

Макарова Е.В. Пути оптимизации обучения иностранному языку в условиях перехода на двухступенчатую систему образования / Лингвистическая теория и образовательная практика: сб. науч. ст./ Белорус. гос. ун-т; отв. ред. О.И. Уланович. – Минск: Изд. центр БГУ, 2013. – 166 с.

Макарова Е.В.

Белорусский государственный университет, Минск

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ДВУХСТУПЕНЧАТУЮ СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время сложилась довольно парадоксальная ситуация в области преподавания иностранных языков в Республике Беларусь. С одной стороны, XXI в. существенно изменил социокультурный контекст изучения иностранных языков: подготовка специалистов, обладающих глубокими профессиональными знаниями, высоким творческим потенциалом, готовностью к осуществлению международной деятельности в различных сферах экономики приобретает все большее значение. С другой стороны, значительно сократилось количество часов, отводимых на изучение иностранных языков в высших учебных заведениях Беларуси, что повлекло снижение уровня как общей языковой компетенции студентов, так и профессиональной готовности к межкультурной коммуникации.

В этих не совсем благоприятных условиях научный поиск в решении данной проблемы должен быть направлен на устранение противоречий между резко возросшей потребностью общества в повышении иноязычной грамотности специалистов и необходимостью сохранить профессиональную направленность курса иностранного языка в связи с сокращением срока обучения на I ступени.

Реформирование системы образования заставляет вновь обратиться к обсуждению ключевых проблем организации учебного процесса и, по возможности, внести коррективы в методологические подходы, структуру и содержание обучения английскому языку в новых условиях.

В первую очередь вопросы оптимизации обучения иностранному языку связываются с постоянной сменой парадигм в стремлении найти некий идеальный подход к преподаванию иностранных языков. Анализируя тенденции развития теории и практики обучения иностранным языкам, специалисты отмечают постоянное изменение методических ориентаций, что находит отражение в целевых установках обучения: «обучение языку» сменилось «обучением языку как средству общения», на смену чему пришло «обучение иноязычному общению» [5]. Отвечая на новые потребности общества и универсализацию требований к уровню владения иностранным языком на общеевропейском уровне, в качестве главной цели обучения в неязыковом вузе была выдвинута задача формирования *коммуникативной компетенции* будущего специалиста, которая позволит ему использовать иностранный язык как средство профессионального и межличностного общения.

Несмотря на то, что термин «коммуникативная компетенция» широко используется в зарубежной и отечественной методике в течение последних десятилетий, дискуссии по поводу того, что следует понимать под «коммуникативной компетенцией» и может ли она служить целью обучения, продолжаются (И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, М.А. Богатырева, А.Я. Гайсина, Н.Ю. Ермилова, О. Искандеров, Г.П. Савченко, В.В. Сафонова и др.). Выявлена сложная структура иноязычной коммуникативной компетенции, включающая систему умений и навыков общения, ориентацию в коммуникативных средствах и аспектах коммуникации, знание культурных норм и ограничений, обычаев и традиций. Показано, что успешность работы специалиста в ситуациях иноязычного общения

зависит от владения им «вербальными и экстравербальными компонентами картины мира» (И.И. Халеева).

Отмечается, что профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция специалиста представляет собой сложное интегративное целое, обеспечивающее профессиональное общение на языке специальности в условиях межкультурной коммуникации. Очевидно, что вне социально-профессионального и психологического контекстов развитие иноязычной речевой деятельности будущего специалиста как компонента его общей профессиональной компетенции неэффективно. Усвоенные студентом, но не связанные между собой логикой профессиональной деятельности и не обладающие чертами «оперативности» (В.Д. Шадриков) профессионально-предметные и иноязычные знания, умения и навыки выступают даже по отношению друг к другу в роли психологических барьеров, препятствующих их мгновенной интеграции, как того требует реальные жизненные ситуации.

Таким образом, коммуникативная компетенция должна формироваться в процессе изучения иностранного языка в единстве всех ее составляющих как общих (когнитивной, стратегической, социальной, дискурсивной), так и предметных (языковой, речевой, социокультурной, межкультурной и др.). Высказывается мнение, что *дискурсивная компетенция* является единицей более высокого обобщающего уровня, и потому должна рассматриваться не как возможная составляющая коммуникативной компетенции, а как интегрирующая различные навыки и умения действовать в коммуникативной ситуации с учетом всей глубины содержательного потенциала коммуникации [2].

Переосмысление целевых установок, на реализацию которых направлено обучение иностранному языку, приводит к созданию новых учебных пособий (учебно-методических комплексов), в которых иноязычная речевая деятельность студента проектируется *в различных форматах профессионального и академического дискурса* и является средством достижения профессиональной компетенции.

