

Ivanchenko, Andreyanna. Author's program of linguistic and cultural synergistic teaching [Иванченко А.А. Авторская лингво-культурологическая синергизирующая программа обучения] (in Russian) (опубліковано на укр. мові) // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. В.О. Моляко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2009. – Т. 12. – Вип. 7. – С. 75–81.

**АВТОРСКАЯ ЛИНГВО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ  
СИНЕРГЕЗИРУЮЩАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ**

*Иванченко А.А.*

**AUTHOR'S LINGUISTIC AND CULTURAL SYNERGETIZATING  
EDUCATIONAL PROGRAM**

*Andreyanna A. Ivanchenko*

In this paper a linguistic and cultural developmental educational program is described and its application expediency is revealed. The synergetizing factors that condition a disclosure of emotional and incentive reserves in a course of students' self-realization are shown and analyzed.

Key words: cultural, scheme, microclimate, self-realization.

**АВТОРСКАЯ ЛИНГВО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ  
СИНЕРГЕЗИРУЮЩАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ**

В статье описана и показана целесообразность применения лингво-культурологической развивающей программы в рамках вузовского обучения. Выявлены и проанализированы синергизирующие факторы, обуславливающие раскрытие эмоционально-побудительных резервов при самореализации студентов.

Ключевые слова: культурологический, схема, микроклимат, самореализация.

**АВТОРСЬКА ЛІНГВО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНА СІНЕРГІЗУЮЧА  
ПРОГРАМА НАВЧАННЯ**

У статті описана і показана доцільність застосування лінгво-культурологічної розвиваючої програми у рамках вузівського навчання.

Виявлені та проаналізовані синергізуючі чинники, що обумовлюють розкриття емоційно-спонукальних резервів при самореалізації студентів.

Ключові слова: культурологічний, схема, мікроклімат, самореалізація.

***Постановка проблемы и обоснование актуальности исследования.***

Актуальность и социальная значимость изучения условий креативности личности едва ли имеют потребность в подтверждении. Личность является активным творцом собственного развития, однако в случае если она поставлена в определенные условия, она не полностью свободна в своем выборе. Для перманентного креативного личностного движения необходимо не только осознать важность внутренней свободы в своей жизни, но и реально быть свободным. Именно тогда проявляется эвристическая интеллектуальная активность человека, в процессе которой “все время изменяется индивидуальный узор личностных проявлений, приобретая все более своеобразную и завершенную форму” [13, с. 40]. На этом интеллектуальном витке саморазвития человек стремится выходить на путь творчества с осознанием, однако, что управление – это не “навязывание своей воли, господства, а ... соучастие, взаимопомощь, сотрудничество, исходящие из глубин собственного человеческого духа” [3, с. 56]. В научной литературе лингвистов, методистов и психолингвистов изучению грамматики иностранного языка и исследованию процесса его усвоения было отведено довольно много места. Исходя из целей школьного и вузовского образования, ими, прежде всего, изучались условия оптимальной и эффективной передачи знаний о лексико-грамматической языковой структуре. При этом культурологическому аспекту в учебных планах вузов отводится слишком незначительное место даже в настоящем, как того требует наше время, несмотря на то, что важность и удельный вес культурологического фактора в реальном взаимодействии постоянно возрастают. С сожалением приходится констатировать, что в этом плане образовательная сфера проявляет существенную консервативность, несмотря на необходимость первой

принять и ассимилировать инновационные нововведения и разработки. Но только в учебной среде индивид может сформироваться как личность или не стать ею никогда. Такое положение дел послужило толчком к созданию описанной в данной статье авторской, психологически обоснованной программы обучения новой лингво-культурологической реалии. Программа была создана и апробированная в практике преподавания итальянского языка в ряде вузов Харькова за период 1989-2008 года. Синергизирующий и культурологический принципы программы были учтены при разработке дидактического материала, который был опубликован в виде цельной законченной серии учебных пособий, позволяющей вести обучение итальянскому языку и культуре Италии по основным тематическим курсам – грамматика, страноведение, фразеология [5-9]. За эти годы попутно был осуществлен также сравнительный анализ эффективности этой программы обучения с традиционным как в Украине, так и в Италии, изложение которого определяет тематические *перспективы* следующих статей.

