Т. М. Татарина

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Работа представлена кафедрой английского языка для гуманитарных факультетов. Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Н. И. Алмазова

В статье обоснована возможность организации иноязычного обучения на основе контекстного подхода при формировании иноязычных профессионально значимых компетенций/компетентностей студентов отделения «Историко-архивоведение». Рассмотрены этапы проектирования педагогической технологии, созданной в рамках современных образовательных подходов и методов. Выявлены принципы отбора содержания образования и его компонентный состав.

Ключевые слова: *контекстный подход, компетентностный подход, личностно-деятельностный подход, педагогическая технология, метод проектов, блочно-модульная структура.*

T. Tatarina

IMPLEMENTATION OF THE CONTEXT APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

The efficiency of using the context approach in forming of foreign language professional competence of students at the Archives Department is regarded in the article. Steps of designing an educational technology created within modern approaches and methods of teaching are considered. The selection criteria of the content of education and its components are identified.

Key words: *context approach, competence approach, learner-centered approach, method of projects, educational technology, module education.*

Полноправное вхождение Российской Федерации в единое мировое образовательное пространство является одной из задач проводимой сегодня в стране реформы образования. В этой связи особое место в вузовских учебных планах должно уделяться изучению иностранного языка, владение которым значительно расширяет кругозор, позволяет студентам получить больший объем знаний, умений, навыков, сформировать ряд профессионально-значимых компетентностей и, как результат, быть конкурентоспособными не только в России, но и за ее пределами.

Ситуация, сложившаяся сегодня вокруг преподавания иностранного языка в неязыковых вузах, далека от идеальной. Сопоставительный анализ действующих учебных программ по иностранному языку и модели профессиональной деятельности выпускника отделения «Историко-архивоведение» выявляет их явное противоречие. Четко прослеживается отсутствие профессионально значимой составляющей учебного процесса, ориентированного на иноязычное образование. Ощущается острая нехватка авторских программ, учебно-методических комплексов, отвечающих требованиям ГОСов третьего поколения и реализующих новые подходы к образовательному процессу. Современная учебная программа должна соответствовать интересам и потребностям как учащихся, так и их потенциальных работодателей, тем самым быть профессионально ориентированной. Таким образом, в качестве основного ориентира при подготовке специалистов в высшей профессиональной школе должна выступать модель профессиональной деятельности специалиста, или профессиограмма, представляющая собой сложный синтез профессиональных компетентностей, присущих той или иной специальности.

Профессиональная компетентность наряду с понятиями «компетенция» и «компетентность»* выступает основой понятийного ап-

парата, через который раскрывается сущность компетентностного подхода. Определяя данные категории в контексте образования, необходимо подчеркнуть иерархическую структуру формирования компетентности специалиста: базовые, предметные, специальные.

В первую очередь происходит становление базовых компетенций/компетентностей. Основные их характеристики – это многофункциональность, надпредметность и междисциплинарность. Базовые компетентности являются центрообразующим элементом социальной деятельности человека на протяжении всей его жизни. Предметные компетенции/компетентности свидетельствуют о наличии у индивида определенного объема знаний, навыков и умений по конкретной дисциплине. Специальные компетентности реализуются при достижении определенного уровня сформированности базовых и предметных компетенций/компетентностей. Постепенно происходит переплетение всех трех уровней, их усложнение и взаимодополнение.

Компонентный анализ профессиональной деятельности выпускника отделения «Историко-архивоведение», изучение современного рынка труда позволяют сделать вывод, что одним из наиболее перспективных направлений при изучении иностранного языка на данном отделении является формирование иноязычной профессионально значимой коммуникативной компетентности (ИПКК) в области «Секретарское дело», «Делопроизводство», «Документоведение». ИППК – это интегративная характеристика личности специалиста, отражающая уровень профессионально значимых знаний, умений и навыков и опыта в области иностранного языка, достаточных для выполнения им должностных функций, а также готовность применить их на практике. Исходя из полученных данных были определены профессиональные характеристики выпускников по данной специальности. Специалист такого профиля должен знать:

- деятельность фирмы и свои должностные обязанности;
- делопроизводство (основные виды распорядительных документов, деловую корреспонденцию);
- основные отличия в реквизитах при составлении деловой корреспонденции на родном и иностранном языках;
- современные компьютерные редакторы (Word, Excel);
- психологию людей и законы эффективной коммуникации;
- служебный этикет;
- офисную оргтехнику: факс, копир, мини-АТС.

