

Обучение иностранному языку студентов инженерных специальностей на основе реализации контекстного подхода

В данной статье представлена модель иноязычной профессионально ориентированной подготовки специалистов инженерного профиля, обосновано создание новых программ обучения иностранному языку. Автором определено содержание, основные методы и формы обучения иностранным языкам. Доказано, что предложенная модель обучения, реализующая контекстный подход к обучению студентов технических вузов, связывает воедино все компоненты содержания обучения, объясняя целесообразность формирования навыков и умений, способствует повышению качества языковой подготовки будущих инженеров, а также приобретению реального опыта профессиональной деятельности.

Ключевые слова: иноязычная профессионально ориентированная компетенция, контекстный подход, модель обучения, инженерные направления, качество подготовки.

FOREIGN LANGUAGE TRAINING STUDENTS OF ENGINEERING SPECIALITIES THROUGH IMPLEMENTATION OF THE CONTEXT APPROACH

This article presents a model of foreign language professionally-oriented training of future engineers, and the creation of the new foreign language teaching programs is justified. The author determines the content of the main methods and forms of teaching foreign languages. It is proved that the proposed educational technology, which implements the context approach to teaching students of technical institutes, joins together all the components of the training content, explaining the advisability of forming skills and contributes to the quality of language training of future engineers, as well as the acquisition of the real experience in professional activity.

Keywords: foreign language professionally-oriented competence, context approach, teaching model, engineering education, the quality of teaching.

Введение

В настоящее время наиболее приоритетными направлениями подготовки специалистов являются инженерные специальности. От каждой личности сейчас требуется усвоение самого широкого спектра знаний, умений и навыков, что ориентирует российскую образовательную систему на подготовку не только профессионала высокого уровня, но и поликультурной личности, способной к целостному и системному анализу окружающей действительности, обладающей гуманитарной грамотностью и целостным научным мировоззрением. В этой связи особое значение в системе подготовки выпускника техни-

ческого вуза приобретают дисциплины гуманитарного блока, важной составляющей которого является языковая подготовка.

Иностранный язык рассматривается на современном этапе развития высшего профессионального образования как обязательный компонент профессиональной подготовки выпускника, реализующий идеи социализации и профессионализации личности специалиста в вузе, и явная предпосылка успешной деятельности специалиста в будущем.

Он позволяет специалистам «выйти на новый профессиональный уровень, развить свои идеи, обогатив их мировым опытом, накопленным по интересующей их

проблеме, а также познакомить мировую общественность со своими идеями в этой области» [1]. Для этого им необходимо овладеть иностранным языком и информационными технологиями на уровне, достаточном для осуществления профессионального общения.

Ситуация, сложившаяся сегодня вокруг преподавания иностранного языка в технических вузах, далека от идеальной. Сопоставительный анализ действующих учебных программ по иностранному языку и модели профессиональной деятельности выпускника инженерных специальностей выявляет их явное противоречие. Четко прослеживается отсутствие профессионально значимой составляющей учебно-



Галина Алексеевна Краснощекова,

д.п.н., профессор

Тел: +79064197187

Эл. почта: krasnozhokova@tgn.sfedu.ru

Южный федеральный университет

www.sfedu.ru

Galina A. Krasnozhokova,

Doctor of Pedagogical Science, Professor

Tel: +79064197187

E-mail: krasnozhokova@tgn.sfedu.ru

Southern federal university

www.sfedu.ru

го 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 студентов, так и их потенциальных работодателей, тем самым быть профессионально ориентированной. Таким образом, в качестве основного ориентира при подготовке специалистов в высшей технической школе должна выступать модель профессиональной деятельности специалиста, представляющая собой сложный синтез профессиональных компетентностей, присущих той или иной специальности.

1. Интеграция компетентностного, личностно-деятельностного и контекстного подходов к обучению иностранному языку

Профессиональная компетентность, наряду с понятиями «компетенция» и «компетентность», выступает основой понятийного аппарата, 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. Основные их характеристики – это многофункциональность, надпредметность и междисциплинарность. Базовые компетенции являются центрообразующим элементом социальной деятельности человека на протяжении всей его жизни. Предметные компетенции свидетельствуют о наличии у студента определенного объема знаний, навыков и умений по конкретной дисциплине. Специальные компетентности реализуются при достижении определенного уровня сформированности базовых и предметных компетенций. Постепенно происходит переплетение всех трех уровней, их усложнение и взаимодополнение.

