

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гашилова Л. Б., Набок А. А.* Этнорегиональное образование на Севере: пути развития модернизации // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. М.: Совет Федерации РФ, 2012. С. 191–201.
2. *Духина Т. Н.* Социокультурная адаптация сельских тружеников в современных условиях: Автореф. дис. ... д-ра соц. наук. Майкоп, 2010. 46 с.
3. *Прохоров А. М.* Большой энциклопедический словарь. М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1998. 1434 с.
4. Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия). Я., 2010. 700 с.
5. *Тавокин Е. П.* Основы методики социологического исследования: Учебное пособие для высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Инфра-М», 2011. 236 с.
6. Указ Президента РС (Я) от 27 сентября 2012 г. № 1644 «О комплексных мерах по развитию села в Республике Саха (Якутия)» // Режим доступа: <http://sakha.gov.ru/node/117775>
7. Численность городского и сельского населения РФ. Всероссийская перепись населения Российской Федерации. Официальный сайт Всероссийской переписи населения // Режим доступа: [www/perepis-2010.ru](http://www.perepis-2010.ru)
8. *Ядов В. А.* Стратегия социологического исследования. Описание, объяснения, понимание социальной реальности: Учебное пособие для высш. учеб. заведений / В. А. Ядов. М.: Издательский центр «Омега», 2012. 567 с.

REFERENCES

1. *Gashilova L. B., Nabok A. A.* Etnoregional'noe obrazovanie na Severe: puti razvitija modernizatsii // Sovremennoe sostojanie i puti razvitija korennyh malochislennyh narodov Severa, Sibiri i Dal'nego Vostoka. M.: Sovet Federatsii RF, 2012. S. 191–201.
2. *Duhina T. N.* Sotsiokul'turnaja adaptatsija sel'skih truzhenikov v sovremennyh uslovijah: Avtoref. dss. ... d-ra sots. nauk. Majkop, 2010. 46 s.
3. *Prohorov A. M.* Bol'shoj entsiklopedicheskiy slovar'. M.: Nauchnoe izdatel'stvo «Bol'shaja Rossijskaja entsiklopedija», 1998. 1434 s.
4. Statisticheskij ezhegodnik Respubliki Saha (Jakutija). Ja., 2010. 700 s.
5. *Tavokin E. P.* Osnovy metodiki sotsiologicheskogo issledovanija: Uchebnoe posobie dlja vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij tsentr «Infra-M», 2011. 236 s.
6. Ukaz Prezidenta RS (Ja) ot 27 sentjabrja 2012 g. № 1644 «O kompleksnyh merah po razvitiju sela v Respublike Saha (Jakutija)» // Rezhim dostupa: <http://sakha.gov.ru/node/117775>
7. Chislennost' gorodskogo i sel'skogo naselenija RF. Vserossijskaja perepis' naselenija Rossijskoj Federacii. Ofitsial'nyj sajt Vserossijskoj perepisi naselenija // Rezhim dostupa: www/perepis-2010.ru
8. *Jadov V. A.* Strategija sotsiologicheskogo issledovanija. Opisanije, objjasnenija, ponimanie sotsial'noj real'nosti: Uchebnoe posobie dlja vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij tsentr «Omega», 2012. 567 s.

Н. Ю. Федорова

ПРИЁМЫ РАЗРАБОТКИ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена созданию профессионально ориентированных учебных материалов. Основной методической проблемой, обсуждаемой в статье, является вопрос о разработке заданий, максимально приближенных к контексту профессиональной деятельности в плане совершаемых субъектом интеллектуальных и речевых действий, а также в плане логики совместной деятельности и общения в процессе решения постав-

ленных задач. Автор предлагает при разработке заданий моделировать четыре основных компонента реальной профессиональной задачи: цель задачи; средства её решения и источники информации; трудности и риски. Перечисленные компоненты структуры задачи могут рассматриваться в качестве «инструментов» создания профессионально ориентированных учебных материалов при условии, что они сохраняют присущие реальной задаче характеристики.

Ключевые слова: Профессионально ориентированные учебные материалы, целевые компетенции бакалавра, коммуникативные задания.

N. Fedorova

An Approach to Designing Communicative Learning Tasks for University Students

The article raises an issue of designing ESP materials. The main question considered is how to make learning tasks relevant to the students' professional tasks and functions. Learning tasks should be relevant to real tasks in terms of cognitive processes involved, communicative skills and strategies used by students, and forms of interaction and collaboration between the participants.

