зрения языковых средств и ограничение объема текста являются важными критериями его отбора, так как иначе чтение будет расцениваться студентами как сложное, неинтересное, утомительное. В первую очередь должны учитываться простые по композиции литературные жанры малых и средних форм (короткие рассказы, новеллы, сказки). Крупнообъемные произведения следует представлять отрывками, отражающими наиболее характерные черты подлинника. Необходимо учитывать конечные и промежуточные цели обучения чтению на ИЯ, стадию обучения, возрастные особенности и образовательный уровень студентов. Тематика текстов должна соответствовать интересам студентов. Тексты должны волновать постановкой морально-этических вопросов, проблемами личного и общественного в жизни, вопросами происхождения нравственных норм, идеалов, понятий. Такими темами во всех литературных жанрах выступают проблемы вечных, общечеловеческих ценностей: любви, дружбы, гуманности, верности, патриотизма, милосердия, взаимоотношений между людьми. Тексты литературных произведений, с одной стороны, должны затрагивать жизненный опыт студента, с другой – способствовать изучению иноязычных культур, отражать сущность историко-культурного развития стран изучаемого языка, их реалий, тем самым усиливая страноведческий и культуроведческий аспекты преподавания ИЯ. Целесообразно использовать произведения, представляющие важнейшие течения в литературе, ее основные жанры и разновидности, что позволит расширить кругозор студентов, сформировать у них представление о литературе стран изучаемого языка. Возможно, заинтересовавшись отрывком художественного произведения, студент в дальнейшем обратится к целому произведению, пусть даже в переводе. Важным аспектом отбора содержания литературного образования на занятиях по ИЯ является выявление точек соприкосновения, параллелей и связей с родной литературой по линии тематической близости и общности изображения мира. Присутствие таких связей побуждает к обмену мыслями, идеями по прочитанному, формированию представлений об иноязычной литературе как части мирового литературного процесса. При отборе драматических произведений следует обратить внимание на те, которые могут быть воплощены на сцене студенческого театра. Обучающиеся охотно применяют прочитанное во внеурочной деятельности, что стимулирует их читательскую и речевую активность. Целесообразно предлагать стихотворные произведения, так как они вызывают глубокий эмоциональный отклик у студентов, отражают их

мысли и чувства, побуждают к сопереживанию, углубляют знания в различных областях [4; 19–27], [6; 15–18]. Работа с иноязычной поэзией имеет развивающее значение; помогает обеспечить не только языковую атмосферу на уроке, но и особый психологический комфорт. Эмоциональный отклик, эмоциональная реакция, эмоциональный тон, эмоциональный настрой на изучение иноязычного литературного материала, высокая работоспособность, доброжелательность, приветливость, открытость, инициативность каждого субъекта учебного процесса возникают при условии благоприятного психологического климата как совокупности социально-психологических отношений в учебной группе, содействующих свободному проявлению «Я» студента [3; 73]. Такая атмосфера аккумулирует ситуацию успеха в процессе обучения ИЯ средствами иноязычной литературы, обеспечивает самоактуализацию и самореализацию студентов.

Освоение духовных ценностей иноязычной культуры требует гуманизации содержания и технологии обучения ИЯ. Однако при разнообразии существующих технологий обучения в контексте гуманистической образовательной парадигмы остается актуальной проблема разработки методики обучения ИЯ на неязыковых факультетах педагогического вуза с использованием англоязычной литературы. Специфика работы преподавателя межфакультетской кафедры ИЯ обусловлена следующими объективными факторами: ИЯ на неязыковых факультетах преподается на 1-м и 2-м курсах по 2–3 академических часа в неделю; ИЯ не является основным предметом по специальности студентов, расценивается ими как общеобразовательный (дополнительный по отношению к специальным); студенты имеют разный уровень языковой подготовки; языковая практика по ИЯ вне аудиторных занятий отсутствует или осуществляется весьма ограниченно и др.

Изучение основных теоретических концепций гуманизации высшего педагогического образования и анализ сложившейся ситуации в преподавании ИЯ на неязыковых факультетах КГПУ привели к осознанию необходимости создания методики обучения ИЯ средствами иноязычной литературы как предмета, формирующего гармоничного человека и педагога-предметника, развивающего его духовный и эмоционально-нравственный мир.

