

УДК 372.811.111.1

ББК 74.202

Nalitkina Olga Victorovna,
 candidate of pedagogics,
 head of the department of foreign languages
 State Institute of Economics, Finance, Law and Technology,
 Gatchina,
 e-mail: writemesoon_olga@mail.ru

Налиткина Ольга Викторовна,
 канд. пед. наук, зав. кафедрой иностранных языков
 Государственного института экономики,
 финансов, права и технологий,
 г. Гатчина,
 e-mail: writemesoon_olga@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

ON ORGANIZING SELF-GUIDED WORK OF STUDENTS WHILE DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

13.00.08 – Theory and methodology of professional education

Статья посвящена проблеме выравнивания исходного уровня иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов и факультетов путем организации самостоятельной работы с учетом структуры иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности, рассматриваемой как конечная цель языкового образования в современной высшей школе. Проанализированы изменения в требованиях к качеству иноязычной подготовки специалистов. Рассмотрены три уровня искомой компетентности и базовые компетенции, соответствующие каждому из них. В статье представлена типология упражнений для проектирования и осуществления самостоятельной работы студентов.

The research is dedicated to the problem of equalization of the initial level of language skills of students of non-linguistic universities and faculties by organizing the self-guided work in accordance with the structure of communicative competence seen as the final goal of language education in modern higher school. We analyze the changes in the requirements concerning the quality of education. Three levels of the competence in question are revealed and their components are distinguished. We offer a classification of exercises to be used for the self-guided work of students.

Ключевые слова: высшая школа, образовательный процесс, обучение иностранному языку, компетентностный подход, иноязычная коммуникативная компетентность, уровни иноязычной коммуникативной компетентности, ключевые компетенции, профессиональное образование, самостоятельная работа студентов, типология упражнений.

Keywords: higher school, educational process, foreign language teaching, competence approach, communicative competence, levels of communicative competence, key competences, professional education, self-guided work, classification of exercises.

Проблемы перехода высшей школы к компетентностной образовательной парадигме, с целью повышения качества и эффективности образования, на протяжении долгого времени дискутируются в научно-педагогической среде. Методологические основы данного процесса были заложены в исследованиях И. А. Зимней, А. В. Хуторского, Н. В. Баграмовой, Ю. В. Еремина, В. А. Козырева, М. К. Колковой и др. [1; 2]. В работах, посвященных обучению профессионально-ориентированному иностранному языку, внимание уделяется общим вопросам формирования иноязычной

коммуникативной компетентности, а также развитию отдельных компетенций [3]. Сложность, многоуровневость и многокомпонентность понятия иноязычной коммуникативной компетентности не в полной мере изучена как с теоретической, так и с практической точки зрения. В частности, во многом нерешенной остается проблема учета исходного уровня иноязычной подготовки студентов нелингвистических специальностей в практике преподавания иностранного языка в современном вузе в условиях ограниченного количества учебных часов и возросшей роли самостоятельной работы. Неясность вопросов интеграции коррекционных мер в процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности, необходимость учесть в данном процессе особенности уровней искомой компетентности, выявить соответствие между ними и теми видами упражнений, которые необходимо применять для эффективной организации самостоятельной работы студентов, определяют **актуальность** и **целесообразность** данного исследования. Данные факторы определяют **цель** нашей работы — предложить принципиально новый подход к разработке системы упражнений для организации самостоятельной работы студентов, которая будет способствовать успешной реализации процесса выравнивания исходного уровня их языковой подготовки параллельно с формированием искомой компетентности. **Задача** исследования — теоретически обосновать необходимость не традиционной коррекции, а именно процесса выравнивания и предложить пути его практической реализации в организации самостоятельной работы студентов. **Научная новизна** нашего подхода к организации самостоятельной работы студентов заключается в обосновании необходимости разрабатывать упражнения, исходя из уровня формируемой иноязычной коммуникативной компетентности. Для достижения поставленной задачи мы считаем необходимым применить анализ и обобщение теоретических исследований и практического опыта обучения иностранному языку для профессиональных целей, провести наблюдение за процессом формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетентности и осуществлять его мониторинг посредством тестирования и опроса субъектов процесса обучения.

Согласно европейским образовательным стандартам, на которые сейчас ориентируется система образования Российской Федерации, квалификация бакалавра и магистра предполагает готовность самостоятельно решать профессиональные задачи с использованием иностранного языка, заниматься дальнейшим саморазвитием и повышением

профессионального уровня, а также научно-исследовательской работой. Иностраный язык рассматривается как средство профессионально-ориентированного общения, проникновения в новые области знаний, раскрытия ценностных качеств личности [4]. Овладение иностранным языком в такой степени предполагает повышение его значимости как учебной дисциплины в вузах нелингвистического профиля. Возросшая доступность мирового рынка образовательных услуг и глобальных источников информации является еще одним весомым аргументом в пользу освоения иностранного языка для получения качественного образования или повышения квалификации в соответствии с международными стандартами.