The underlying idea for the suggested approach is that when designing a task we can simulate the following four main components of any real life task. These are: aim, instruments and sources, barriers and risks. The listed aspects can be seen as "instruments" facilitating ESP materials design.

Keywords: ESP materials, professional competencies, communicative learning tasks.

Повышение требований к качеству подготовки выпускников вузов по иностранному языку обуславливает необходимость разработки учебно-методического обеспечения, позволяющего создать условия для комплексного формирования общекультурных компетенций, включая коммуникативную компетенцию, и профессиональных компетенций выпускников. В этих условиях актуальными, отвечающими современной парадигме образования признаются учебные пособия, направленные на определённого адресата, построенные на основе компетентностной модели выпускника конкретного вуза.

Одной из наиболее существенных методических проблем, относящихся к созданию профессионально ориентированных учебников и учебных пособий по иностранному языку, признаётся разработка коммуникативных заданий проблемного характера. Условия реализации принципа проблемности в учебном процессе исследовались многими

авторами [1; 3; 7; 8; 11; 12]. Важно подчеркнуть, что в профессионально ориентированном обучении проблемные задания должны быть аналогичны реальным проблемам, возникающим в профессиональной деятельности, в плане совершаемых субъектом интеллектуальных и речевых действий, а также в плане логики совместной деятельности в процессе решения поставленных задач. Следует, на наш взгляд, согласиться с А. К. Крупченко, которая пишет о целесообразности отбора тех способов и приёмов профессиональной методики, которые «максимизируют формирование профессиональных умений средствами иностранного языка» [8, с. 42]. Л. А. Милованова справедливо указывает на необходимость реализации эмоционально-ценностных, личностных элементов содержания посредством профильно-ориентированных личностно-развивающих ситуаций, которые обеспечивают развитие способности и готовности использовать иностранный язык в

общении, а также служат основой формирования адекватных представлений о будущей профессиональной деятельности [12].

Большинство исследователей сходятся в том, что основными условиями реализации принципа проблемности в обучении иностранному языку являются:

1. Явно выраженное в тексте противоречие;

2. Использование текстов, отражающих существующие в действительности, актуальные для обучающихся проблемы;

3. Актуализация знаний по специальности, профессиональных умений, опыта квазипрофессиональной и профессиональной деятельности, сформированного в рамках других дисциплин, в результате прохождения производственной практики;

4. Отражение различных точек зрения на содержащиеся в текстах проблемы, события, факты, требование их сравнения, аргументации;

5. Предъявление фактов, требующих объяснения событий, причина которых не указывается;

6. Требование обращения к собственному опыту для разрешения противоречия;

7. Возможность нескольких вариантов решения представленных проблем;

8. Необходимость поиска нового знания, его систематизации, обобщения, критической оценки, выбора способа его использования при решении задачи;

9. Необходимость оценки ситуации с точки зрения ценностных ориентаций;

10. Формулировка вопросов, указывающих на характер заложенной в тексте проблемы.

Целью данной статьи является формулировка приёмов создания коммуникативных заданий в соответствии с изложенными выше условиями реализации принципа проблемности. При этом, по нашему мнению, целесообразно опираться на отражённый в современных научных публикациях подход, в соответствии с которым содержание обучения иностранному языку ориентировано на выполняемые профессионалом задачи и

ситуации профессионального общения, а также относящиеся к ним общекультурные и профессиональные компетенции будущего выпускника [2; 9].

В психолого-педагогической литературе предлагаются различные толкования понятия «задача». Для определения задачи как компонента структуры профессиональной деятельности продуктивной является следующая трактовка задачи как «объекта мыслительной деятельности, содержащего требование некоторого практического преобразования или ответа на теоретический вопрос посредством поиска условий, выявляющих отношение между известными и неизвестными элементами» [14, с. 75]. Приведённое определение задачи может быть отнесено как к реальным профессиональным задачам, так и к дидактическим, которые разрабатываются с целью моделирования профессиональной деятельности. Основное отличие реальной задачи от учебной заключается в том, что, как указывает Е. И. Машбиц, «в трудовой деятельности (не только в производственной, но и в научно-познавательной) решение задачи соответствует цели деятельности и выступает как её прямой продукт» [10, с. 59]. Между тем «учебная задача имеет место там, где усвоение требуемого способа деятельности выступает как основная и главная цель учащихся» [10, с. 58].

