

УДК 009:378.147

ИНТЕГРИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Ключевые слова: технология «Европейского языкового портфеля», проблематика внедрения, автономизация в обучении языку, рефлексия языкового опыта.

Мирошникова О.Х.

*преподаватель кафедры английского языка
естественных факультетов
Южного федерального университета*

Введение

Потребности рынка труда в общеевропейском контексте ставят перед российской высшей школой глобальную цель – необходимость подготовки компетентных и конкурентоспособных специалистов, обладающих способностью к академической и социальной мобильности и владеющих иностранными языками на уровне международных стандартов. С этой целью с 1998 г. в европейских странах и в России в виде проекта внедряется «Европейский языковой портфель» (ЕЯП) [2].

Обладая широким лингводидактическим потенциалом, ЕЯП представляет собой гибкое средство для рефлексии, автономизации и индивидуализации процесса преподавания иностранного языка. Однако насколько гладко протекает процесс внедрения и адаптации ЕЯП в образовательном пространстве российского вуза?

Необходимость ответа на этот вопрос поставила перед нами задачу исследовать и обобщить опыт апробации ЕЯП в европейских вузах, сопоставить выявленную проблематику с соответствующим российским опытом и разработать рекомендации по оптимизации применения технологии ЕЯП в отечественной высшей школе.

Проблематика и опыт внедрения ЕЯП в европейских вузах

В системе вузовского и университетского образования в европейских странах помимо базовой версии используются две модели ЕЯП. Это – британская модель «Европейский языковой портфель для взрослых обучающихся и обучающихся в системе профессионального образования» (European Language Portfolio for Adult and Vocational Language Learners, 2002) [7], а также модель «Европейский языковой портфель для системы высшего образования» (European Language Portfolio for Higher Education, 2003) [8].

Британская модель ЕЯП предназначена для взрослых обучающихся, которым язык требуется для реализации различных социальных целей и целей профессионального образования, включая высшее и последующее образование. Модель «ЕЯП для системы высшего образования» учитывает особенности овладения иностранным языком с точки зрения интересов студентов и профессорско-преподавательского состава, а также учащихся языковых центров и высших языковых курсов. Обе модели, кроме стандартных языковых дескрипторов, включают специальные дескрипторы лингвистических умений и навыков для сферы высшего либо профессионального (британская модель) образования, начиная с уровня В1, который является базовым для этого контингента обучающихся.

Анализ общеевропейского опыта внедрения ЕЯП (данные пилотного проекта «Nuffield Languages Project Grant» (2003–2004 гг.), в котором принимали участие десять ведущих британских университетов [10], а также пилотного проекта для взрослых обучающихся «NEVET Project» [9], проводившегося в Австрии весной 2006 г.) позволил, как нам кажется, обозначить и проанализировать основную проблематику, связанную с апробацией технологии ЕЯП в европейской высшей школе. Важнейшую роль играют такие факторы, которые не всегда получают адекватное выражение в вузовской практике преподавания иностранного языка, например:

- предоставление студентам достаточной свободы и возможностей выбора в сфере аудиторной и самостоятельной работы;
- наличие условий для перехода к автономной работе обучающихся в сфере иностранного языка;
- обеспечение междисциплинарных связей и интеграции кафедр иностранного языка и профилирующих

кафедр в образовательном пространстве вуза.

Однако и в европейских странах полноценная реализация ЕЯП сталкивается с рядом проблем.

1. Проблемы, обусловленные сложностью организации практической работы с ЕЯП.

Сложность проектирования учебного процесса по технологии ЕЯП обусловлена, в первую очередь, тем, что ЕЯП – это прежде всего инструмент, предназначенный для индивидуализации процесса иноязычной подготовки и выработки индивидуальных образовательных траекторий студентов, что предполагает достаточно регулярное индивидуальное общение преподавателя со студентом. Однако, как свидетельствует опыт и зарубежных, и российских вузов, такую форму работы нелегко осуществлять в ходе аудиторных занятий при достаточно ограниченной сетке часов.

В большинстве британских университетов работа с ЕЯП проводилась в ходе индивидуальных занятий студентов с тьюторами (академическими консультантами), встречи с которыми проходили регулярно с различной периодичностью. Однако в некоторых учебных заведениях за основу была принята групповая форма работы, особенно в целях ознакомления студентов с практическими методиками работы с ЕЯП. Соответственно, сначала проводились либо отдельные аудиторные занятия, посвященные ЕЯП, либо специальные подготовительные курсы продолжительностью до одного семестра, а затем работа с портфелем принимала преимущественно индивидуальный характер.