Современный рынок труда также предъявляет более высокие требования к качеству подготовки специалистов. Работодатели в разных сферах и отраслях среди прочих факторов, определяющих профессиональную успешность, называют владение хотя бы одним иностранным языком на уровне, позволяющем эффективно осуществлять профессиональное взаимодействие с иностранными партнерами.

В результате меняющихся социально-экономических условий, растущих требований работодателей, расширения сферы международных контактов, в том числе в образовании и трудоустройстве, значительного усиления роли иностранного языка как средства профессионального общения, изменились требования к образовательному минимуму содержания обучения. В действующем Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования указано, что у выпускника, освоившего программу бакалавриата нелингвистического вуза, должна быть сформирована способность к коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. На смену узкоспециальному обучению, предусматривающему овладение лексическим и грамматическим минимумом и носящему профессионально-прикладной характер, пришла фундаментальная и разносторонняя иноязычная подготовка, предполагающая полноценное развитие всех видов речевой деятельности для последующего применения в бытовом и профессиональном иноязычном общении. Преподавание дисциплины «Иностранный язык» необходимо строить исходя из положений компетентностного подхода, при этом учебный процесс должен иметь коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер. Целью обучения является формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности, под которой мы понимаем способность специалиста, не обладающего специальным лингвистическим образованием, самостоятельно находить и обрабатывать иноязычную информацию и в дальнейшем использовать ее во всех видах профессиональной речевой деятельности. Иноязычная профессионально ориентированная коммуникативная компетентность многокомпонентна и включает в себя языковую, речевую, предметную, лингвокультурологическую, социокультурную, дискурсивную, когнитивную, компенсаторную, информационную и самообразовательную компетенции.

Практика работы в вузе ясно показывает, что достижению данной цели препятствует недостаточный исходный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у выпускников средней школы, а также крайне неравномерная подготовка студентов, оказавшихся в одной языковой группе. Причиной тому — различия в учебных программах и применяемых учебных пособиях, наличие или отсутствие дополнительных занятий в форме частных уроков или языковых курсов, приоритетность

изучения иностранного языка для конкретного выпускника школы и прочие факторы. Тем не менее преподаватели и методисты вузов вынуждены решать сложившуюся проблему, что традиционно осуществлялось в рамках достаточно длительного коррекционного курса. Данный подход представляется нам нецелесообразным и не отвечающим современным требованиям по определенным причинам. Во-первых, краткосрочность курса иностранного языка в нелингвистическом вузе ставит под сомнение выполнимость данной задачи. Далее, традиционный курс коррекции ориентирован на студентов, имеющих низкий уровень иноязычной подготовки, что не позволяет эффективно работать с более подготовленными студентами, помогая им устранить существующие пробелы в языковых знаниях и существенно повысить свой языковой уровень. На наш взгляд, следует говорить об организации и реализации корректирующих мероприятий по выравниванию уровня языковой подготовки студентов с целью создания базы для формирования иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности.

Для решения данной задачи нам важно рассмотреть структуру искомой компетентности. Исходим из того, что задачей преподавания иностранного языка на неязыковых специальностях является формирование языковой личности, под которой принято понимать личность, которая в коммуникативном акте способна создавать и воспринимать речь (Караулов Ю. Н., Гальскова Н. Д., Гез Н. И.) [5; 6]. В ее структуре выделяют лингвистический, социолингвистический и прагматический уровни, отражающие языковые знания, умения, а также готовность к осуществлению речевого поведения, то есть компетенции, которые мы и формируем в процессе обучения. Следовательно, будет логичным говорить об уровне модели обучения и выделить в структуре профессионально ориентированной коммуникативной компетентности коммуникативно-адаптивный (лингво-коммуникативный), познавательный-коммуникативный и коммуникативно-функциональный (профессиональный) уровни.

К коммуникативно-адаптивному уровню отнесем базовые компетенции, определяющие владение устным и письменным иноязычным общением, а именно языковую компетенцию, подразумевающую владение основами фонетики, грамматики, синтаксиса, словообразования, сочетаемости слов, а также активное овладение наиболее употребительной иноязычной лексикой, и речевую компетенцию как умение осуществлять любой вид речевой деятельности на иностранном языке.

Познавательный-коммуникативный уровень объединяет компетенции, относящиеся к взаимодействию языковой личности с обществом и средой. К ним относятся компетентная компетенция, предполагающая готовность к преодолению дефицита иноязычных знаний, умений и навыков, и когнитивная компетенция, позволяющая реализовать познавательные функции иностранного языка.