Кафедра английского языка и речевой коммуникации Белорусского государственного университета, опираясь на «Типовую учебную программу для высших учебных заведений» [3], при моделировании курса «Иностранный язык» выделяет в предметно-тематическом содержании на первой ступени обучения два модуля: *модуль социального общения и модуль профессионального общения*.

В рамках *модуля социального общения* в процессе работы над тематическим материалом уделяется большое внимание формированию речевой (социолингвистической) и социокультурной компетенции. В частности,

- развитию умения устанавливать и поддерживать необходимые контакты в социально-бытовой и профессиональной сфере (в этих целях отрабатываются формулы приветствия, прощания, представления, обращения к отдельным лицам и к аудитории в целом в зависимости от ситуации общения);
- развитию умения инициировать и поддерживать беседу;
- развитию умения выразить свое мнение, согласие или несогласие с точкой зрения собеседника, используя соответствующие речевые клише;
- развитию умения осуществлять речевое поведение в соответствии с ситуацией общения с учетом речевого этикета и стилового регистра при построении высказывания.

Особое внимание уделяется развитию *академических умений*: написанию эссе, подготовке презентации и др. Предлагается также проектная работа, которая помимо предметных компетенций предполагает развитие социальной компетенции студентов, т. е. умение применить полученные знания, навыки и умения в практической деятельности в социуме. Благодаря проектной работе студенты выходят в реальное (квазиреальное) общение на изучаемом языке.

Принципы дискурсивного подхода нашли отражение в системе заданий и организации текстового материала пособия «English. Social Communication», подготовленного на кафедре английского языка и речевой коммуникации БГУ коллективом авторов [1].

Следует признать, что недостаточный уровень школьной подготовки не позволяет многим студентам I ступени высшего образования выполнять в полном объеме требования программы. Очевидно, было бы своевременным шагом осуществить переход на «уровневую» систему подготовки и оценки владения иностранным языком, сопоставимую с мировой системой показателей качества и стандартов образования [4].

В рамках *модуля профессионального общения*, тематическое содержание которого формируется кафедрой с учетом специфики специальности студентов, уделяется внимание развитию таких профессионально значимых умений как: а) реферирование и аннотирование общенаучных текстов по специальности с учетом разной степени смысловой компрессии; б) аргументированное обоснование своей точки зрения; в) участие в дискуссии по обсуждаемой проблеме; г) участие в ролевых и деловых играх, включающих комплекс проблемных ситуационных задач, а также формированию ряда специальных умений, в зависимости от более узкой специализации студентов (например, для студентов отделения международной журналистики это написание аналитической статьи, проведение интервью и пр.).

Однако следует отметить, что сокращение количества часов, выделяемых на изучение иностранного языка, привело к тому, что модуль профессионального общения, на который программой отводится 50% учебного времени, потерял «фундамент» в виде знаний, получаемых студентами в процессе освоения специальных дисциплин. Таким образом, учебные пособия, подготовленные кафедрой ранее и рассчитанные на студентов второго и третьего курсов, вряд ли могут успешно использоваться на первом курсе.

Существенным резервом формирования социолингвистической и социокультурной составляющей профессиональной коммуникативной компетенции специалиста является *система спецкурсов и факультативных занятий*, дополняющая основной курс английского языка на I ступени обучения. Так, студентам отделения психологии был предложен курс «Основы межкультурной коммуникации», эффективно сочетающий лекционные и практические формы занятий, в ходе которых студенты знакомятся с основными проблемами межкультурного общения, с различными типами культур, особенностями проявления коммуникативного поведения в различных культурах. У студентов IV курса отделения «Социальные коммуникации» факультета философии и социальных наук оказался востребованным курс по выбору «*Социокультурные особенности построения, оформления и презентации научных докладов и сообщений*», поскольку углубились профессиональные знания студентов, сформировалась потребность в написании, оформлении и презентации работ учебно-исследовательского характера (курсовая, дипломная работа, доклад на студенческих научно-практических конференциях).

Вторая ступень высшего образования (магистратура) призвана обеспечить формирование знаний и навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы. Предметно-тематическое содержание курса строится в рамках *модуля научного общения*, а цели и задачи обучения на данном этапе определяются Программой-минимум для сдачи кандидатского экзамена по иностранному языку. Требования Программы-минимум по иностранному языку как в предыдущей (Приказ Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 16 декабря 2004 г. № 164), так и в новой редакции (Постановление Министерства образования Республики Беларусь 13.08.2012 № 97) опираются на уровень языковой подготовки и объем учебного материала, которым студенты должны были овладеть на I ступени высшего образования. Однако при этом не учитывается тот факт, что в последние годы объем часов, выделяемых на изучение иностранного языка на I ступени высшего образования, значительно сократился и, соответственно, снизился уровень языковой подготовки поступающих в магистратуру. Недостаточный уровень языковой подготовки студентов магистратуры также усугубляется увеличившимся перерывом в изучении иностранного языка.

