

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДОМИНАНТЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Л. Г. Кузьмина

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 1 сентября 2011 г.

Аннотация: в статье характеризуются современные приоритеты высшего образования, делается вывод о необходимости выделения психолого-педагогических доминант, лежащих в основе обучения иностранным языкам как обязательной учебной дисциплине в вузе, детально рассматриваются социально-педагогические, психолого-педагогические, андрагогические и акмеологические закономерности обучения иностранным языкам в вузе.

Ключевые слова: высшее образование, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам, принципы иноязычной подготовки, социально-педагогические, психологические, андрагогические и акмеологические закономерности обучения иностранным языкам.

Abstract: the paper is devoted to problems of teaching foreign languages to non-linguistic university students in Russia. It is claimed that no any teaching technology can be worked out without clear awareness and deep understanding of the main principles underling the target educational process. A nomenclature of general pedagogical and psychological principles which are of particular importance to foreign language teaching is being described.

Key words: reforms in Higher Education, teaching foreign languages to non-linguistic university students, pedagogical principles, psychological principles of teaching foreign languages.

Реформирование высшего образования, соотношение его с потребностями XXI в. требует пересмотра многих привычных положений, в том числе и в области профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам (ИЯ) с целью обеспечения социального заказа общества на специалистов, владеющих ИЯ на уровне, позволяющем им успешно осуществлять межкультурное общение в профессиональной сфере. Чтобы система высшего образования отвечала современным запросам, перед ней ставится задача обеспечения профессионального и личностного развития будущего специалиста. Новый тип социально-экономического устройства государства выдвигает повышенные требования к выпускникам вузов. Все больший приоритет отдается формированию системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, рефлексивных, самоорганизующихся, моральных начал обучающегося, позволяющих успешно осуществлять деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах [1]. В сфере ИЯ в качестве одного из кардинальных путей модернизации иноязычной подготовки студентов, повышения качества обученности, называется

необходимость формирования автономного субъекта учебного процесса [2; 3; 4; 5]. Автономным субъектом учебного процесса принято считать обучающегося, способного к независимым и самостоятельным действиям, принятию решений, к рефлексии, накоплению опыта учебной деятельности и его оценке, умеющего конструктивно и творчески взаимодействовать с образовательной средой, принимая на себя ответственность за процесс и продукт образовательной деятельности.

Если рассуждать о конкретных путях и способах реформирования иноязычной подготовки студентов (а именно это требуется в связи с началом реализации в 2011 г. Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования), то делать это следует, имея четкие представления об основных закономерностях, лежащих в основе обучения ИЯ в современном, во многом изменившемся образовательном контексте.

Данные закономерности обусловлены:

- усилением роли ИЯ в общей гуманитарной подготовке студентов, что определяется социальным заказом общества на специалистов со знанием ИЯ, владеющих им с целью собственного развития, решения личных и профессиональных задач, для учас-

тия в межкультурном профессиональном общении;

- появлением новых приоритетов в педагогике высшего образования;
- психолого-педагогическими особенностями соответствующей возрастной категории обучающихся, которые постепенно все более и более приобретают черты «взрослых обучающихся» [6];
- особенностями учебного процесса, в ходе которого обучающиеся овладевают профессиональной компетенцией, одним из компонентов которой является специфическая профессионально ориентированная иноязычная компетенция.

Именно в силу названных причин актуальным представляется выделение совокупности основных психолого-педагогических доминант современного высшего образования, которые определяют процесс обучения ИЯ как обязательной учебной дисциплине в вузе. Под «психолого-педагогическими доминантами» в данной статье имеются в виду основные закономерности учебного процесса, которые, как известно, в педагогике называются «принципами обучения» и определяются как научно обоснованные положения, выполняющие функцию законов, на которых строится процесс обучения в конкретных условиях [7, с. 147]. Однако, прежде чем непосредственно перейти к характеристике современных психолого-педагогических доминант иноязычной подготовки студентов нелингвистических факультетов вузов, следует сделать несколько замечаний.