Предлагаемая методика опирается на основные философские и психологово-педагогические категории:

- ценности (профессиональные, нравственные, эстетические, духовные);
- образы (духовно-нравственный и эмоционально-личностный образ студента, образ литературного героя, образ автора художественного произведения, образ мира, в котором живет человек);
- отношения (личная позиция человека к миру)

- и их двусторонние взаимоотношения, система отношений человека к себе и с самим собой);
- действия (интериоризация и экстериоризация);
- мотивации (эмоциональные состояния, определяющие отношение человека к миру и самому себе);
- общения (опосредованные субъект-субъектные отношения студента и художественного произведения (его автора, героев) и непосредственные – студента и преподавателя, студента и других студентов в актах перцепции, обмена информацией и взаимодействия);
- «индивиду – субъект – личность – индивидуальность – универсальность» [2; 17–18] (понимание самого себя, своей уникальности и непохожести на других, самоотношения, самочувствования, выделения себя из мира); средства создания и развития образного восприятия и мышления и др.

Разработанная методика основывается на следующих механизмах эмоционально-эстетического и духовно-личностного восприятия иноязычного художественного произведения:

- сензитивность (впечатлительность) – повышенная эмоциональная чувствительность, открытость к эмоциональным впечатлениям;
- интериоризация (рефлексия) – перевод эмоций во внутренний мир, стремление к самоанализу, актуализации вопросов бытия;
- экстериоризация – трансформация эмоций из внутреннего плана в поведение, высказывания и деятельность студента;
- дифференциация – избирательность реагирования в зависимости от конкретного эмоционального стимула, конкретной эмоциональной ситуации и их воздействие на личность студента с учетом его предыдущего опыта;
- эмоциональная децентрация (эмпатия) – способность сопереживать, сочувствовать, «вживаться» в душевное состояние других;
- пространственно-временное смещение – эмоциональное переживание отдаленного во времени прошлого и эмоциональное предвосхищение будущего (предчувствие, фантазия, мечта);
- идентификация – механизм переноса себя в ситуацию и позицию другого человека, проекция его жизни, взглядов, поступков на себя; рост функции самооценки.

Системное и целенаправленное использование данных механизмов содействует эмоционально-творческому проникновению в иноязычное литературное произведение, его эмоционально-творческому осмыслению и усвоению личностных смыслов прочитанного, что помогает понять внутреннее состояние, намерения, мотивы, чувства другого человека в реальной жизни и способствует формированию личностных ценностных ориентаций.

Структура процесса эмоционально-личностного и духовно-нравственного развития будущего учителя средствами англоязычной литературы содержит три этапа: эмоционально-образный, эмоционально-художественный и эмоционально-креативный.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНЫЙ ЭТАП (ТЕРМИН Е. В. КАРСАЛОВОЙ) [3; 76]

Цель: создание положительного импринтинга через эмоциональное и творческое чтение англоязычного литературного текста.

Задачи: 1) создание эмоционально-творческой атмосферы для восприятия текста; 2) актуализация фоновых знаний (об эпохе и авторе произведения) и их расширение; 3) снятие трудностей лексико-грамматического, стилистического и лингвострановедческого плана; 4) формирование коммуникативной установки с целью удержать внимание студента на определенном объекте(ах) в процессе чтения; 5) развитие антиципирующих умений (предвосхищать характер, тему текста и т. п.) на основе средств аудиовизуальной наглядности, жизненного и социального, читательского и речевого опыта студента, а также текстов других жанров подобной тематики и т. п.; 6) чтение англоязычного текста с заданной коммуникативной установкой, определяющей вид чтения (вслух – про себя, поисковое – изучающее, аналитическое – синтетическое и др.).