Компонентный анализ профессиональной деятельности выпуск-

ника технического вуза, изучение современного рынка труда позволяют сделать вывод, что одним из наиболее перспективных направлений при изучении иностранного языка на данном этапе является формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции. Иноязычная профессионально ориентированная коммуникативная компетенция – 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 [2]. Исходя из полученных данных, были определены профессиональные характеристики выпускников инженерной специальности.

Спектр выделенных компетенций достаточно широк, и их формирование на базе данных знаний и умений должно стать целью иноязычного образования в техническом 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 техническом 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 вслед-

твие неомогенного 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. [3]. 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 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 инновационных) последовательно моделируются предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов [4]. По мнению исследователей [1, 5, 6], контекстное обучение смещает акценты с пассивной абсорбции отдельных пластов профессиональной информации и готовых знаний на формирование у студентов готовности и способности осуществлять профессиональные функции.

2. Проектирование образовательной технологии

Разработанная технология обучения иностранным языкам реализуется в рамках созданных нами профессионально ориентированных пособий (Radio-engineering, Computer-engineering, Electronic-engineering) и предназначена для использования на третьем и четвертом курсах очного отделения технического вуза. На данном этапе, как правило, уровень коммуникативной компетенции студентов позволяет приступить к формированию специальных профессионально значимых компетенций 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 иноязычной профессионально ориентированной компетенции.

Проектирование образовательной технологии является сложным процессом, состоящим из нескольких этапов: целеполагание, разработка системы диагностических средств, выбор оптимальных средств, при-

емов и методов обучения, отбор содержания обучения, составление технологической карты.

В процессе проектирования технологии и создания профессионально ориентированных учебных пособий нами был осуществлен отбор содержания обучения на основе общедидактических принципов: научность, систематичность, интегративность, индивидуальность, наглядность. Применение вышеуказанных принципов обязательно, но недостаточно. Иностраный 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 иноязычной профессионально ориентированной компетенции (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 иноязычной профессионально ориентированной компетенции (учет возрастных особенностей обучаемых, психологические нюансы студенческого 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 иноязычной профессионально ориентированной компетенции состоит в том, что все они тематически профессионально сфокусированы, т.е. ориентированы на выполнение заданий квазипрофессионального характера. Градация уровней сложности выполняемых упражнений соответствует, согласно классификации 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) [7].

Проектируя учебные пособия, мы обращаемся 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 студентов [8]. 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. Главным преимуществом блочно-модульной организации содержания образования является ее высокая адаптивность к неизбежным изменениям в образовательном процессе. 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 [2].

Заключение

Проектирование модернизированной системы упражнений на третьем и четвертом курсе базируется в нашей модели на таком дидактическом приеме, как проективное обучение. Проектное обучение, или метод проектов, способствует развитию самостоятельности студентов, 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 [3]. Разнообразие приемов работы по методу проектов (ролевые и деловые игры, инсценировки, применение языковых упражнений открытого типа, «мозговой штурм» 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 по специальности. Обучение студентов с применением разработанной нами технологии на основе контекстного подхода к обучению подтверждает преимущества и эффективность организации образовательного процесса в техническом вузе.

Резюмируя все вышеизложенное, следует сделать вывод, что формирование профессионально ориентированных компетенций происходит в процессе активной деятельности студентов 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 в сочетании с блочно-модульной организацией всего содержания обучения позволило нам создать образовательную технологию, отвечающую современным требованиям к высшему профессиональному образованию.

Литература

1. Краснощекова Г.А. Фундаментализация языкового образования в техническом вузе // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 1. – С. 58–60.
2. Краснощекова Г.А. Модульно-рейтинговая технология обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2008. – № 4. – С. 106–114.
3. Ломакина О.Е. Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: монография. – Волгоград: Перемена, 2003. – 299 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. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.psy.msu.ru/science/public/leontiev/index.html
7. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
8. Батышев С.Я. Блочно-модульное обучение. – М., 1997. – 258 с.
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>