Он должен уметь:

- организовывать поездки и командировки;
- готовить и проводить совещания, презентации и прием делегаций;
- вести телефонные переговоры (различные междугородние и международные звонки, бронирование гостиниц и билетов);
- вести информационное обслуживание руководителя и сотрудников учреждения; принимать посетителей;
- быстро печатать на английском языке;
- работать с документацией на иностранном языке (писать электронные письма, факсы, запрашивать информацию, принимать приглашения, писать отказы и т. д);
- осуществлять грамотную интерпретацию деловой корреспонденции с иностранного языка на родной;
- отбирать необходимую информацию в различных источниках (в частности, интернет-ресурсы), систематизировать ее, подготавливать отчеты;
- проводить презентации на иностранном языке, обслуживать конференции и т. д.; поддержать беседу на разнообразные темы (музыка, театр, живопись, спортивные события) при встрече с деловыми партнерами, гостями учреждения.

Как видно из вышеизложенного, спектр выделенных компетенций/компетентностей достаточно широк, однако все они носят интегративный характер, нацелены на работу с документацией, корреспонденцией, Интернетом, оргтехникой, на устную и письменную деловую коммуникацию. Именно формирование

компетенций/компетентностей на базе данных знаний и умений и должно стать целью иноязычного образования в нелингвистическом вузе.

Несмотря на четкую целевую установку при организации иноязычного образования в вузе, возникает ряд проблем, препятствующих ее эффективной реализации. Прежде всего существует тенденция сокращения академических часов в неязыковом вузе, что, учитывая традиционный практико-ориентированный характер преподавания данного предмета, влечет за собой снижение качества подготовки специалистов. Кроме того, студент, попадая в новую для него образовательную ситуацию, отличную от школьной, не всегда может приспособиться к ней, так как не владеет учебными навыками в достаточной степени. Как правило, преемственность в образовательных подходах и технологиях школы и вуза отсутствует. Следующим негативным фактором является, согласно проведенному тестированию**, низкая мотивация студентов к изучению предмета, не связанного с их будущей профессиональной деятельностью. Более того, дисциплина иностранный язык ставит субъектов образовательного процесса в ситуацию искусственного билингвизма, что приводит к нежеланию студентов изучать иностранный язык. Помимо прочего, снижение мотивации также возникает вследствие негомогенного уровня владения иностранным языком у членов группы. Данный фактор вызывает определенные сложности в плане организации учебной деятельности на занятиях, зачастую вынуждая преподавателей разрабатывать параллельные виды деятельности разного уровня сложности в пределах одной группы, что ведет к невозможности оптимизировать образовательный процесс. Следовательно, встает вопрос о необходимости проектирования новой, более эффективной образовательной модели, учитывающей инновационные достижения методической науки. В этой связи оптимальным выходом из сложившейся ситуации будет проектирование педагогической технологии***, реализующей основные положения контекстного, компетентностного и личностно-деятельностного подходов.

Личностно-деятельностный подход основан на теории деятельности, разработанной А. Н. Леонтьевым и С. Л. Рубинштейном. Основное положение данной теории заключается в утверждении о неразрывности сознания и деятельности, где деятельность определяет сознание, а не сознание деятельность. Деятельность, в свою очередь, представляет собой совокупность активных действий, направленных на достижение социальных целей. Следовательно, компетенции формируются в процессе деятельности. Таким образом, овладение компетенциями и процесс деятельности неразрывно связаны между собой. Личностный компонент подхода проявляется в том, что все методические решения (организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т. д.) преломляются через личность обучаемого – его потребности, мотивы, способности, активность, интеллект и т. д. [6, с. 45]. Таким образом, компетентностный и личностно-деятельностный подходы органично дополняют друг друга, создавая прочное теоретико-методологическое основание для создания новых программ обучения. Поскольку становление профессиональных компетенций/компетентностей происходит только при выполнении профессиональных действий, необходимо организовать соответствующие общедидактические и предметные условия. В этой связи следует обратиться к контекстному подходу, который в полной мере позволяет реализовать на практике вышеизложенные концептуальные положения.