На первом этапе выполняются предтекстовые упражнения. Студентам предлагается выполнить, например, такие задания: познакомиться с биографией автора; ответить на вопрос: что сформировало его как писателя?; обратить внимание на встречающиеся в тексте реалии; подготовить небольшое сообщение об эпохе создания произведения; высказать свое мнение о том, чем интересны современному читателю произведения данного автора и др. Затем студентам предлагается выполнить задания с целевой коммуникативной установкой: прочитать текст и обратить внимание на то, как автор воспринимает то или иное явление; прочитать рассказ, обратить внимание на то, как автор описывает интерьер, природу, атмосферу, царящую в семье, и т. п.; прочитать текст и найти черты сходства или различия с героями; прочитать текст и постараться понять, почему в подобной ситуации возникает / не возникает конфликт; внимательно прочитать произведение и обратить внимание на особенности авторского стиля / приметы эпохи / подбор лексики / характеристики и др.

Результат эмоционально-образного этапа: сформированность эмоционально-творческой направленности на работу с англоязычным литературным текстом (положительные впечатления, интерес, эмоциональный отклик), готовность к эмоционально-творческому осмыслению прочитанного.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ЭТАП

Цель: осмысление прочитанного англоязычного материала студентом-нефилологом, его интериоризация.

Задачи: 1) развитие информационно-поискового умения, которое позволяет определить структуру текста для его разбора и последующего осмысливания структурных компонентов; 2) развитие информационно-обобщающих умений, способствующих пониманию главной мысли текста; 3) выявление степени понимания студентом англоязычного художественного текста (сюжетной линии произведения или отрывка, образности и выразительности страноведческих и культуроведческих ценных единиц, авторской позиции, социальной сущности персонажей и т. д.); 4) развитие умения решать проблемные задачи на основе прочитанного англоязычного литературного материала; 5) развитие умения анализировать стилистические и языковые особенности текста для формирования умения интерпретации текста; 6) становление «Я-концепции» студента через сопереживание, оценивание, понимание и «оправдание» литературного героя и через это – определение отношения студента к себе и окружающему миру.

На втором этапе выполняются послетекстовые упражнения на понимание прочитанного и творческие упражнения когнитивно-рецептивного характера. Эффективность упражнений зависит от степени интеллектуальной активности студента, с которой связано выполнение конкретного упражнения. Для повышения мыслительной активности предлагаются следующие задания:

- ответить на вопросы: кто? что? где? когда?; найти неправильное утверждение; составить план текста; разбить текст на несколько отрывков и озаглавить их; составить социограмму (схему) взаимоотношений героев; расположить предложения в исходном порядке; подобрать правильный вариант ответа; закончить предложение и т. д.;
- ответить на проблемные вопросы по содержанию текста (зачем? почему? с какой целью?); прокомментировать социограмму отношений героев; определить основную идею текста; определить отношение автора к герою (событию); определить, где (когда, почему) произошло событие; назвать средства выразительности (стилистические особенности, специфику лексики персонажей), используемые автором; охарактеризовать поведение героев; выделить национальную специфику в поступках героев / описание города / манере вести себя и др.

На эмоционально-художественном этапе работы с англоязычной литературой наблюдается динамика развития умения интерпретации текста. Первичный синтез текста происходит при

ответе на 2–3 вопроса о сути текста после его чтения с целевым заданием. Интерпретация на уровне значений с целью извлечения композиционно-семантической (эксплицитной) информации происходит при выполнении двух групп синтетических упражнений:

1) синтетических упражнений, направленных на выработку навыков и умений свертывать чужое высказывание (деление текста на законченные смысловые отрезки, выделение смысловых вех, выявление логической цели действия, цитирование как подготовка к порождению собственного высказывания и др.);

2) синтетических упражнений, направленных на выработку навыков и умений порождать собственное высказывание (на продуктивном уровне): краткий сжатый пересказ фактического содержания текста, подробный пересказ, пересказ от лица какого-либо персонажа и др. Интерпретация на уровне смысла с целью извлечения логико-семантической (имплицитной) и эмоционально-оценочной информации реализуется через создание собственного высказывания студента на продуктивном уровне (комментирование, обобщение, выход в «большой контекст», проникновение в подтекст произведения и т. д.). Эта стадия направлена на осознание проблем, вытекающих из содержания текста, которые связаны с реальными коммуникативными ситуациями. При построении высказывания-интерпретации студент чаще всего не имеет в самом тексте готового ответа на тот или иной вопрос. Высказывание-интерпретация представляет собой малую форму монологической речи, соотносимую с обращенной развернутой репликой в диалоге в условиях обсуждения смыслового содержания художественного текста в форме беседы. В зависимости от цели определяются следующие типы высказывания-интерпретации: интерпретация-рассказ, интерпретация-оценка, интерпретация-характеристика, интерпретация-рассуждение, интерпретация-обобщение, интерпретация-сравнение, а также их комбинированные формы.

