

УДК 378.147+316.6

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ЛОГИКЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

О. В. Шмакова

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации

Поступила в редакцию 18 июля 2017 г.

Аннотация: на основе положений системного подхода в статье анализируется научно-методическая база и педагогический инструментарий проектирования образовательной среды в процессе обучения межкультурной коммуникации студентов-бакалавров. Предложена теоретическая модель среды и выявлены педагогические и лингводидактические факторы, взаимосвязь которых позволяет преподавателю проектировать образовательную среду, способствующую формированию образовательной компетенции обучающихся и совершенствованию их личностного самоопределения.

Ключевые слова: образовательная среда, системный подход, модель, компоненты, проектирование, факторы, компетенция.

Abstract: the article considers the systems approach to the academic background and practical tools of educational setting projection in process of intercultural communication training. A proposed pedagogic model relates constituting theoretic elements to the didactic and practical factors allowing a teacher to project the educative setting in order to advance main educational competences as well as to contribute to learners' personality development.

Key words: educational setting, systems approach, model, components, projecting, factors, competence.

Мысль выдающегося философа XX в. Эриха Фромма о том, что «развитие общества будет определяться не столько тем, что человек имеет, а сколько тем, что он может сделать с тем, что имеет», достаточно полно отражает тенденции совершенствования современного образования. Кардинально изменяя позицию личности как объекта обучения, философско-педагогическая концепция «образование через всю жизнь» выдвигает в качестве социально значимых приоритетов непрерывного образования такие личностно-ориентированные категории, как «обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [1, с. 108]. К числу подобных педагогических явлений следует отнести изучение образовательной среды как совокупности психолого-педагогических и дидактических условий, способствующих развитию самостоятельной познавательной активности и предоставляющих личности возможность выбора собственной траектории обучения.

Постулат системного подхода о том, что «свойства объекта как целостной системы определяются не только и столько суммированием свойств его отдельных элементов, сколько свойствами его структуры» [2, с. 302–303], определил цель данной статьи, состоящую в том, чтобы выявить специфику факторов проектирования образовательной среды, обуславливающих интегративный характер и целостность ее структуры.

Объектом данного исследования выступает разработанная зарубежными педагогами модель учебно-профессиональной среды «GROW» (порождение собственного опыта) [3, с. 208], апробированная в ходе курса «Межкультурное корпоративное общение», разработанного для бакалавров третьего курса отделения Иностранных языков Гуманитарного института Новосибирского национального исследовательского государственного университета, обучающихся по специальности 45.03.02 – лингвистика.

Логика системного подхода обуславливает следующие компоненты модели «GROW»: «цель» (Goal), «действительность» (Reality), «возможности» (Options) и «стратегия достижения» (Way For-

ward), отражающие содержание концепции «индивидуализации» (the concept of individualisation), предложенной Zakia Sarwar применительно к обучению иностранному языку [4, с. 202]. Личностно-ориентированный характер обучения в условиях данной среды актуализирует образовательную автономность обучающегося, реализующуюся посредством индивидуального подхода через ее компоненты:

- «цель». Обучающиеся могут иметь разнообразные личные причины изучения иностранного языка;

- «действительность». Обучающиеся могут работать с различными учебными материалами, имея при этом общие цели;

- «возможности». Использование разнообразия дидактических средств и форм деятельности обеспечит изучение иностранного языка в доступном темпе. Преподаватель может выступать в роли помощника, наставника, а не «проповедника». (It means that a teacher can be a facilitator instead of a preacher) [4, с. 202];

- «стратегия достижения». Обучающиеся, овладевая материалом, используют индивидуальные образовательные стили. Знания могут быть получены личностью в процессе самостоятельного поиска в соответствии со способностями, возможностями и интересами, образующими индивидуальный образовательный стиль каждого.

Системообразующая взаимосвязь данных элементов позволяет преподавателю построить образовательный процесс на основе принципа амплификации, «понимаемого как условие свободного развития, поиска и нахождения человеком себя в материале, отражающем определенный опыт» [2, с. 96]. В качестве перспективной образовательной цели выступает самоидентификация личности с моделью профессионала как результат взаимодействия с учебной профессионально-коммуникативной средой.

Согласно философии прагматизма, социальный опыт никогда не дан человеку изначально. В процессе деятельности в определенной среде индивид приобретает знания и навыки выполнения социальных задач, т.е. происходит социализация личности как непрерывный процесс формирования навыков, жизненных позиций и ориентаций. Педагогическими основаниями изучения данной модели выступает положение педагогики сотрудничества Ш. А. Амонашвили [5], В. А. Ясвина [6] и Л. С. Выготского о том, что «ученик воспитывается сам» [7, с. 385]. Педагогика непрерывного образования, рассматривающая в качестве системообразующего фактора возможность творческой самореализации обучающегося, актуализирует

понимание образовательной среды как педагогической системы, представляющей собой «целостную совокупность средств, способов и форм приобретения и расширения человеком общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости, эстетического отношения к действительности» [2, с. 95].