Групповые формы работы оказались также более предпочтительными на занятиях, посвященных итоговой оценке ЕЯП, которую большинство авторов советует проводить в более широкой аудитории.

2. Проблемы, связанные с методическим и технологическим обеспечением ЕЯП.

Как следует из отчетов по британскому пилотному проекту, оптимальная работа с существующими базовыми вариантами ЕЯП требует внесения некоторых поправок в структуру и наполнение стандартных моделей, чтобы сделать ЕЯП более «дружественным» для пользователя (как для студентов, так и для преподавателей).

В плане формата ЕЯП в качестве главного недостатка многие выдвигают отсутствие базовой онлайн-версии портфеля. Были попытки создать модель в электронном виде на основе учебной платформы WebCT. Предпочтение электронной версии ЕЯП британскими студентами обусловлено также прагматическим аспектом: отдельные студенты сделали электронные версии ЕЯП в виде презентаций, чтобы послать их работодателям. По мнению исследователей, проводящих проект, это наиболее трудоемкая, но самая многообещающая форма работы.

В плане содержательного наполнения наиболее ценным блоком ЕЯП большинство авторов считает «Досье». В некоторых учебных заведениях вообще отказались от аудиторной работы над разделами «Биография» и «Языковой паспорт», и «Досье» стало главным инструментом рефлексии в обучении языку, а также средством планирования, мониторинга и оценки. В то же время именно содержательность и разносторонность «Досье», куда, наряду со вполне традиционными письменными работами, могут входить соответствующие дипломы и свидетельства, оценки тьюторов, профессионально значимые переводы и т.д., создает весьма серьезные проблемы для оценки.

В дидактическом плане наибольший интерес и, соответственно, проблему, по мнению многих исследователей,

представляют игровые, творческие и инициативные формы работы (элементы соревнования, короткие дискуссии по темам, интерактивные методы обучения, создание студентами собственных иноязычных дидактических материалов для всей группы и др.).

3. Проблемы, связанные с субъективными факторами оценки технологии ЕЯП.

К проблемам субъективного характера можно отнести ряд гетерогенных факторов, среди которых наиболее значимыми, по нашему мнению, являются следующие:

- наличие определенного психологического барьера, вызывающего у преподавателей нежелание переходить от традиционных форм и методов обучения иностранному языку к инновационной технологии ЕЯП, оптимальная реализация которой требует приложения значительных усилий со стороны преподавателей и студентов;
- негативное отношение к портфелю определенной категории преподавателей, обусловленное непониманием сущности ЕЯП как лингводидактического феномена;
- личностно обусловленные симпатии и антипатии студентов к конкретным формам работы и моделям ЕЯП (например, выбор электронного или «бумажного» формата ЕЯП, предпочтение работы с тем или иным блоком портфеля и т.п.);
- субъективность самооценки студентами собственных языковых умений и навыков.

Субъективные причины, обуславливающие проблематику внедрения ЯП, очень разнородны и касаются оценки технологии ЕЯП как преподавателями, так и студентами.

Особенно негативную реакцию ЕЯП чаще всего вызывает у определенной категории преподавателей – у учителей с большим стажем работы и часто со

сложившейся авторской методикой преподавания иностранного языка. Именно от них можно услышать «нелестные» эпитеты в адрес ЕЯП, прямо противоположные мнениям экспертов Совета Европы, о том, что это «неопределенный» в методическом плане «бюрократический» инструмент («дидактическое средство» или «система тестирования?»), «иллюзорная система», притягивающая на новизну, «катастрофа для школы» и даже «волк в овечьей шкуре», а наличие дескрипторов для A1 и A2 просто «оскорбляет подростков» примитивным уровнем владения языком [11].

Тем не менее даже самые ярые противники этой инновационной технологии понимают, что противостоять портфолио «смешно и просто глупо» и (что, на наш взгляд, более важно) «только опытные преподаватели могут с этим справиться» [ibid.]. И в этом они правы: общеевропейский опыт применения ЕЯП свидетельствует о том, что данная технология может успешно применяться в системе высшего языкового и неязыкового образования, являясь средством повышения качества иноязычной подготовки. Но для этого необходимо создание определенных условий и выполнение определенных требований, которые сделают практическое применение ЕЯП действительно эффективным.

Российский опыт адаптации ЕЯП в высшей школе

Поскольку широкомасштабное внедрение технологии ЕЯП в России началось позже, чем в других странах Западной Европы, естественно, что в российской образовательной системе эта инновационная общеевропейская технология в обучении иностранным языкам пока еще находится в стадии становления и адаптации.