**Цель** данного исследования заключается в обосновании психологических и синергизирующих принципов, подходов и способов обучения, заложенных в авторской программе обучения и в методике усвоения новой лингво-культурологической реалии, а также в подтверждении эффективности данной программы, которая проявляется в существенном сокращении времени усвоения новой лингво-грамматической структуры, в повышении мотивации студентов и в осуществлении их заочной аккультурации. **Объектом** исследования есть новая для учащегося лингво-культурологическая реалия, а **предмет** исследования представляет системно-синергитическая организация новой информации в рамках психологической учебной системы лингвистического профиля. **Новизна** работы состоит в выдвижении и аргументировании гипотезы о релевантной значимости культурологического фактора, который проявляется в качестве синергизирующего резерва в процессе обучения, и в практическом воплощении данной гипотезы в авторской программе обучения в рамках

психологической учебной подсистемы. Основными *методами* исследования являются методы тестирования, сравнительного анализа, наблюдение и опрос.

Системно-целостный подход к изучению личности следует применять как к ней самой, так и к объекту, на который направленный процесс ее познания, поскольку благодаря своей гибкости и объемности он разрешает рассмотреть в единстве все составляющие познавательной деятельности и психологические особенности ее формирования. Что касается области преподавания/усвоения иностранных языков, то за последние десятилетия появились разные методики обучения иностранным языкам, которые разрешили добиться неплохих результатов, поэтому как бы а priori считается, что механизм преподавания/усвоения иностранного языка уже налажен и не подлежит переработке. В силу чего исследовательский интерес методистов, лингвистов и филологов за несколько последних десятилетий был переключен и сейчас носит в целом ряде вопросов чисто лингво-филологический характер. Возможно, это объясняется тем, что сейчас в лингвистике, филологии и психолингвистике сместился акцент в исследовательской тематике, перенаправившись с практического внедрения на теоретический анализ. Об этом свидетельствует отсутствие реального применения результатов психологических исследований в практике преподавания, которое, как и раньше, идет по накатанной колее с некоторыми модификациями в учебном процессе. Психологические же исследования с настойчивостью постулируют очевидный и раньше задекларированный факт, который не всякое обучение развивает и что обучение, не направленное на развитие, обеспечивает только функционирование психики без ощутимой динамической перестройки мотивации и познавательно-моральных интересов [2, 13, 16]. В силу чего в практике преподавания иностранных языков на современном этапе довольно сильно ощущается ригидность и отсутствие гибкости и это при всем том, что

в системе школьного и вузовского их преподавания далеко не все обстоит так гладко.

Давно существующее (причем непосредственно в начале обучения) поаспектне преподавание иностранных языков, избыточное детализирование всех правил и исключений, а также игнорирование культурологического фактора не предусматривает формирования в воображении студента ни «потребности как *предвкушения*» [10, с. 28], ни наглядной конкретизации целевой перспективы, ни синергизирующего эмоционального расположения духа. Поаспектность, например, заставляет нерационально распределять учебное время: только на фонетику отводится до четырех месяцев. Именно в тот период первоначальные стремления студента могут оказать содействие формированию его потребности благодаря получению поэтапного удовлетворения, а удовлетворенные нужды обрисовывают для него цепочку ближайших целей, которые формируют конечную цель. Если этого не происходит, то внутренние стремления и потребности ученика в самореализации в изучаемом языке не учитываются, причем на важнейшем, переломном – начальном – этапе обучения.