Таким образом, противоречия, характерные для современной высшей школы и обострившиеся в связи с сокращением срока обучения на I ступени, особенно остро проявляются на II ступени высшего образования.

Представляется целесообразным внести определенные коррективы в организацию учебного процесса именно на этом этапе обучения. В частности, на наш взгляд, представляется целесообразным перераспределить общий бюджет времени (420 часов), отводимый на изучение иностранного языка, и увеличить количество аудиторных занятий до 200 – 240 часов. Тем более что возможность такого перераспределения времени в случае слабого базового уровня владения языком готовящихся к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку, предусматривала Программа–минимум по иностранному языку (Приказ Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 16 декабря 2004 г. № 164).

На II ступени высшего образования целесообразно, на наш взгляд, полнее использовать научный потенциал кафедр иностранных языков на межфакультетском уровне, привлекая специалистов этих кафедр для организации и чтения *спецкурсов, курсов по выбору* на английском или русском языках. Такие курсы могли бы дополнить курс иностранного языка для студентов магистратуры и соискателей и способствовать как формированию знаний и навыков научно-исследовательской и научно-педагогической работы, в целом, так и достижению основной программной цели курса «Иностранный язык» – овладение иностранным языком как средством *межкультурного, межличностного и профессионального общения* в различных сферах научной и академической деятельности.

В этой связи нужно напомнить, что Болонская модель кроме двух уровней высшего образования предполагает отказ от узко предметного преподавания и введение образовательных программ, в которых дисциплинарные границы расширены и рассматриваются совсем иначе, чем в традиционных формах.

Подводя итоги вышесказанному, еще раз подчеркнем, что пересмотр учебных планов и переход на двухуровневую систему образования сопряжен с целым рядом трудностей и выявил определенные противоречия между растущей востребованностью квалифицированных специалистов на рынке труда и ограниченностью бюджета учебного времени для их подготовки.

Создавшаяся ситуация ставит перед педагогическими коллективами задачи, связанные с теоретическим осмыслением комплексного подхода к обучению иностранному языку на I и II ступенях высшего образования, поиском резервных путей оптимизации учебного процесса в новых условиях.

В парадигме современного методического знания вопросы оптимизации обучения иностранному языку связываются, прежде всего, с моделированием интегративных систем обучения. Применительно к обучению понятие «интеграция» введено исследователями как принцип развития образования, который обеспечивает междисциплинарную связь и большую целостность педагогической системы. Шагом к созданию интегративной модели обучения иностранным языкам могла бы стать:

- более тесная и дидактически обоснованная интеграция учебной иноязычной деятельности и профессиональной деятельности, связанной с использованием иностранного языка;
- создание современных учебных пособий (учебно-методических комплексов), в которых в соответствии с дискурсным подходом иноязычная речевая деятельность студента проектировалась бы как средство достижения профессиональной компетенции;
- введение «разноуровневого образования», ориентированного на требования к владению английским языком в системе уровней стандартов Совета Европы;
- организация системы спецкурсов и факультативных занятий, дополняющих основной курс иностранного языка на I ступени и на II ступенях обучения.

Предлагаемые шаги на пути оптимизации обучения иностранному языку в условиях сокращения срока обучения на I ступени и перехода на двухступенчатую систему образования могли бы способствовать в определенной степени сохранению качества высшего образования, необходимого национальной экономике; повышению его престижа и конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг.

Литература

1. Английский язык. Социальное общение: Учеб. пос. с электронным приложением: в 2-х частях. – Ч.1 / Авт.-сост. Е.В. Макарова [и др.]; под общ. ред. Е.В. Макаровой, Е.В. Савич, И.Ф. Ухвановой. – Минск: БГУ, 2012.
2. Дискурсный подход в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе и его место в создании УМК нового поколения [Электронный ресурс] / редкол.: И.Ф. Ухванова (отв. ред.) [и др.] – Минск: БГУ, 2011. – Режим доступа: www.elib.bsu.by. – Дата доступа: 10.10.2012.
3. Иностранный язык. Типовая учебная программа для высших учебных заведений / Сост. Л.В. Хведченя, И. М. Андреасян, О. И. Васючкова; утв. Министерством образования Республики Беларусь 15 апреля 2008, рег. № ТД - СГ.013/тип. – Минск, 2008.
4. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. Стратсбург, 2001; Перевод под общ. ред. проф. К.М. Ирисхановой. – М.: МГЛУ, 2005.
5. Пассов Е.И.. Основы коммуникативной методики. – М.: Русский язык, 1989.