К компетенциям коммуникативно-функционального уровня, связанного непосредственно с профессиональной деятельностью, относим предметную компетенцию, понимаемую как готовность и способность к применению специальных знаний в профессиональном общении, и информационную компетенцию, определяющую способность работать с источниками профессиональной и бытовой информации.

В структуру иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности также входит ряд компетенций, которые формируются на всех трех приведенных выше уровнях. К таковым относятся: социокультурная и лингвокультурологическая компетенции, определяющие способность осуществлять взаимодействие

с представителями иноязычной культуры; дискурсивная компетенция, рассматриваемая как способность к построению целостных высказываний разных стилей на основе выбора языковых средств в соответствии с типом высказывания в устной и письменной коммуникации, и самообразовательная компетенция как способность к самостоятельному освоению языка.

Мы считаем целесообразным осуществлять процесс выравнивания исходного уровня языковой подготовки в соответствии с выделенными уровнями. Вместе с тем, разрабатывая систему языковой подготовки студентов нелингвистических специальностей, мы не можем абстрагироваться от реалий современного образования в вузе. Ввиду таких специфических характеристик преподавания иностранного языка, как крайне ограниченное количество часов, профессиональная ориентированность программ, незначительное количество или полное отсутствие спецкурсов, читаемых на иностранном языке, мы считаем необходимым активизировать самостоятельную работу студентов, разрабатывая задания для нее с учетом выделенных нами уровней. При разработке системы упражнений будем учитывать также необходимость приблизить условия учебного процесса к реальной коммуникации, которую отличает взаимодействие всех видов речевой деятельности. Таким образом, будем исходить из целесообразности взаимосвязанного развития всех речевых умений.

Очевидно, что на коммуникативно-адаптивном уровне роль преподавателя будет более значительной, но по мере перехода к познавательно-коммуникативному и коммуникативно-функциональному уровням, доля самостоятельной работы студентов и их автономности должна увеличиваться.

Для решения задач выравнивания и дальнейшего языкового развития студентов на коммуникативно-адаптивном уровне для самостоятельной работы могут быть использованы репродуктивные учебные задания, ориентированные на освоение аспектов языка, корректировку и усвоение фонетического, лексического и грамматического материала. Тем не менее данные тренировочные упражнения должны носить проблемный характер и быть направленными на анализ, сопоставление, систематизацию языковых явлений, поиск и распознавание объекта, поиск ошибок, развитие языковой догадки. Ввиду большого объема незнакомой лексики задания для самостоятельной работы студентов требуют тщательной проработки преподавателем, чтобы избежать бессистемного усвоения языковых явлений. На данном уровне важна роль родного языка, в связи с чем является продуктивным использовать переводные упражнения для самостоятельной работы.

Таким образом, на коммуникативно-адаптивном уровне для организации самостоятельной работы студентов могут применяться следующие виды упражнений:

- работа со словарем (подбор эквивалентных замен, синонимов/антонимов, анализ групп слов, словообразование и т. д.);
- задания на выявление и группировку языковых средств по разным признакам;
- заполнение таблиц, диаграмм, схем для группировки и запоминания слов;
- сравнение сходных языковых явлений в родном и изучаемом языке;
- анализ, перифраз и перевод текстов с опорой на языковую догадку;
- пересказ текста на основе опорных сигналов.

На познавательно-коммуникативном уровне, по мере продолжения работы по выравниванию исходного уровня иноязычной подготовки, происходит дальнейшее развитие

восприятия, мышления, воображения, внимания и памяти студентов, а также совершенствование и автоматизация их коммуникативных умений и навыков, стимулируется выполнение таких умственных операций, как сравнение, классификация, систематизация. Для организации самостоятельной работы студентов могут быть применены поисково-познавательные задания, ориентированные на решение объективной проблемы или конфликта, получение недостающей информации. К таким упражнениям можно отнести лексические загадки, определение прагматической функции высказывания, анализ элементов иноязычного текста, проектные задания. При разработке упражнений акцент делается на порождение устного или письменного речевого продукта. Дополнительной мотивацией к самостоятельному выполнению таких заданий студентами можно добиться, придав им профессионально-ориентированный характер.

Цель разработки проблемно-поисковых заданий для самостоятельной работы на коммуникативно-функциональном уровне заключается в дальнейшем выравнивании уровня иноязычной подготовки и формировании иноязычной профессионально ориентированной компетентности студентов. Данный этап отличается еще большей самостоятельностью студентов, возросшей степенью их профессиональной подготовки, более прочными языковыми и речевыми навыками, таким образом, мы можем говорить об их способности решать средствами иностранного языка проблемы профессионального характера, максимально приближенные к реальности. Проектные задания различной степени сложности, основанные на аутентичном иноязычном материале с учетом межпредметных связей и ориентированные на формирование предметной и информационной компетенций, могут быть применены для данного уровня. В числе подобных упражнений — работа с разными видами иноязычных источников, работа с текстом с целью определения тематики, проблематики, причинно-следственных связей, главной и второстепенной информации, формулирование оценочных суждений, передача информации разными способами. Самостоятельная работа студентов, направленная на поисковую, исследовательскую, творческую деятельность может быть как индивидуальной, так и групповой.