Данная авторская программа и методика обучения итальянскому языку выходит за рамки традиционного представления и вытекает из методики преподавания русского языка как иностранного. Она сублимирует в себе знание о психологических критериях формирования мотивации, о закономерностях работы памяти, об эффективных способах запоминания информации и способах создания креативного микроклимата в учебной группе. Ее главная цель заключается в том, чтобы за максимально короткий срок сформировать в речи студента крепкие правильные навыки в ходе усвоения новых лингво-культурологических реалий на базе сформированной мотивации, которая отвечает их первоначальным стремлениям. При этом мы исходили из того, что не только субъект учебного процесса есть целостным, но и предмет его познания, т.е. языковая структура, - также целостная и неотрывная от культурно-исторической реалии, в которой она

функционирует. Такая исходная предпосылка разрешает рассматривать учебную деятельность как взаимозависимую межфункциональную систему, в которой отражается личностная экзистенциальная позиция студента и учитывается его внутреннее ощущение успешности в обучении. Разработанный нами Синергетический Культурологично-Экзистенциальный Системный подход (СКЭС) к преподаванию и усвоению иностранного языка, являющийся ключевым в авторской программе, разрешил нам руководствоваться принципом развития креативных способностей студентов, реализация которого оказывает содействие генерации их психосоматического энергетического потенциала и следующей самоактуализации в жизни [4]. Ключевыми моментами авторской программы обучения выступает целый ряд факторов, при характеристике которых ниже нами дается попутное разъяснение, теоретическое обоснование и сравнительный с традиционным подходом анализ. Их проявление рассматривается в рамках психологической самоорганизующей подсистемы-Б (т.е. малой учебной группы) как на лексико-грамматическом равные, так и на межличностном.

На лексико-грамматическом равные выявлены следующие факторы, которые обуславливают эффективность процесса лингво-культурологического обучения:

1. Зрительная презентация всего грамматического материала в виде схемы, которая разрешает сконцентрировать мнемические усилия студентов на информации, значащей для них в коммуникативном аспекте и необходимой для поэтапной реализации языкотворчества. Такая репрезентативная форма, до сих пор для этих целей не используемая, существенным образом оказывает содействие повышению уровня запоминания, поскольку целеустремленно фокусирует внимание и эффективно высвечивает релевантные элементы грамматических категорий, фактически, переключаясь с подходом «опознания по компонентам» [17]. В нашем случае, активация образа единичного компонента данной схемы служила началом построения всего схематизированного образа данной

грамматической категории, а соответственно - по закону цепной реакции - и припоминанием ситуативно-коммуникативных моментов ее использования в языке. С точки зрения структурного построения схемы она характеризуется наличием основных конструирующих элементов, отражающих все релевантные параметры данной категории. С функциональной точки зрения схема, уже по сути своей, является чем-то целостным и законченным, предъявленным в отвлеченно-обобщенном виде, которая пригодна к пополнению дополнительными деталями, при этом, однако, она представляет собой нечто несвязанное и автономное относительно другой информации. Метод схематизации, по нашему мнению, ценен не столько сжатостью, сколько способностью высветить релевантные конструирующие элементы, которые точно и целеустремленно отражают все экзистенциально значащие для осуществления коммуникации параметры грамматической категории или явления. Ведь общеизвестно, что из всех воспринимающих систем человека зрительная система для основного большинства людей фигурирует как базовый канал поступления информации.

2. Лаконичность и доходчивость презентации и объяснений экзистенциально значащих для коммуникации правил грамматики, которая разрешает достичь концентрации внимания студентов непосредственно на коммуникативно релевантной информации, избегая ее перенасыщения из-за избыточной лишней детализации, которая имеет место в традиционном обучении.

3. Скорость выхода в коммуникацию изучаемого языка, который допускает не столько реализацию функции говорения для студентов, сколько проявление в них способности к пониманию иностранного языка за столь быстрый отрезок времени, а именно, за 1-2 месяца при 6 академических часах на неделю.