Основная функция контекстного подхода к обучению – создавать условия для трансформации учебно-познавательной деятельности в профессиональную, таким образом моделируя образовательную среду, максимально приближенную по форме и содержанию к профессиональной. Контекстное обучение – это обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов, средств обучения (традиционных и новых) последовательно моделируются пред-

метное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов [4, с. 43]. По мнению исследователей [4; 5; 8], контекстное обучение смещает акценты с пассивной абсорбции отдельных пластов профессиональной информации и готовых знаний на формирование у студентов готовности и способности осуществлять профессиональные функции.

Разработанная нами педагогическая технология обучения реализуется в рамках созданного нами пособия и предназначена для использования на третьем/четвертом курсах очного отделения неязыкового вуза. На данном этапе, как правило, уровень коммуникативной компетенции/компетентности студентов позволяет приступать к формированию специальных профессионально значимых компетенций/компетентностей в области иностранного языка, что подтверждается результатами соответствующих языковых тестов. Помимо прочего, на третьем курсе начинается изучение профильных предметов, что дает возможность задействовать междисциплинарные связи, тем самым повысить успешность формирования ИПКК. Проектирование педагогической технологии является сложным процессом, состоящим из нескольких этапов: целеполагание, разработка системы диагностических средств, выбор оптимальных средств, приемов и методов обучения, отбор содержания обучения, составление технологической карты. Определив цели обучения ИЯ, дидактически целесообразно их конкретизировать в формате задач, что существенно упростит отбор содержания и методов обучения и положительно повлияет на итоговый образовательный результат.

В процессе проектирования технологии и создания учебного пособия нами был осуществлен отбор содержания обучения на основе общедидактических принципов: научность, систематичность, интегративность, индивидуальность, наглядность. Применение вышеуказанных принципов обязательно, но недостаточно. Иностранный язык, как и любая другая дисциплина, диктует особые частнометодические принципы отбора содержания обучения, такие как: принцип коммуникативной необходимости и достаточности, принцип комплексного отбора профессионально ориентированного материала для использования в различных видах речевой деятельности, принцип минимизации. Таким образом, на основе проведенного анализа составляющих содержания обучения были отобраны:

1) языковой материал, который включает лексические, грамматические, фонетические единицы языка, их формы, семантика, правила употребления, а также правила их сочетания в высказываниях; специальные навыки и умения оперирования языковым материалом;

2) профессионально ориентированный речевой материал, включающий терминологический пласт, различного вида профессиональный дискурс, тематический ряд, сферы речевого общения;

3) методический материал, который определяет комплекс специальных речевых и коммуникативных навыков и умений, а также систему упражнений, ориентированную на формирование ИПКК (множество разнообразных типов упражнений, реализуемых в строго определенной последовательности, закономерно связанных друг с другом и представляющих собой некоторое органичное образование);

4) психолого-педагогические условия формирования ИПКК (учет возрастных особенностей обучаемых, психологические нюансы старшего подросткового возраста).

Совершенно очевидно, что ни одна из компетенций не может быть сформирована каким-нибудь одним элементом в чистом виде. Только рациональное сочетание представленных компонентов позволит максимально успешно достичь поставленных целей.