Результат второго этапа: личностная идентификация студента в процессе эмоционального сопереживания, осмысливания и оценивания англоязычного литературного материала.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-КРЕАТИВНЫЙ ЭТАП

Цель: творческая самореализация студента в различных продуктивных видах деятельности на основе и в связи с англоязычным литературным материалом, экстериоризация прочитанного.

Задачи: 1) совершенствование умения творческого переосмысливания текста на основе собственных оценочных критерииев студента; 2) поиск студентом продуктивных нестандартных решений ситуаций, представленных в тексте; 3) организация условий для раскрытия эмоционально-к创ативного потенциала студента; 4) использо-

вание ситуаций для развития воображения, фантазии, ассоциативного мышления студента; 5) направленность учебно-воспитательного процесса на формирование индивидуального стиля мышления студента; 6) формирование умений непрерывного самообразования всех субъектов учебно-педагогического процесса.

Основным показателем развития личности является ее творчество. Самовыражение субъекта в учебном процессе через креативность способствует развитию творческой личности, что является очень важным в профессиональном становлении студента согласно «творческой природе труда учителя» [5; 16–19]. Термин «творческость» означает способность индивида к личностному росту, совершенствованию, самореализации (А. Маслоу, К. Роджерс). Творческая самореализация студента происходит в процессе обдумывания, осмысливания, творения, когда субъект «пропускает через себя» те проблемы, которыми насыщена жизнь и которые отражены в англоязычной литературе. На эмоционально-креативном уровне эффективность работы с англоязычным литературным материалом возможна при следующей установке преподавателя: работать со всеми и в каждом видеть талант (Л. Н. Толстой); создать кодекс доброты и доверия (Я. Корчак) как основу взаимоотношений педагога и обучающихся; создать творческую атмосферу как «поле» проявления свободы личности, творчества, деятельности.

Творческие задания могут быть представлены в следующих видах: драматизировать отрывок; изменить перспективу повествования (то есть рассказать об одном и том же событии от лица разных героев произведения; сделать художественный перевод произведения; изменить литературный род (поэзия – проза, проза – драма); написать сценарий фильма по прочитанному произведению; написать письмо одному из героев повествования в связи с собственными ассоциациями по поводу прочитанного; написать собственное стихотворение (стилизацию) / пародию по ассоциации с прочитанным; опираясь на свой жизненный опыт, проанализировать события, поступки героев; взять интервью у одного из героев, роль которого мог бы выполнить один из студентов; придумать другое начало / окончание рассказа, отрывка; найти похожий рассказ (пьесу, стихотворение) в русской литературе, сравнить английское и русское произведения, выявить сходства и различия, пытаясь объяснить их с точки зрения эпохи, творчества автора, собственных оценочных категорий; выполнить иллюстрацию в связи с прочитанным и др. Основное внимание направлено на создание студентом оригинального художественного текста (письма, стихотворения, сценария, рассказа, эссе, сочинения, художественного перевода), в процессе которого он меняет позицию потребителя культуры на позицию создателя культурных ценностей. Творческие сочинения –

это попытка осмысливания важнейших проблем жизни, стремление понять себя и свое время. Такая форма работы на основе и в связи с англоязычными литературными произведениями особенно важна для реализации творческих способностей студента, выработки стремления к самосовершенствованию, формирования духовного мира личности.

С целью оценки эффективности представленной методики использования англоязычной литературы на занятиях со студентами-нефилологами педвуза был проведен детальный анализ процесса и результатов экспериментального обучения в группах 1-го и 2-го курсов физико-математического факультета (ФМФ) и факультета технологии и предпринимательства (ФТИП) КГПУ в 1-м семестре 2004/05 учебного года. В экспериментальном обучении участвовал 71 студент 1-го и 2-го курсов ФМФ и ФТИП КГПУ (в экспериментальных группах – 34 студента, в контрольных – 37 студентов).