В педагогической литературе в настоящее время не разработана единая классификация профессиональных задач, которую можно было бы использовать при разработке учебных заданий. Опираясь на опыт разработки и использования учебных материалов для профессионально ориентированного обучения иностранному языку, мы пришли к следующему выводу. Принимая во внимание сложность структуры профессиональной деятельности возможно, очевидно, выделить задачи, связанные со стратегическим планированием профессиональной деятельности и задачи тактического характера. Например, для специальности «Рекла-

ма и связи с общественностью» к стратегическому уровню можно отнести целый ряд вопросов, решаемых профессионалом в данной области при разработке программ коммуникационных кампаний и мероприятий. Задачи тактического уровня включают все задачи, связанные с организацией действий, направленных на обеспечение реализации разработанного плана. Применительно к разработке материалов по иностранному языку задачи тактического уровня предполагают создание документов, поиск и отбор информации, проведение встреч и т.д. Решение задач стратегического уровня, способы моделирования которых рассматриваются в данной статье, коррелирует с такими формами организации учебной деятельности, как ситуационный анализ, дискуссия.

Обоснованно, по нашему мнению, опираться на изложенную Г. Д. Бухаровой структуру задачи, которая включает задачу и решающую систему компонентов. В задачу входят условие и требование (известные данные и то, что необходимо получить в результате решения задачи). В решающую систему включаются методы и способы, а также средства решения. Важным компонентом представленной Г. Д. Бухаровой структуры является противоречие, которое инициирует, направляет, мотивирует процесс мыслительной деятельности человека [5].

К основным типам противоречий относятся: противоречия между знаниями научными и житейскими, между усвоенными знаниями и новыми фактами, между теоретическими положениями и практикой, между многообразием выбора и единственным верным решением проблемы [8].

Опираясь на изложенные выше положения, мы полагаем целесообразным акцентировать внимание на следующих аспектах, которые позволят создавать коммуникативные задания путём моделирования реальных профессиональных задач: 1) Цель; 2) Средства и источники; 3) Противоречие; 4) Трудности и риски.

Цель, которая определяется в установке к учебному заданию, должна быть максимально приближена к цели реальной задачи. Актуальными для целого ряда специальностей могут быть такие формулировки установок, как «дать оценку принятому решению с точки зрения перспективы развития ситуации» или «предложить и аргументировать меры, направленные на достижение той или иной цели».

Средства и источники. При построении заданий по иностранному языку в качестве средств выполнения поставленной задачи можно рассматривать тексты, предоставляющие информацию, опоры и подсказки, сформулированные в тексте учебного пособия, возможные стратегии выполнения задания (также сформулированные в тексте), имеющиеся у обучающихся умения. Источниками информации служат издания по специальности (учебники, статьи, монографии и т. д.), справочная литература, интернет-ресурсы.

Трудности и риски. Данный компонент обусловлен наличием в задаче **противоречия**, о котором говорилось выше. Трудности и риски, на наш взгляд, обязательно должны быть предусмотрены при построении заданий. Если обучающийся всё время находится в «безопасной» учебной ситуации, он не разовьёт в себе способность принимать обоснованные решения, прогнозировать результаты своей деятельности, критически оценивать свои достижения.

В свете вышесказанного следует рассмотреть, какие сложности могут возникнуть при решении задачи. Трактовка понятия задачи, описание процесса её решения рядом авторов позволяет говорить о том, что на первом этапе решения задачи происходит её «дистраивание» (термин Е. И. Машбица), в процессе которого субъект деятельности соотносит поставленную «извне» цель и свои личные цели и мотивы. Следующим необходимым этапом является построение субъектом модели задачной ситуации, или интерпретация задачи. Сле-

дующим шагом будет «расширение» задачи, выход за рамки заданного условия, заданной информации. Это явление описывается как восполнение пробелов, реорганизация задачи за счёт привлечения знаний — имеющихся или приобретаемых субъектом в процессе решения [4; 10].

Таким образом, к трудностям можно отнести недостаток информации и умений, необходимых для решения задачи. Под рисками будем понимать возможность неоднозначной трактовки поставленной цели преподавателем и обучающимися, неверной интерпретации представленной в задании информации, а также возможность того, что требуемая информация не будет найдена, необходимые умения не будут освоены, способ решения задачи будет не верен и не приведёт к необходимому результату. К рискам также можно отнести противоречия в интерпретации сведений участниками общения, различное отношение к ситуации, различия в стратегиях общения, в стратегиях переработки информации разными участниками. Всё это приводит к затруднению взаимопонимания и взаимодействия.