Модернизация системы упражнений по формированию ИПКК состоит в том, что все они тематически профессионально сфокусированы, т. е. ориентированы на выполнение заданий квазипрофессионального характера. Градация уровней сложности выполняемых упражнений соответствует, согласно класси-

фикации В. П. Беспалько, четырем уровням усвоения опыта: 1) деятельность репродуктивного характера (упражнения по заданному алгоритму); 2) деятельность репродуктивного характера (упражнения по изученному алгоритму); 3) продуктивный вид деятельности эвристического характера (упражнения и задания открытого типа); 4) продуктивный вид деятельности исследовательского характера (творческие, исследовательские типы заданий) [2, с. 95].

Проектируя учебное пособие, мы обратились к модульной организации содержания обучения, суть которой заключается в укрупненном структурировании содержания учебного материала, выборе адекватных ему методов, средств и форм обучения для достижения требуемого уровня обученности учащихся [18, с. 45]. Содержание модуля распределено по блокам, каждый из которых содержит целевую программу действий и краткое методическое руководство для студентов. Помимо этого, модуль содержит диагностические тесты, позволяющие студентам самостоятельно оценивать свой уровень усвоения опыта по конкретному разделу. Для дисциплины иностранный язык, по нашему мнению, блок должен содержать следующие компоненты: учебные цели; краткое содержание блока; учебный элемент блока; кейсы; упражнения по материалу блока; тест; список лексических единиц, подлежащих усвоению, список дополнительной литературы и источников. Главным преимуществом блочно-модульной организации содержания образования является ее высокая адаптивность к неизбежным изменениям в образовательном процессе. При организации инвариантных и вариативных средств содержания образования в соотношении 1:3 достигается та идеальная пропорция, которая реализует на практике принципы фундаментальности и прогрессивности современного отечественного образования. Так, например, неукоснительно следуя принципу открытости, учебное пособие может содержать разнообразные упражнения открытого (продуктивного) типа. Подобная структура блока дает возможность без какой-либо его радикальной реорганизации в течение продолжительного времени быть в курсе происходящих изменений в различных профессиональных сферах, получать информацию о научно-техническом прогрессе, достижениях в современной науке.

Логика развертывания образовательного процесса в рамках спроектированной нами технологии и учебного пособия такова, что в первую очередь студенты проходят этап учебно-познавательной деятельности, в ходе которой получают теоретические знания касаемо будущей профессиональной деятельности, отрабатывают языковые навыки и умения и т. д. Далее происходит постепенное вхождение в квазипрофессиональную деятельность, что подразумевает имитационные модели обучающей деятельности. Занятия приобретают все более выраженный профессиональный практико-ориентированный характер. Участие студентов в решении проблемных ситуаций, профессиональных задач и выполнение проектных заданий становятся неотъемлемой составляющей учебного процесса.

Проектирование модернизированной системы упражнений базируется в нашем исследовании на таком дидактическом приеме, как проективное обучение. Проективное обучение, или метод проектов[****], способствует развитию самостоятельности учащихся, формированию у них творческого, нестандартного подхода к решению поставленных задач, повышает уровень мотивации учебно-познавательной деятельности и, самое главное, способствует наиболее безболезненной адаптации выпускников к предстоящей трудовой деятельности. Подобные навыки и умения необходимы каждому человеку и, несомненно, составляют основу профессиональной мобильности будущих специалистов. Разнообразие приемов работы по методу проектов (ролевые и деловые игры, инсценировки, применение языковых упражнений открытого типа, «мозговой штурм», «пила» и т. д.), возможность комбинировать количество задействованных студентов (индивидуальные, парные, групповые виды работ) – все это дает

неограниченные возможности для создания бесконечного множества учебных заданий, ситуаций квазипрофессионального характера, развития креативного способа мышления. В этой связи принципы проективного обучения используются нами в качестве базовых для системы упражнений. Однако основное применение метода проектов – это создание курсового проекта. Проекты, выполняемые студентами, можно определить как языковые (на материале профессионально ориентированной корреспонденции на английском языке); информационные (поиск, сбор профессионально ориентированной теоретической информации о правилах составления деловой корреспонденции на родном и иностранном языках); практико-ориентированные (анализ и перевод профессионально ориентированной корреспонденции с иностранного языка на родной); межпредметные (привлечение знаний из области дисциплин «Документоведение», «Делопроизводство» «Секретарское обслуживание» и т. д.); с открытой координацией (преподаватель непосредственно принимает на себя роль консультанта и координатора действий студентов); групповые (участвует группа из 3–4 человек); долгосрочные (в пределах 3–5 месяцев). Приступая к работе над проектом, студенты имеют на руках методические рекомендации, где указан примерный алгоритм работы над проектом, уточняется его компонентный состав, а также даны советы по возможным формам презентации проекта.