Во-первых, когда имеют в виду основные законы учебного процесса по ИЯ, которые определяют стратегию и тактику обучения данной дисциплине, как это обычно делается в рамках конкретного методического подхода или в отношении какой-либо целевой группы обучающихся (например учащихся средних школ), то основополагающими называются лингводидактические и сугубо методические принципы. Однако особенности современного этапа реформирования высшего образования не позволяют рассматривать принципы обучения конкретной учебной дисциплине в вузе в отрыве от общих психолого-педагогических закономерностей высшей школы. Другими словами, для определения приоритетов в разработке целей, содержания и средств иноязычной подготовки студентов в вузе необходимо сначала выделить общие педагогические и психологические закономерности обучения ИЯ данной категории обучающихся.

Во-вторых, – и это значимо – представление принципов обучения ИЯ в их совокупности с психолого-педагогическими принципами переводит рассмотрение данного сугубо методического вопроса в более широкую образовательную плоскость, что, в свою очередь, позволяет отказаться от традиционно употребляемого в методике обучения ИЯ понятия «прин-

ципы обучения ИЯ» и интерпретировать его как «принципы иноязычной подготовки».

В-третьих, мы не будем рассматривать хорошо всем известные дидактические принципы (научности, систематичности и последовательности, сознательности, прочности, доступности и пр.), остановимся лишь на тех социально-педагогических доминантах, которые приобретают особую значимость в современном образовательном контексте.

Среди основных **социально-педагогических доминант** – закономерностей, имеющих непосредственное отношение к обучению ИЯ в вузе, – в настоящее время выделяют следующие принципы:

а) принцип *непрерывности образования*, реализация которого позволяет обеспечить становление специалиста разного уровня квалификации, что достигается путем освоения соответствующих образовательных программ (например, бакалавр – магистр) (Б. С. Гершунский, Г. П. Зинченко, М. Р. Львов и др.). В сфере ИЯ это требует разработки для каждой ступени высшего образования взаимосвязанных рабочих программ, которые позволят достигать соответствующего уровня владения ИЯ, что, в свою очередь, будет способствовать реализации *принципа преемственности образования*;

б) принцип *гуманистического подхода к образованию* выдвигает в качестве приоритета образования ориентацию на уважение человеческого достоинства обучающегося, создание ему необходимых условий для личностного и профессионального развития, а также для позиционирования себя как субъекта образовательного процесса (А. А. Бодалев, Е. В. Бондаревская, Н. В. Бордовская, А. А. Реан, А. И. Субетто и др.);

в) принцип *единства обучения и воспитания личности профессионала* в новых условиях можно трактовать как усвоение ценностных нормативных характеристик личности особого «идеального типа» (А. Г. Асмолов):

– осознание себя как гражданина российского общества, уважающего историю своей Родины и несущего ответственность за ее судьбу в современном мире;

– установка на принятие ведущих ценностей своей национальной культуры, культуры «малой родины»;

– готовность к диалогу и сотрудничеству с людьми разных убеждений, национальных культур и религий; толерантность, великодушие;

– осознание своей сопричастности судьбам человечества;

– установка на владение универсальными способами познания мира [8];

г) принцип *контекстности образования* подразумевает, что обучение индивида должно происходить

не в академических условиях выполнения заданий, направленных на изучение абстрактных, далеких от его профессиональной деятельности явлений, а «в ситуациях, максимально приближенных к предметно-технологическим и социокультурным условиям профессиональной деятельности» [9]. В отношении ИЯ как учебной дисциплины это означает, что на занятиях следует обучать овладению иноязычной профессиональной лексикой, моделировать ситуации иноязычного общения, типичные для данной профессиональной сферы.

В группе педагогических закономерностей, регулирующих обучение в условиях высшего образования, можно выделить подгруппу **андрагогических** принципов, которые изначально соотносились, в основном, с послевузовским этапом обучения. Поскольку андрагогика как наука осуществляет древнейшую формулу обучения: «Non scholae, sed vitae discimus» — «Учимся не для школы, а для жизни», данные принципы как никогда ранее являются актуальными и отвечают потребностям сегодняшней ситуации в образовании. Можно считать обоснованным тот факт, что отдельные андрагогические принципы следует учитывать и в отношении студентов вузов, так как очевидно, что в условиях вуза образование получает более зрелый, нежели школьник, субъект, который постепенно в ходе обучения все больше и больше приобретает черты так называемого «взрослого обучающегося» [6]. Он начинает осознавать себя самостоятельной самоуправляемой личностью, постепенно набирающей запас жизненного, профессионального и специального опыта. Как автономный субъект учебно-познавательного процесса он также начинает понимать, каких конкретно целей он хочет достичь и какие жизненно важные проблемы решить в ходе обучения [там же].