В процессе экспериментального обучения были подвергнуты диагностике следующие компоненты развития личности будущего учителя: 1) знаниевый; 2) эмоционально-ценностный; 3) творческий. Выделенные структурные компоненты сложны по своему составу, поэтому с целью диагностики был использован ограниченный набор наиболее значимых аспектов каждого компонента. Разработанный комплекс методик был направлен не только на констатацию, но и на развитие перечисленных компонентов. Полученные результаты состояния и динамики развития личности студента в контексте указанных компонентов были проанализированы, подвергнуты обработке и обобщены в соответствии со следующими критериями:

Знаниевый компонент: правильность – количество правильно оформленных в языковом отношении предложений (без грубых лексических и грамматических ошибок); точность фоновых знаний – количество правильных ответов на литературоведческие, страноведческие и лингвострановедческие вопросы; лексическая точность – количество используемых лексических единиц из активного словаря по предлагаемым текстам в ответе студента; лексическая наполненность – количество используемой тематической лексики, изучаемой в контексте литературного образования на занятиях по английскому языку. Данные критерии позволяют определить и проанализировать уровень сформированности вербально-семантического аспекта лингвокогнитивной структуры языковой личности студента. В процессе работы с англоязычными литературными текстами студенты осваивают ранее незнакомые лексические и грамматические единицы; происходит совершенствование умения чтения на ИЯ; увеличивается объем высказываний в связи с прочитанным; расширяются литературоведческие, страноведческие и лингвострановедческие знания. Уровень сформи-

рованности знаниевого компонента обуславливает качество восприятия (полноту, точность, глубину) и осмысления англоязычной литературы.

Эмоционально-ценостный компонент: качество понимания литературного текста – количество мнений о прочитанном, обнаруживающих точность, полноту и глубину понимания замысла автора; эмоциональная реакция – количество суждений, выражающих эмоциональный отклик студента на прочитанный литературный материал; направленность – количество указанных студентом объектов художественного текста, инициировавших различные чувства читателя; сопереживание – количество чувственных, добросердечных, душевых суждений, выражающих понимание, принятие и оправдание позиции литературного героя; эмоционально-ценостное действие – количество утверждений студента о намерении и готовности поступать определенным образом, исходя из его собственных выводов по прочитанному. Перечисленные критерии позволяют определить степень понимания прочитанного литературного материала и степень сформированности эмоционально-ценостного отношения студента к себе и внешнему миру в процессе и в результате осмысливания прочитанного.

Творческий компонент: содержательность – количество суждений, относящихся к теме; доказательность – количество убедительных аргументов; самостоятельность – количество суждений, выражающих не «шаблонность», а самобытность, уникальность возврений студента; образность – количество различных образов в высказываниях студентов (оригинальных и неоригинальных). Указанные критерии позволяют выявить и оценить оригинальность и предметно-логическое содержание творческих работ студентов.

В зависимости от полноты и качества проявлений показателей представленных критериев были выделены уровни эмоционально-личностного и духовно-нравственного развития студентов: высокий, средний, низкий.

Разработка задания диагностирующего среза основывалась на предположении, что студенты обладают определенной информацией, связанной с англоязычной литературой, благодаря программам обучения ИЯ и литературе в школе. Однако анкетирование в рамках диагностического этапа выявило, что 93 % студентов не знают ни американских и английских писателей, ни их произведений, хотя большинство из указанных в задании авторов включены в программу обучения литературе в средней общеобразовательной школе. Некоторые студенты дали курьезные ответы: отнесли произведения русской и советской литературы к зарубежной.