4. Концентрация во времени учебного материала: ознакомление студентов со всеми категориями грамматики итальянского языка в полном объеме, (включая самые сложные ее категории, такие как условное наклонение

глагола) на протяжении первого учебного года при таком же количестве часов занятий на неделю. Причем, методический прием «информационной бомбы», как мы его назвали, применяется лишь в первые два-три месяца обучения, когда студентам вводится 70 % коммуникативно обоснованного грамматического материала. Такой нетрадиционный подход в преподавании языка вызывает у студентов интерес и практически сразу внутренне ими принимается, несмотря на то, что нестандартность методического средства идет в разрез с теми методами, к которым они привыкли в средней школе. Первоначальные интерес-удивление не перерастают в предубежденность, так как с первых недель обучение трансформируется во внутреннее удовлетворение, подкрепляемое их постоянной самореализацией на изучаемом языке. Самое интересное, что в конце первого учебного года, когда при опросе студенты высказали следующее: «Мы и не заметили, как быстро заговорили по-итальянски». Итак, заложенная природой инстинктивная потребность узнавать новое в них не подавляется, а, наоборот, принимает все больше выразительные и определенные очертания. Это выражается в удовлетворении потребностных предпосылок, в положительном отношении к объекту усвоения и к процессу обучения в целом. На уровне артикляционно-двигательных операций и теоретических обобщений выявлено как спонтанное употребление нужной грамматической категории в языке, так и выведение из практики обобщающего грамматического правила. Сравнительный с традиционной методикой анализ преподавания русского языка как иностранного в Италии выявил противоположный эффект: итальянские студенты могли рассказать правило (причем, естественно по-итальянски, а не на русском языке), но применить его в собственном монологическом и диалогическом языке были не в состоянии.

На межличностному равные релевантными являются:

5. Создание стимулирующего благоприятного микроклимата в учебной группе и формирование у студентов перманентного проектирования

на позитивизм, который целиком зависит от внешне-имиджевой и поведенческой стратегии преподавателя. Это достигается в результате снижения внутренней напряженности студентов и их раскрепощения, которое происходит в неимперативной синергизирующей форме влияния преподавателя на группу. При этом используются соответствующие невербальные средства общения (улыбка и жесты поощрения, удовлетворенное выражение лица, стимулирующие интонации в голосе и т.д.), которые запускают психологический механизм эмоционального заражения, которому оказывает содействие высокая энергетика преподавателя и артистизм его поведения. Студенты же легко заражаются эмоциями преподавателя-креатива, благодаря тому что их эмоциональная направленность связана с потребностью в познании лингво-культурологической реалии итальянского общества. Далее в действие вступает механизм наследования, которое активизируется в ходе вербальной и невербальной имитации преподавателя со стороны студентов и в реализации их желания максимально приблизиться к итальянской модели. Последние исследования подтверждают, что линия обще-имиджевого поведения педагога детерминирована уровнем его творческого потенциала, его способностью к самореализации, и личностной тенденцией создать гармоничные отношения, при которых для окружающих его людей также станет возможным креативный саморост [11, 14, 15].

6. Формирование заинтересованности в студенте путем включения в канву урока интригующих пяти-десятиминутных микроэпизодов страноведческого характера. Данные экскурсии у жизнь, культурные традиции и обычаи итальянского общества осуществляются преподавателем уже из первых месяцев обучения. Кроме информации они содержат разные заинтересовывающие и удивляющие их примеры невербальной коммуникации итальянцев. Постепенно заполняя у студентов лауну в любознательности, они создают то, так необходимое “концептуальное и метальное общее”, что обеспечивает взаимное сопоставление между