Преодоление трудностей и рисков, о которых речь шла выше, можно рассматривать как шаг к определению неизвестных компонентов задачи или их «объективации» в процессе решения задачи. Можно согласиться с позицией А. А. Вербицкого, который пишет, что «объективация неизвестного проблемной ситуации осуществляется в форме вопросов или вопроса, направленных на содержание объективных или субъективных компонентов ситуации» [6, с. 16]. В реальной деятельности, когда формальная постановка задачи осуществляется самим субъектом деятельности, в отличие от выраженной в знаковой форме с той или иной степенью определённости дидактической задачи, риск неверного определения неизвестных компонентов, безусловно, высок. Сказанное означает, на наш взгляд, что в учебной ситуации следует акцентировать стратегии постановки вопросов, опреде-

ляющих отношения между известными и неизвестными элементами.

С точки зрения развития способности формулировать вопросы, направляющие ход обсуждения профессиональной проблемы, а также способности оценивать субъективно принятое решение, мы считаем целесообразным предложить следующие приёмы.

Во-первых, при создании учебного пособия необходимо предусмотреть этап, на котором преподаватель формирует систему типовых ключевых вопросов проблемного характера, которые могут в дальнейшем служить в качестве шаблонов для разработки коммуникативных заданий. Следует отметить, что специфика типовых ключевых вопросов тесно связана с профессиональной деятельностью в данной сфере, отражает возникающие перед профессионалом проблемы, требующие разрешения. В своей совокупности ключевые вопросы представляют собой систему, уникальную для рассматриваемой области деятельности. В качестве примера приведём систему вопросов, сформированную автором данной статьи в ходе разработки учебных пособий по иностранному языку для студентов специальности «Реклама и связи с общественностью».

- Каковы причины сложившейся кризисной ситуации (или вероятной кризисной ситуации)?
- На какую целевую аудиторию направлена коммуникационная кампания?
- Какие каналы коммуникации могут быть релевантны аудитории?
- Какие каналы используются в данном случае?
- Какая информация может быть интересна (значима, необходима в качестве фоновой и т. д.) данной целевой аудитории?
- Какую идею и какими средствами следует донести до аудитории?
- Какие средства (речевые, паралингвистические) использовались в данном случае? Был ли достигнут желаемый эффект?

Во-вторых, в тексте задания целесообразно предусмотреть установку на обсуждение субъективно выбранных способов решения проблемы, субъективных утверждений и оценок (в том числе, сформулированных при ответе на приведённые выше вопросы), достигнутых на промежуточных этапах деятельности результатов. Достижение взаимопонимания, формирование единого мнения или выработка компромиссного решения должны рассматриваться как условие успешного выполнения задания.

Проиллюстрируем изложенные выше идеи примером из учебного пособия для студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» (направление подготовки: «Реклама и связи с общественностью в области природопользования»). Студентам предлагается текст обращения, размещённого на сайте организации ENERGY STAR. Целью обращения является познакомить пользователей сайта с компьютерной игрой, направленной на популяризацию мер по снижению потребляемой энергии.

В ходе выполнения задания студенты определяют потенциальную целевую аудиторию, обсуждают, может ли предлагаемая игра заинтересовать представителей целевой аудитории, выражают своё личное отношение к игре. Далее студенты обсуждают преимущества и недостатки, потенциаль-

ную эффективность данного канала коммуникации и пытаются предложить альтернативные действия, позволяющие донести информацию до большего числа представителей целевой аудитории.

Таким образом, в основе построения коммуникативных заданий для профессионально ориентированного обучения студентов вузов лежит следующая идея. Вопросы, используемые в заданиях, должны быть аналогичны тем, которые может задать себе профессионал при решении той или иной рабочей проблемы и которые в реальной деятельности определяют постановку целей предпринимаемых профессионалом действий, направляют поиск, критическую оценку, переработку, передачу информации. Они служат также критерием оценки достигнутого результата: результат деятельности можно считать удовлетворительным, если найден аргументированный ответ на поставленный вопрос. Изложенный в данной статье подход позволит решить вопрос о разработке заданий, максимально приближенных к контексту профессиональной деятельности в плане совершаемых субъектом интеллектуальных и речевых действий, а также в плане логики совместной деятельности и общения в процессе решения поставленных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алексеева Л. Е.* Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов факультета международных отношений: на материале английского языка: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002. 313 с.
2. *Алексеева Л. Е.* Разработка учебно-методических материалов в обучении профессионально ориентированному иностранному языку // *Ното Loquence: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: Сборник научных статей / Под ред. И. Ю. Щемелевой; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики».* СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ Санкт-Петербург, 2012. Вып. 4. С. 303–313.
3. *Анциферова О. В.* Коммуникативно-речевая ситуация как основа развития умений в говорении при обучении РКИ: 1 сертификационный уровень: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 241 с.
4. *Балл Г. А.* Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1990. 184 с.
5. *Бухарова Г. Д.* Теоретико-методологические основы обучения решению задач студентов вуза. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1995. 136 с.
6. *Вербичкий А. А.* Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы. Жуковский: МИМ ЛИНК, 2000. 41 с.