В рамках диагностирующего среза студентам экспериментальных и контрольных групп был предложен тест, построенный на англоязычном художественном тексте (по материалам романа

«Flowers for Algernon» D. Keyes («Цветы для Элджернона» Д. Кийз)) [1; 5–11]. Результаты тестирования показали, что 98 % студентов присущ пообразный (упрощенный) анализ литературного героя и его поступков. Наблюдается умеренно низкая степень сопреживания литературному герою. Отмечается затруднение в идентификации себя с героем произведения и в аргументировании своего мнения о прочитанном. Читатель не обладает в достаточной мере умением вдумчивого, медленного чтения, целостного постижения текста. 93 % студентов представили очень скучный набор слов английского языка для описания литературного героя и своего отношения к нему. Слабое владение лексикой не позволило студентам выразить свои мысли. Правописание многих слов было неправильным. Анализ результатов диагностирующего задания на основе англоязычного литературного текста выявил, что 75,9 % студентов имеют низкий, 20,6 % студентов – средний и только 3,5 % студентов – высокий уровень эмоционально-личностного развития. Полученные результаты диагностических мероприятий подтвердили предположение о целесообразности ознакомления студентов-нефилологов педвуза с ценностями английской и американской литературы, формирования фоновых знаний при работе с англоязычными художественными произведениями, развития умения эмоционального, осмысленного и творческого чтения.

Вторая серия исследования (преобразующая) заключалась в проведении собственно экспериментального обучения и промежуточного среза. Этот этап состоял в работе студентов экспериментальных групп с англоязычными литературными текстами и учебным материалом авторского пособия «Reading and Thinking» («Читаю и размышляю») [1] на практических занятиях по английскому языку и работе студентов контрольных групп с адаптированными художественными текстами (чтение без предварительной установки, выполнение упражнений на понимание прочитанного), предложенными в пособиях других авторов, а также выполнении студентами экспериментальных и контрольных групп задания на выявление динамики развития нравственно-эмоционального восприятия литературного героя и литературного текста в целом (по отрывку из романа «The Collector» J. Fowles («Коллекционер» Дж. Фаулза)) [1; 12–19]. Выводы по результатам данного задания показывают, что на этой стадии литературного образования у студентов-нефилологов экспериментальных групп выявлена тенденция к динамике развития эмоционально-личностного восприятия англоязычного литературного текста, способности видеть в героях художественного текста многообразие индивидуальных качеств и их проявлений; наблюдается попытка идентифицировать себя с литературными персонажами. В своих суждениях студенты экспериментальных групп

выражают сочувствие литературному герою, пытаются понять первопричину его поступка и представляют оправдательные аргументы. В суждениях студентов наблюдается проекция представленных в англоязычном литературном тексте событий на реальную жизнь. Студенты контрольных групп в большей мере представили ответы, не заходя за рамки предложенных вопросов, не сопоставляя себя с литературными героями, не проецируя содержание текста на реальность своего бытия. Эмоциональная реакция у студентов контрольных групп на литературных героев предложенного англоязычного произведения в большей мере экспрессивно отрицательная. Вопросы, связанные с определением показателя степени духовной зрелости, сформированности читательской культуры, осведомленности о роли литературы как вида искусства в жизни человека, умения видеть в художественном тексте целостную картину всего литературного произведения, выявили все еще сохраняющуюся тенденцию к пообразному восприятию текста у студентов как экспериментальной, так и контрольной групп.

Результаты третьей серии исследования (контрольно-оценочной) показали, что студенты экспериментальных групп, зная проблематику и содержание произведений, четко классифицируют их по жанрам; указывают основные характеристики авторской манеры и стиля; дают собственное мнение о темах книг и даже называют их своими любимыми книгами. Студенты контрольных групп не продемонстрировали такого высокого уровня эрудиции. Предложенный на данном этапе тест (по отрывку из романа «The

Catcher in The Rye» J. Salinger («Над пропастью во ржи» Дж. Сэлинджера)) [1; 20–26] был нацелен на выявление глубины понимания нравственно-эстетического содержания художественного текста, степени ориентации студентов в таких понятиях, как эстетика, прекрасное и безобразное в жизни. Тестирование выявило различия в эмоциональном восприятии содержания англоязычного художественного текста студентами экспериментальных и контрольных групп. Студенты контрольных групп ограничились предложенным набором ответов, а студенты экспериментальных групп обратились к поиску собственных формулировок. Интересны развернутые комментарии, которыми студенты сопровождают свои суждения и оценки. В них не только чувства, мысли, но и убеждения, сомнения, стремление к самоопределению. Студенты экспериментальных групп использовали гораздо больше слов и выражений английского языка для описания литературных героев и своего мнения о прочитанном, чем студенты контрольных групп. Это объясняется тем, что для выражения своих суждений ими был использован англоязычный лексический материал, предложенный для выполнения заданий по авторской методике, помимо активного запаса слов по данному художественному тексту. Динамика знаниевого, эмоционально-нравственного развития и творческой самореализации студентов-нефилологов экспериментальных групп средствами англоязычной литературы происходит в первую очередь за счет повышения уровня развития у студентов с изначально низкой и средней степенью (см. таблицу).