Применение разработанной системы упражнений в практике преподавания профессионально ориентированного иностранного языка в нелингвистическом вузе привело к изменениям в качестве речевого продукта студентов. В соответствии с принятой в вузе рейтинговой системой оценки знаний мы применили десятибалльную шкалу для оценки его характеристик, считая показатели от 1 до 3 баллов низкими, от 4 до 7 — средними, от 8 до 10 — высокими. Результаты тестирования выявили возросшую корректность оформления иноязычного высказывания (3,2–7,7), правильность употребления профессиональной терминологии (2,7–8,1). Проведенный опрос студентов свидетельствует о растущей мотивации и большей готовности выполнять самостоятельную работу по иностранному языку. Изначально около 28 % обучаемых не испытывали трудностей, работая не под руководством преподавателя, разработанная система упражнений увеличила этот показатель до 76 %.

В результате исследования мы приходим к следующим **выводам**: работа по формированию у студентов нелингвистических специальностей иноязычной коммуникативной компетентности должна вестись исходя из выделенных уровней искомой компетентности, а именно коммуникативно-адаптивного, познавательно-коммуникативного и коммуникативно-функционального, параллельно с процессом выравнивания исходного уровня иноязычной подготовки; принципиально новый подход к разработке

системы упражнений для организации самостоятельной работы студентов во многом определяет успешность данной работы; отбор упражнений для самостоятельной работы должен осуществляться в соответствии с выделенными уровнями иноязычной коммуникативной компетентности. Предложенная нами классификация упражнений позволяет соответствовать требованиям государственного образовательного стандарта высшего образования в области организации

самостоятельной работы студентов. Данные виды заданий для организации самостоятельной работы студентов дают возможность соблюсти принцип преемственности в обучении иностранному языку, построить работу от простого к более сложному, эффективно организовать процесс выравнивания исходного уровня языковой подготовки параллельно с работой по формированию иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
3. Корниенко О. П. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов архитектурно-строительных специальностей // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2008. № 2 (6). С. 101–103.
4. Омбоева Н. А. Некоторые аспекты обучения деловому общению в условиях интеграции иностранного языка с экономическими дисциплинами // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2008. № 1 (5). С. 128–133.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987. 261 с.
6. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М. : Академия, 2004. 336 с.

REFERENCES

1. Zimnaya I. A. Key Competences as Aim and Result of Competence Approach in Education. Author's version. M. : Research Centre for problems of quality of training specialists, 2004. 40 p.
2. Khutorskoy A. V. Key Competences as Component of Person-Oriented Education Paradigm // Public Education. 2003. No. 2. P. 58–64.
3. Kornienko O. P. Formation of Foreign Language Professional Communicative Competence of Students of Architectural Specialties // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2008. No. 2 (6). P. 101–103.
4. Omboeva N. Some Aspects of Teaching Business Communication in Integration of Foreign Languages with Economic Disciplines // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2008. No. 1 (5). P. 128–133.
5. Karaulov Yu. N. Russian Language and Language Personality. M., 1987. 261 p.
6. Galskova N. D., Gez N. I. Theory of Teaching Foreign Languages: Lingvodidactics and Methodology: textbook. M. : Academy, 2004. 336 p.

Как цитировать статью: Налиткина О. В. К вопросу об организации самостоятельной работы студентов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2017. № 1 (38). С. 260–263.

For citation: Nalitkina O. V. On organizing self-guided work of students while developing communicative competence // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2017. No. 1 (38). P. 260–263.

УДК 372.3/4

ББК 74.102.6

Cheredilina Maria Yurievna,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department
of individualization and tutoring,
Moscow State Pedagogical University,
Moscow,
e-mail: maria.cheredilina@worldtutors.ru

Чередилина Мария Юрьевна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры индивидуализации и тьюторства
Московского педагогического
государственного университета,
г. Москва,
e-mail: maria.cheredilina@worldtutors.ru

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: ХАРАКТЕРИСТИКИ И МОДЕЛИ

TUTOR SUPPORT IN THE PRESCHOOL YEARS: CHARACTERISTICS AND MODELS

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования
13.00.01 – General pedagogy, history of pedagogy and education

В статье рассматриваются основные характеристики деятельности тьютора, сопровождающего дошкольников; нормативная база, регулирующая деятельность данного специалиста. Выявлены ключевые условия

тьюторского сопровождения в дошкольном образовании: опора на игру как на ведущую деятельность в дошкольном возрасте; избыточная открытая образовательная среда; кооперация между членами педагогического коллектива,