Видимо, по этой причине вопросы практического внедрения и апробации

технологии ЕЯП в системе неязыкового высшего образования пока недостаточно освещены в отечественной научной литературе. Между тем, как свидетельствует обзор немногочисленных отечественных источников, затрагивающих эту тематику [1; 3; 4], и личный опыт автора, в этой области у нас также имеются значительные проблемы.

Среди проблем объективного характера, тождественных общеевропейской тематике, можно было бы назвать отсутствие необходимой методической и технологической базы внедрения ЕЯП, неразработанность системы итогового контроля, отсутствие профессионально ориентированных моделей ЕЯП и современных онлайн-версий ЕЯП, недостаточную сформированность у студентов навыков самооценки, а также навыков самостоятельной работы в целом, сложность организации индивидуальной практической работы по технологии ЕЯП в связи с ограниченным количеством часов иностранного языка в учебном плане вузов и т.д.

К разряду проблем субъективного характера можно, в первую очередь, отнести наличие у российских преподавателей стереотипов традиционного профессионально-педагогического мышления, препятствующих принятию новой общеевропейской образовательной реальности и необходимой в этой связи перестройки всей традиционной системы преподавания иностранного языка в высшей школе.

Одной из наиболее труднопреодолимых объективных проблем при внедрении ЕЯП в практику иноязычной подготовки в вузе многие отечественные преподаватели считают самооценку студентов на основе листов самооценки. Как отмечает М.Н. Захаренкова (НГЛУ), «самоаттестация на основе контрольных листов связана с целым рядом трудностей и практически невозможна. Контрольные листы представля-

ют собой в основном перечень умений по видам речевой деятельности. Желая определить свой уровень не обладают умениями оценивать себя самостоятельно, и проводимая ими самооценка весьма условна и может как занижить, так и завысить реальный уровень... Нередко и преподаватели не владеют современной методикой контроля» [3]. Одним из путей решения проблемы М.Н. Захаренкова считает необходимость сопоставления умений ЕЯП по уровням с целями и содержанием обучения в разных типах учебных заведений и определение уровня, который должен быть достигнут на выходе в каждом конкретном случае. При этом предлагается разработать экономичную систему итогового контроля, включающую все компоненты иноязычной коммуникативной компетентности.

Не менее серьезной проблемой является отсутствие методических материалов по технологии ЕЯП, адекватных целям подготовки и ориентированных на профессиональную сферу. Существуют стандартные типовые материалы разработчиков и экспертов Совета Европы по ЕЯП, но их применение в условиях российской образовательной системы требует, по нашему мнению, значительной корректировки. Одним из возможных путей решения проблемы нам видится разработка индивидуальных авторских программ по технологии ЕЯП для конкретных специальностей или создание общекафедральных разработок и УМК по применению ЕЯП на отдельных факультетах.

Д.А. Исаева, рассматривая ЕЯП как основное средство автономизации в обучении иностранному языку, подчеркивает, что «автономизация требует соответствующих учебных материалов. Их разработка и создание, по-видимому, не по силам отдельно взятому учителю и требует усилий авторских коллективов» [4].

Рассматривая проблемы апробации ЕЯП в системе российского вузовского образования, необходимо отметить, что ЕЯП может не только создавать проблемы, но и эффективно решать их. Об этом, например, свидетельствует опыт использования данной технологии в системе последипломного образования, а также на курсах повышения квалификации преподавателей иностранного языка.

Так, в частности, использование технологии ЕЯП в системе повышения квалификации, по мнению А.В. Сычевой (Ставропольский университет), позволяет решить такие проблемы, как проблема разнородности состава учащихся курсов по уровню владения ИЯ, проблема индивидуализации процесса обучения, проблема отсутствия надежного средства диагностики приобретаемых ЗУНов [6]. Кроме того, портфель ПК преподавателей иностранного языка подчеркивает взаимозависимость всех сторон процесса обучения иностранному языку, фокусируясь на наличии знаний и способностей, а не на их недостатке. В частности, наличие ЕЯП у аспирантов «обеспечивает соблюдение принципа академической мобильности, а главное – вооружает аспиранта материалами для успешной самостоятельной научной коммуникации в дальнейшем» [5]. В целом, в области высшего и дополнительного образования ЕЯП может обеспечить преемственность всей системы профессиональной подготовки, но эта актуальная в настоящее время проблематика требует дальнейших серьезных исследований.