Результаты фиксации уровней эмоционально-личностного развития и творческой самореализации студентов-нефилологов педвуза средствами англоязычной литературы

Компоненты эмоционально-личностного развития	Критерии	Экспериментальные группы		
		Диагностический срез, %	Преобразующий срез, %	Контрольно-оценочный срез, %
		высокий / средний / низкий уровень	высокий / средний / низкий уровень	высокий / средний / низкий уровень
знаниевый	правильность	0 / 31,2 / 68,8	37,5 / 25 / 37,5	31 / 50 / 19
	точность фоновых знаний	7 / 12,5 / 80,5	23 / 43,7 / 33,3	37,5 / 61,8 / 0,7
	лексическая точность	6,2 / 12,5 / 81,3	31,2 / 30 / 38,8	37,5 / 62 / 0,5
	лексическая наполняемость	0 / 18,5 / 81,5	22,3 / 33 / 44,7	25 / 31,2 / 43,8
эмоционально-оценочный	качество понимания текста	6,2 / 23 / 70,8	38 / 43,7 / 18,3	31 / 57 / 12
	эмоциональная реакция	0 / 17 / 83	21,4 / 62,5 / 16,1	32 / 67,7 / 0,3
	направленность	0 / 16,3 / 83,7	18,7 / 38 / 43,3	29 / 43,7 / 27,3
	сопереживание	0 / 15,2 / 84,8	44,7 / 45 / 10,3	27,5 / 43,7 / 48,8
	действие	0 / 12,5 / 87,5	25 / 56,2 / 18,8	12,5 / 86,9 / 0,6
творческий	содержательность	12 / 18,7 / 69,3	35 / 37,5 / 27,5	50 / 37,5 / 12,5
	доказательность	4 / 25 / 71	52 / 31,2 / 16,8	44,3 / 37,5 / 18,2
	самостоятельность	0 / 22 / 78	34,7 / 33 / 32,3	34 / 56,2 / 9,8
	образность	0 / 31,2 / 68,8	30 / 33,7 / 36,3	25 / 62,5 / 12,5

Результаты проведенных мероприятий в рамках экспериментального обучения позволили убедиться в целесообразности использования произведений английской и американской литературы при обучении ИЯ студентов-нефилологов педвузов. Обучение по представленной методике развивает у студентов умение читать и эмоционально-творчески постигать англоязычный художествен-

ный текст; помогает расширению и углублению знаний в области английской и американской литературы; способствует осмыслинию и развитию ценностных установок будущих учителей на их личную и будущую профессиональную деятельность; учит строить взаимоотношения на гуманистических началах; содействует активной творческой самореализации каждого студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Володина О. В. (Баранова О. В.) *Reading and Thinking: Учебно-методическое пособие*. Петрозаводск: КГПУ, 2004. 40 с.
2. Горшкова В. В. *Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования*. СПб.: ГНУ «ИОВ РАО», 2004. 148 с.
3. Дворникова Е. И. *Развитие эмоционального мира личности средствами художественной литературы*. Ставрополь: Сервисшкола, 2002. 208 с.
4. Камаева Т. П., Карпова Л. В., Деева И. М. *Поэзия на уроке иностранного языка: современные подходы к обучению чтению // Иностранный язык в школе*. 1996. № 1. С. 19–27.
5. Педагогика: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. 4-е изд. М.: Школьная пресса, 2002. 512 с.
6. Рачок Т. П. *Работа над стихотворением на уроках английского языка // Иностранный язык в школе*. 1999. № 2. С. 15–18.
7. Цели обучения иностранным языкам: Учебное пособие / Метод. школа Пассова; Под ред. Е. И. Пассова. Воронеж: Интерлинга, 2002. 40 с.