Изучение структуры образовательной среды в логике предложенного В. В. Вербицким и О. Г. Ларионовой разграничения между понятиями «компетенция» и «компетентность» [1, с. 115] позволяет сделать вывод о том, что среда включает систему *объективных* условий, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, необходимых для формирования «обязанностей, прав и сферы ответственности человека» в виде компетенции, и *субъективных* условий, определяющих совершенствование «психофизиологических, социальных, личностных, духовных и профессиональных качеств» личности, совокупность которых проявляется через понятие «компетентность». Разграничение данных условий вводит в операционализацию исследования понятие «профессиональная социализация студентов» как процесс, в котором интеграция и деятельная самореализация специалиста выступают результатом активного овладения личностью профессиональными знаниями и компетенциями, системой ценностей и норм социально-профессиональной роли, образующих содержание объективного и субъективного компонентов профессиональной социализации в условиях образовательной среды.

Возникая при взаимодействии субъектов образовательного процесса, компетенции представляют собой «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений» [1, с. 112]. Данное положение отражает конструктивную функцию образовательной среды, которая выступает «единственным воспитательным фактором», обеспечивающим, по мнению Л. С. Выготского, взаимосвязь таких компонентов профессиональной компетентности специалиста, как знания, умения, ценности, опыт выполнения определенной деятельности с формированием социальной идентичности личности в конкретной образовательной среде [9, с. 176].

Логика системного подхода, рассматривающая анализируемый объект «как определенное множество элементов, взаимосвязь которых об-

условливает целостные свойства этого множества» [10, с. 302], определила актуальность систематизации педагогических и лингводидактических факторов проектирования образовательной среды на основе макростратегий «macro strategies», предложенных зарубежными методистами Kumavadivelu B., [11, с. 5], Richards J. [12].

Поскольку процесс обучения «есть функция системных характеристик образовательной среды» [2, с. 98], то «целевой заказ» педагогической системы, спроектированной на основе модели среды «GROW», отражает социальную сущность образовательного процесса как «активного участия самого человека в освоении культуры человеческих отношений, в формировании определенных социальных норм, ролей и функций, приобретении умений и навыков, необходимых для их успешной реализации» [8, с. 543]. Используя макростратегию *повышения уровня осознания культуры* «raising cultural consciousness», преподаватель развивает социокультурные компетенции студентов, определяющие их социальную идентичность.

Положение системного подхода о том, что всякая система выступает элементом другой метасистемы [13], обуславливает вывод о том, что *предметно-содержательный фактор* обеспечивает соответствие предметного наполнения курса «Межкультурное корпоративное общение» профессиональной программе и требованиям образовательного стандарта. Структурирование учебного материала на основе макростратегий «*контекстуализация языкового материала*» («contextualizing linguistic input»), «*обеспечение социальной значимости*» («ensuring social relevance») придает этому компоненту среды динамичный, прогностический характер.

Положение системного подхода, по которому «каждый человек способен оказать то или иное влияние на итоговые результаты» [2, с. 18], позволяет рассматривать подготовку личности к профессиональной самореализации как интерактивно-технологический фактор, реализуемый с помощью макростратегий «*использование интуитивной эвристики*» («activating intuitive heuristics»), «*развитие образовательной автономности*» («promoting learner autonomy»), «расширение образовательных возможностей» («maximizing learning opportunities»), создающих условия для выбора студентом модели обучения, направленной на раскрытие и развитие его личностных и образовательных смыслов. Проектируя деятельностную роль студента как смысловой фокус данного компонента среды, преподаватель использует арсенал разнообразных игровых,

рефлексивных, диалоговых форм обучения, представляя «чувствовать себя в роли граммофона, не имеющего своего голоса и поющего то, что подсказывает пластинка» [7, с. 386].

Отличительным признаком среды выступает ее *коммуникативный фактор*, диалогичные формы и средства реализации которого позволяют студентам «проиграть» репертуар профессионально-коммуникативного поведения в условиях межкультурного контекста. Использование преподавателем макростратегий «поддержание у обучаемого уверенного владения языком» («foster language awareness»), «использование совокупности языковых умений» («integrating language skills») превращает английский язык в инструмент совершенствования студентами межкультурной коммуникативной и лингвистической компетенций.