Исходя из названных специфических черт данной категории обучающихся, можно сформулировать следующие андрагогические принципы, относящиеся к иноязычной подготовке студентов в вузе:

а) принцип *развития образовательных потребностей*, выбора индивидуальной траектории обучения и *осознанности процесса обучения*;

б) принцип *гибкости*, реализация которого предполагает содержательное и организационное разнообразие, гибкость образовательных структур, многообразие форм и методов организации познавательной деятельности обучающихся. С. Г. Вершловский обосновывает этот принцип тем, что профессиональное образование имеет многоуровневую структуру, поэтому выбор ступени, на которой следует остановиться или временно прервать обучение, остается за самим студентом [10];

в) принцип *приоритета самостоятельного обу-*

чения (или, точнее, доминирования процессов *изучения ИЯ над процессами обучения ИЯ*);

г) принцип *активной роли студента* в образовательном процессе, который не ограничивается свободой выбора формы обучения, индивидуальностью образовательного маршрута, путей его изменения на том или ином этапе. Студент сам активно влияет на ход образовательного процесса, становится активным и непосредственным его участником;

д) принцип опоры на *жизненный и языковой опыт обучающегося* в процессе иноязычного профессионально ориентированного взаимодействия преподавателя и студента;

с) принцип *актуализации результатов обучения*, который реализуется в участии студентов в международных обменных программах, международных проектах, использовании достигнутого уровня владения ИЯ в качестве еще одного средства получения информации в процессе решения своих академических задач и пр. [10].

В группу современных *психолого-педагогических* принципов входят:

а) принцип *личностно-творческого развития*, что предполагает развитие способностей и индивидуально-личностных качеств студентов, которые обеспечат успешность как процесса обучения в вузе, так и последующей профессиональной деятельности специалиста. Среди данных способностей прежде всего называются: овладение знаниями о механизмах карьерного и творческого роста в трудовом коллективе, а также умение реализовывать свои конкурентоспособность, коммуникативно-лидерские способности, деловые качества в различных видах деятельности; развитие ценностных ориентаций студента; формирование умений взаимодействия с коллегами, администрацией и др.;

б) принцип *индивидуального подхода*, реализация которого базируется на идее личностного подхода к обучающимся (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, В. В. Сериков) и предполагает использование на всех этапах процесса обучения системы индивидуализированных способов и приемов взаимосвязанных действий преподавателя и студентов, направленной на всесторонний учет индивидуальных особенностей студентов. Индивидуальный подход предполагает учет исходного уровня предметных и учебных знаний и умений обучающихся (как при отборе и построении учебного материала, так и при выборе методики его усвоения), а также уровня развития интеллектуальной, эмоциональной, волевой мотивационной сферы и индивидуально-личностных, психофизиологических особенностей обучающихся. Индивидуализация обучения достигается также за счет увеличения числа элективных курсов, распространения обучения по

индивидуальным планам, формирования индивидуальной траектории образования [11];

в) принцип *проблемности* содержания обучения и процесса его развертывания в образовательном процессе [9, с. 27–28]; который в области ИЯ сформулирован В. В. Сафоновой как принцип доминирования в учебном процессе проблемных видов иноязычной деятельности [12].