Проведенный эксперимент по применению разработанной нами педагогической технологии на основе контекстного подхода к обучению подтверждает преимущества организации образовательного процесса в вузе на основе профессионально ориентированных подходов к образованию. В ходе двухлетнего исследования в эксперименте участвовали сорок восемь студентов отделения «Историко-архивоведение» третьего и четвертого курсов. Оценка эффективности применения технологии осуществлялась согласно диагностически заданным целям в рамках формирования иноязычных профессионально значимых коммуникативных компетенций/компетентностей. По разным показателям уровень ИППК у студентов в контрольных группах возрос от 5 до 20% по сравнению со студентами, обучающихся по традиционной программе.

Выводы

Формирование профессионально значимых компетенций/компетентностей происходит в процессе активной деятельности субъектов процесса обучения в рамках соответствующего профессионального контекста. Именно контекстный подход связывает воедино все компоненты содержания обучения, объясняя целесообразность формирования навыков и умений, способствует приобретению реального опыта профессиональной деятельности.

Сочетание контекстного и проективного обучения вкупе с блочно-модульной организацией всего содержания обучения позволило нам создать педагогическую технологию, отвечающую современным требованиям к высшему профессиональному образованию, на базе которой мы разработали учебное пособие «Professional English in an Office». Учебное пособие прошло успешную апробацию при обучении студентов отделения «Историко-архивоведение». Таким образом, мы можем заключить, что средствами языковой подготовки возможно способствовать формированию профессиональных и личностных качеств специалиста.

ПРИМЕЧАНИЯ

* Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [17].

Компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [14, с. 6].

** Использован опросник «Значимость предмета для профессиональной подготовки и развития мотивации» [4, с. 70].

*** Систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса [2, с. 95].

**** Метод проектов – совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного продукта [13, с. 39].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Батышев С. Я.* Блочно-модульное обучение. М., 1997. 258 с.

2. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.

3. *Вербицкий А. А., Жукова Н. В.* Проблемы гуманизации образования в условиях новой образовательной парадигмы: монография. М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2006. 99 с.

4. *Вербицкий А. А., Дубовицкая Т. Д.* Контексты содержания образования. М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. 80 с.

5. *Зимняя И. А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.

6. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: учебник. М.: Логос, 2004. 384 с.

7. Историко-архивоведение. Специальность 020800: Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования и примерные программы дисциплин федерального компонента (циклы общепрофессиональных дисциплин и дисциплин специальности) / отв. ред. В. В. Минаев. М.: РГГУ, 2003. 988 с.

8. *Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б., Неудахина Н. А.* Обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. 232 с.

9. *Лапидус Б. А.* Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. М.: Высшая школа, 1986. 143 с.

10. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. URL: www.psy.msu.ru/science/public/leontiev/index.html

11. *Ломакина О. Е.* Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: монография. Волгоград: Перемена, 2003. 299 с.

12. *Пахарев В. М.* Развитие коммуникативной компетентности субъектов профессионального образования: дис. на соис. учен. степ. канд. пед. наук. М., 2004. 181 с.

13. *Полат Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов педагог. вузов. системы повышения квалификации педагог. кадров. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 272 с.

14. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2001. 144 с.

15. Содержание обучения иностранным языкам: учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. 40 с.

16. *Спенсер Лайм. М. мл. и Спенсер Сайн М.* Компетенции на работе / пер. с англ. М.: HIPPO, 2005. 384 с.

17. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. URL: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm

18. *Чошанов М. А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие. М.: Народное образование, 1996. 160 с.