собственной и новой лингво-культурологической реалией [12, с. 48]. Прослушанная в экскурсах информация есть одним из средств релаксации, фиксируясь в памяти в виде значимых информационно-познавательных образов. Эти информативные образы запоминаются лишь как так называемое «теневое отражение» того, что было услышано или даже воспроизведено в примитивной форме. Цели первых 2-3 месяцев обучения не предполагают полноценный их пересказ, поскольку языковой инструментарий студентов еще не разрешает им воспользоваться лексико-грамматическими средствами изучаемого, итальянского, языка на надлежащем уровне. Целью этого периода есть лишь то, чтобы информация дошла до студентов на уровне осознания, узнавания-понимания общего содержания материала в связи, с чем преподаватель подает его знакомыми для студентов или легко ими опознаваемыми по аналогии лексико-грамматическими единицами. Во внутренней речи студентов формируется понятийный образ услышанной информации (частично на итальянской, частично на родном, русском/украинском языке), трансформируясь и консолидируясь со временем в мнемические информационные миниблоки. Как вытекает со сказанного выше, эти миниэкскурсы относятся к классу тех, что интригуют и утоляют любопытство, благодаря чему они эмоционально ярко окрашены. Эмоциональная память, характеризуется высокой скоростью и произвольностью образования мнемических следов [1], поэтому эмоциональная насыщенность экскурсов является мощным стимулятором активности студентов, которые выводят их, так сказать, из состояния анабиоза. Кроме этого, миниэкскурсы разрешают благотворно влиять на формирование личности студента также и в моральном аспекте, удовлетворяя естественную потребность студентов в познании нового и предоставляя им социально-культурологические сведения из жизни другого общества. В ходе такой предупреждающей аккультурации моральное развитие студента осуществляется не только через призму морально-этических принципов собственной культуры, но и той, которая познается.

Итак, проведенные в аудитории миниэкскурсы расширяют базовую основу для формирования мировоззрения студентов, их нравственности и моральных устоев.

7. Мотивационная направленность студента, которая вытекает с «потребности как *предвкушения*» [10, с. 28]. Положительно насыщенная культурологическая информация в виде миниэкскурсов, сопровождаемая положительными эмоциями, есть значимой и удовлетворяющей, формируя ощущения, стимулирующие к познанию, в форме предчувствия. Экскурсы являются формой внешней инициации мотивационного процесса, на творческое протекание которого влияет также и позитивизм внутри-групповой атмосферы, о чем было сказано выше.

8. Стимулирование появления у студентов появления эффекта «удивления», поскольку преподаватель (благодаря своим психолого-профессиональным характеристикам) ассоциируется для них с носителем языка. Это обуславливается высокой частотностью выездов преподавателя в Италию, которые разрешают ему не только ознакомить учащихся с познавательной интригующей социо-национальной информацией, но и привнести в аудиторию интонационную и мимико-жестикуляционную цветистость языка и поведения итальянцев. Ведь его постоянные контакты с настоящими носителями языка – итальянцами разных профессий и областей Италии – невольно оставляют свое неизгладимое отражение на личностном, имиджево-экспрессивном и поведенческом виде преподавателя, который личным примером оказывает содействие развитию у студентов стремления узнать как можно больше об Италии и ее народе. Происходит подсознательное ассоциирование преподавателя с итальянцем/итальянкой, которое целиком обосновано и чрезвычайно желательно. Естественно, что для создания креативной развивающей атмосферы в учебной группе, в первую очередь сам педагог должен быть насыщен любовью, доброжелательностью, уважением, заинтересованностью, а также знанием страны, язык которой он преподает.

***Результаты, их интерпретация и выводы.*** Результаты тестирования и опроса выявили эффективность синергизирующей программы обучения и целесообразность культурологических включений на начальном этапе обучения. Большинство тестованных студентов (92%) показали лучшую успешность в обучении по параметрам качества усвоения, ее скорости и количества. Сравнительный с традиционным обучением анализ выявил меньшую мотивационную заинтересованность студентов, увеличение периода усвоения тот же самого материала и отсутствие наличия заочной аккультурации.