7. Колесник Л. И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему: На материале обучения чтению на иностранном языке: Дис. ... канд. пед. наук. Нижневартовск, 2004. 187 с.
8. Крупченко А. К. Введение в профессиональную лингводидактику. М.: МФТИ, 2005. 311 с.
9. Крупченко А. К., Кузнецов А. Н. Генезис и принципы профессиональной лингводидактики. М.: АПКИППРО, 2011. 140 с.
10. Машибиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью. Киев, Вища школа, 1987. 224 с.
11. Методика обучения иностранным языкам: Традиции и современность / А. А. Миролубов. Обнинск: Титул, 2012. 464 с.
12. Милованова Л. А. Профильно-ориентированное обучение иностранному языку в старших классах общеобразовательной школы. Волгоград: Перемена, 2004. 127 с.
13. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Русский язык, 2010. 568 с.
14. Соколов В. Н. Педагогическая эвристика. М.: Аспект-пресс, 1995. 255 с.

REFERENCES

1. Alekseeva L. E. Optimizatsija protsessa obuchenija inojazychnomu professional'no orientirovannomu obshcheniju studentov fakul'teta mezhdunarodnyh otnoshenij: na materiale anglijskogo jazyka: Dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2002. 313 s.
2. Alekseeva L. E. Razrabotka uchebno-metodicheskikh materialov v obuchenii professional'no orientirovannomu inostrannomu jazyku // Homo Loquente: aktual'nye voprosy lingvistiki i metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov: Sbornik nauchnyh statej / Pod red. I. Ju. Shchemelevoj; Sankt-Peterburgskij filial Nats. issled. un-ta «Vysshaja shkola jekonomiki». SPb.: Otdel operativnoj poligrafii NIU VShE Sankt-Peterburg, 2012. Vyp. 4. S. 303–313.
3. Antsiferova O. V. Kommunikativno-rechevaja situatsija kak osnova razvitija umenij v govoreнии pri obuchenii RKI: 1 sertifikatsionnyj uroven': Dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2005. 241 s.
4. Ball G. A. Teorija uchebnyh zadach: Psihologo-pedagogicheskij aspekt. M.: Pedagogika, 1990. 184 s.
5. Buharova G. D. Teoretiko-metodologicheskie osnovy obuchenija resheniju zadach studentov vuza. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta, 1995. 136 s.
6. Verbitskij A. A. Kontekstnoe obuchenie i stanovlenie novoj obrazovatel'noj paradigmy. Zhukovskij: MIM LINK, 2000. 41s.
7. Kolesnik L. I. Problematizatsija uchebnogo teksta i zadaniy k nemu: Na materiale obuchenija chteniju na inostrannom jazyke: Dis. ... kand. ped. nauk. Nizhnevartovsk, 2004. 187 s.
8. Krupchenko A. K. Vvedenie v professional'nuju lingvodidaktiku. M.: MFTI, 2005. 311 s.
9. Krupchenko A. K., Kuznetsov A. N. Genezis i printsipy professional'noj lingvodidaktiki. M.: APKiPPRO, 2011. 140 s.
10. Mashbic E. I. Psihologicheskie osnovy upravlenija uchebnoj dejatel'nost'ju. Kiev, Vishcha shkola, 1987. 224 s.
11. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: Traditsii i sovremennost' / A. A. Miroljubov. Obninsk: Titul, 2012. 464 s.
12. Milovanova L. A. Profil'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu jazyku v starshih klassah obshcheobrazovatel'noj shkoly. Volgograd: Peremena, 2004. 127 s.
13. Passov E. I., Kuzovleva N. E. Osnovy kommunikativnoj teorii i tehnologii inojazychnogo obrazovanija. M.: Russkij jazyk, 2010. 568 s.
14. Sokolov V. N. Pedagogicheskaja evristika. M.: Aspekt-press, 1995. 255 s.