Положение системного подхода, согласно которому «каждый человек, принимающий участие в модернизации учебно-воспитательного процесса, опираясь на предыдущий опыт, призван прогнозировать свои действия как логическое продолжение предыстории» [2, с. 18], отражает суть *социально-личностного фактора* образовательной среды. С помощью макростратегий «*уменьшение рассогласованности во взглядах*» («minimizing perceptual mismatches»), «*обеспечение взаимодействия через договаривание*» («facilitating negotiated interaction») преподаватель может «инструментировать учение как свободно избираемую учеником деятельность, т.е. создавать наилучшие условия для его целенаправленного, социального и педагогически значимого развития, воспитания, обогащения знаниями и опытом» [5, с. 181]. Анализ студенческих саморефлексий свидетельствует, что «погружение» студентов в спроектированную профессионально-ориентированную социально-культурную среду позволяет им совершенствовать личностные качества, умения и навыки, необходимые в трудовой деятельности. Студенты отмечают, что деловые игры, проводимые в форме профессионально-коммуникативных тренингов, помогают овладеть предметной и социальной сторонами будущей социальной роли, тем самым способствуя развитию профессиональной идентичности как «твердо усвоенного и лично принимаемого образа себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру» [14, с. 12].

Подводя итоги анализа факторов проектирования образовательной среды на основе системного подхода, необходимо подчеркнуть, что социально-личностные приоритеты постиндустриального общества актуализируют миссию высшей школы как института профессионального

саморазвития и социализации. Социальная идентификация обучающихся происходит в процессе самостоятельной трансформации социально-профессионального опыта в собственные ценности и убеждения в условиях иноязычной образовательной среды, компоненты которой обусловили следующие педагогические и лингводидактические факторы проектирования:

- целевой фактор – «цель», отражающий концептуальные основания и теоретические принципы проектирования образовательной среды;
- предметно-содержательный фактор – «действительность», определяющий реализацию принципа амплификации в образовательном процессе;
- интерактивно-технологический фактор – «возможности», отражающий вариативность методик и технологий проектирования профилированной образовательной траектории, способствующей профессионально-коммуникативной социализации личности;
- социально-личностный фактор – «стратегия достижения», оптимизирующий развитие профессионально-личностных интересов.

Взаимосвязь данных факторов определяет содержание характеристик образовательной компетенции студентов, формируемых в процессе взаимодействия со средой:

- динамичность: компетенции постоянно меняются с изменением социальных условий, с накопленными знаниями, умениями и навыками;
- ориентация на будущее: проявляется в способности организовать свое дальнейшее образование, опирается на личностные качества, сформированные с учетом требований будущего;
- деятельностный характер: выражается в обобщенных умениях в сочетании с предметными знаниями в конкретных ситуациях;
- нацеленность на самореализацию: проявляется в повышении возможности жизненной самореализации [2, с. 64].

В условиях педагогической образовательной среды, реализующей на практике положение Л. С. Выготского о том, что «не так важно научить известному количеству знания, как воспитать умение приобретать эти знания и пользоваться ими» [7, с. 385], обучение иноязычной межкультурной

профессиональной коммуникации трансформируется в самоактуализацию личности через адаптацию учебного процесса к интересам и возможностям обучающегося как профессионала и члена общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А. А.* Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2014. – 334 с.
2. *Околелов О. П.* Инновационная педагогика / О. П. Околелов. – М. : ИНФРА-М, 2017. – 166 с.
3. *Avis James, Fisher Roy.* Thompson Ron Teaching in Lifelong Learning / James Avis, Roy Fisher. – Open University Press, 2010. – 206 p.
4. *Teacher Development Making the Right Moves / ed. by Thomas Kral // Selected Articles from the English Teaching Forum.* – 1989–1993. – 278 p.
5. *Амонашвили Ш. А.* Размышления о Гуманной Педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
6. *Ясвин В. А.* Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
7. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ, 2008. – 671 с.
8. *Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич.* – М. : Совр. слово, 2005. – 720 с.
9. *Foley G.* Dimensions of Adult Learning / G. Foley // *Adult education and training in a global era.* – Marston Book Services, 2004. – 190 p.
10. *Щукин А. Н.* Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. – М. : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007. – 746 с.
11. *Kumaravadivelu B.* Understanding language teaching : from method to post method / B. Kumaravadivelu. – London : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006.
12. *Richards J.* Methodology in Language Teaching : an Anthology of Current Practice / J. Richards, W. Renandya. – CUP, 2005. – 422 p.
13. *Загвязинский В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2003. – 208 с.
14. *Эрикссон Э.* Идентичность : юность и кризис / Э. Эрикссон. – М. : Флинта, – 2006. – 352 с.

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

*Шмакова О. В., кандидат педагогических наук, профессор кафедры перевода и переводоведения
E-mail: olga_shmakowa@mail.ru
Тел.: 8 (983) 309-01-32*

Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation

*Shmakova O. V., PhD in Pedagogy, Professor of the Translation and Interpreting Department
E-mail: olga_shmakowa@mail.ru
Tel.: 8 (983) 309-01-32*