Рассматривая вышеизложенное в рамках синергизирующей парадигмы, следует отметить, что малая учебная группа, обозначенная нами как подсистема-Б, иерархически представляет собой самую низшую структурную единицу, которая входит в состав большей психологической учебной системы (школы, вуза, факультета, и т.д.). Они характеризуются нелинейностью, диссипативностью, наличием благоустроенной и неупорядоченной фаз и способностью к самоорганизации. Запуск и включение механизма самоорганизации начинается в момент бифуркационного (качественного и резкого) перехода, когда флуктуационные колебания между данными фазами приводят именно к благоустроенности, упорядоченности и внутренней синергизации в анализируемой системе/подсистеме, другими словами, – к синергитической самоорганизации. Все вышеперечисленные факторы выступают как моменты бифуркации, в ходе проявления которых внутригрупповая атмосфера стабилизируется и в учебном процессе высвечиваются конкретные микро- и макро-цели. Вот почему так важно личностное, поведенческое и профессиональное соответствие руководителей данных структур, к которым относится и фигура преподавателя, ведь именно от него зависит как уровень, так и просто наличие/отсутствие креативного микроклимата в данной системе/подсистеме.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология. – М.: Издательство МГУ, 1982 . – 336 с.
2. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. – М.: Дом педагогики, 1996 . – 203 с.
3. Заветный С.А. Homo sapiens и homo villicus: раздумья о разных сущностных сторонах человека // Вісник Харківського національного університету. Філософські перипетії. – № 623. – 2004. – С. 53-57.
4. Иванченко А.А. Концептуальная схема категории сослагательности в итальянском языке и её психолого-педагогический аспект // Вісник Харківського національного університету. – № 726. – 2006. – С. 215-219.
5. Иванченко А.А. Общество и культура Италии. (Учебное пособие по итальянскому языку). Гриф Министерства образования и науки Украины № 1/11-2183 от 02.06.2003 года. – Харьков, ХНУ, 2002. – 430 с.
6. Иванченко А.А. Фразеологизмы, пословицы и поговорки в итальянском и русском языках. Учебное пособие по итальянскому языку для студентов старших курсов. (Активное освоение фразеологизмов, пословиц и поговорок). – Харьков, ХНУ, 2002. – 86 с.
7. Иванченко А.О., Ді Нінні Франка, Падоан Івана Марія. «Італійська мова». Частина перша: збірник правил. – Харків, ХНУ, 2003. – 388 с.
8. Иванченко А.О., Еллеро Джузеппе, Ді Нінні Франка, Падоан Івана Марія. «Італійська мова у вправах». Частина друга: курс практичного письмового та усного тренування. – Харків, ХНУ, 2004. – 392 с.
9. Иванченко А.А., Эллэро Джузэппэ, Эллэро Сэрджо. Говорим по-итальянски. (Учебное пособие по итальянскому языку для студентов языковых и неязыковых факультетов). – Харьков, Изд-во “Форт”, 2008. – 264 с.
10. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.
11. Кулешова О.В. Психологічні особливості особистісної самореалізації викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Хмельницький: Б.в., 2007 . – 20 с.

12. Левадный А.А. Концепт дискурса как когнитивная модель бытия // Вісник Харківського національного університету. Філософські перипетії. – № 734. – 2006. – С. 46-49.
13. Максименко С.Д. Генезис существования личности. – К.: Издательство ООО “КММ”, 2006. – 240 с.
14. Марковець О.Л. Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К. : Б.в., 2005 . – 20 с.
15. Остафійчук Т.В. Розвиток педагогічної креативності викладачів-лінгвістів засобами психологічного тренінгу: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Івано-Франківськ: Б.в., 2007. – 20 с.
16. Татаурова Г.П. Психологічні особливості формування відповідального ставлення до вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К.: Б.в., 2007 . – 21 с.
17. Biederman I. Recognition-by-components a theory of human image interpretation // Psychol. Rev., 1987, v. 94, p. 115-147.