Для названной категории обучающихся – студентов, получающих высшее профессиональное образование, одним из обязательных компонентов которого является формирование их профессионально ориентированной иноязычной компетенции, актуальными являются и некоторые *акмеологические* принципы обучения. Как известно, акмеология как наука изучает проблемы совершенствования и коррекции профессиональной деятельности и исходит из того, что вершин профессионализма человек достигает сам [13]. К сожалению, и эта группа принципов (так же как и основные андрагогические принципы) недооценивается в обучении ИЯ. К акмеологическим принципам обучения, релевантным для целевой аудитории – студентов высших учебных заведений, можно отнести:

а) принцип *самоактуализации*, который означает, что зрелость и мастерство профессионала определяются активностью его самого как индивида, личности и субъекта деятельности в процессе подготовки и в результате реализации социально-педагогических требований к его труду. Данный принцип, думается, можно трактовать и несколько шире: самоактуализация, начавшаяся в студенческие годы, выступает в качестве основы будущей профессиональной зрелости специалиста;

б) принцип *обеспечения условий для профессионального роста*, согласно которому для профессиональной подготовки специалистов должны быть созданы образовательные условия, способствующие данному процессу. Это означает, что с самого начала процесса формирования профессиональной компетенции специалиста, т.е. уже на вузовском этапе профессионального развития, студенту как индивиду, личности и субъекту деятельности должны быть обеспечены условия для проявления его высших достижений. Этот процесс, по мнению Е. В. Андриенко, как раз и осуществляется с помощью непрерывного образования [14, с. 63].

Завершая рассмотрение вопроса о психолого-педагогических принципах иноязычной подготовки студентов, можно заключить, что ориентация на основные закономерности педагогики высшей школы в обучении ИЯ позволит педагогам (и исследователям, и практикам) получить четкое представление о современных приоритетах высшего образования и возможностях, которыми обладает иностранный язык как обязательная учебная дисциплина в вузе для их ре-

ализации. Последнее, в свою очередь, поможет кафедрам ИЯ, в настоящее время непосредственно переходящим к реализации двухуровневой модели высшего образования и разрабатывающим новые рабочие программы данной дисциплины для бакалавриата и магистратуры, подойти к решению возникающих в этой ситуации проблем с современных научно-педагогических позиций. Осознание общих педагогических доминант высшего образования в обучении ИЯ будет способствовать формулированию адекватных целей и задач обучения, уточнению содержания, выбору соответствующих методов и средств, модернизации иноязычной подготовки студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие / [Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2007. – 368 с.
2. Гаврилюк О. А. Педагогические условия формирования готовности будущего преподавателя к профессиональной автономии : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Гаврилюк. – Иркутск, 2006. – 23 с.
3. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н. Ф. Коряковцева // Иностранный язык в школе. – 2001. – № 1. – С. 9–14.
4. Путистина О. В. Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы : дис. ... канд. пед. наук / О. В. Путистина. – Петрозаводск, 2008. – 206 с.
5. Шарапкина Г. П. Формирование автономии как фактор профессионального становления личности / Г. П. Шарапкина // Преподавание иностранных языков и культур : теоретические и прикладные аспекты (Лемпертовские чтения – VI) : материалы междунар. науч.-метод. симпозиума. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2004. – С. 147–152.
6. Змеев С. И. Основы андрагогики / С. И. Змеев. – М. : Флинта : Наука, 1999. – 152 с.
7. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2007. – 576 с.
8. Асмолов А. Г. Стратегии социокультурной модернизации образования : на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 2 (14). – С. 21–39.
9. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : монография / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
10. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых : стимулы и мотивы / С. Г. Вершловский. – М. : Педагогика, 1987. – 187 с.

11. *Гребенюк О. С.* Педагогика индивидуальности : курс лекций / О. С. Гребенюк. – Калининград : Изд-во КалГУ, 1995. – 93 с.

12. *Сафонова В. В.* Проблемные задания на уроках английского языка в средней школе / В. В. Сафонова. – М. : Еврошкола, 2002. – 271 с.

Воронежский государственный университет

Кузьмина Л. Г., кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английского языка в профессиональной международной деятельности

E-mail: kuzmina@rgph.vsu.ru

Тел.: 8(910)344-01-07

13. *Сластенин В. А.* Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

14. *Андрюенко Е. В.* Психолого-педагогические условия формирования профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андрюенко // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 62–68.

Voronezh State University

Kuzmina L. G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of English for International Relations

E-mail: kuzmina@rgph.vsu.ru

Tel.: 8(910)344-01-07