Средства оптимизации и перспективы использования ЕЯП в контексте модернизации высшей школы

По определению разработчиков, ЕЯП обладает специфической двойственной функцией, выступая одновременно как модель процесса обучения и

как *средство* обучения языку. Рассмотрим в общих чертах особенности функционирования ЕЯП с точки зрения этих функций, поскольку именно неправильное понимание ЕЯП как специфического образовательного феномена приводит, на наш взгляд, к возникновению указанных ранее проблем в обучении языку. В свою очередь, правильный подбор соответствующих лингводидактических средств и адекватное применение конкретно-научной методологии в аспекте ЕЯП позволит, на наш взгляд, найти решение многих методических и технологических проблем, связанных с адаптацией ЯП в образовательном пространстве вуза.

1. ЕЯП как средство обучения языку.

Суть проблемы в том, что в качестве лингводидактического средства ЕЯП выступает, главным образом, как специфический формально-методический организационный центр, вокруг которого группируются другие дидактические средства. Поэтому в дидактическом смысле ЕЯП следует рассматривать, не ограничиваясь известными лингводидактическими средствами, а осуществляя их целесообразный подбор и создание.

В неязыковом вузе базой для такого подбора могут стать профессионально направленные модели ЕЯП, создаваемые на основе компетентностного подхода и имеющие истоки в прагматической дидактике.

Подобная практико-ориентированная модель ЕЯП была разработана нами в системе учебно-методических пособий серии «Professional English» для студентов физических и математических специальностей университета и апробирована в ходе проведения опытно-экспериментальной работы на I–II курсах физического факультета ЮФУ. Основу модели составили аутентичные тексты профессиональной направленности раз-

ной степени сложности (материалы лекций и учебных онлайн-курсов по различным разделам физики и механики), система практико-ориентированных заданий к ним и критерии оценки языкового поведения студентов с использованием оценочных шкал и тестовой методики. Результатом применения данной модели стало количественное повышение показателя качества образования у студентов экспериментальной группы (30 человек) на 20%, в то время как аналогичный показатель у студентов контрольной группы (29 человек), обучавшейся по традиционной методике, за время эксперимента возрос лишь на 3%.

2. ЕЯП как модель процесса обучения языку.

Рассматривая ЕЯП в качестве модели процесса, на наш взгляд, можно выделить следующие его характеристики:

- структурированность – особым образом организованная информационная база ЕЯП с разделением на отдельные разделы и блоки;
- селективность – отбор определенной информации в определенных целях, заданных разделами ЕЯП;
- аккумулятивность – накопление владельцем портфолио языковых знаний и баз данных;
- самоорганизованность – процесс, направленный на дальнейшее планирование своего языкового поведения (в идеале – в течение всей жизни);
- полифункциональность – многоплановость использования наполнения ЯП.

Чтобы технология ЕЯП была эффективной, преподавателю необходимо задействовать все названные функции ЕЯП, а именно:

- затрачивать дополнительное время на планирование аудиторной и индивидуальной работы, с тем чтобы, в идеале, каждый вид работы и каждое домашнее задание находили отражение в блоках ЕЯП;

- разрабатывать новые учебные стратегии и дидактические материалы по ЕЯП на основе коммуникативно-компетентного и личностно-ориентированного подходов к обучению;
- проводить регулярный мониторинг качества обучения на основе технологии ЕЯП и планировать индивидуальные образовательные траектории студентов в соответствии с индивидуальными запросами и возможностями личности.

Многие из указанных объективных и субъективных проблем должны, по нашему мнению, решаться не только на уровне отдельных преподавателей и кафедр иностранных языков, но на уровне вуза в целом. Так, являясь практическим выражением евростандарта в обучении иностранным языкам, ЕЯП, тем не менее, пока не получил должного официального статуса образовательного стандарта в российской высшей школе, что, безусловно, снижает эффективность данной технологии. Кроме того, на уровне вуза должен, на наш взгляд, решаться вопрос об организации интегративной работы кафедр иностранных языков с кафедрами специализации для того, чтобы ЕЯП служил реальным средством воплощения межпредметных связей и инструментом для формирования не только иноязычных, но и ключевых профессиональных компетенций студентов.

Возможно, одним из практических путей организации такой интеграции может стать создание при УМО факультетов междисциплинарных комиссий, объединяющих преподавателей иностранного языка и преподавателей профилирующих кафедр. На наш взгляд, это даст возможность для «взаимобогащения» отдельных учебных дисциплин, когда процесс иноязычной подготовки в вузе планируется на основе реального «заказа» кафедр специализации, а индивидуальные учебные траектории

студентов по различным дисциплинам направляются совместными усилиями соответствующих кафедр.

В качестве возможных путей решения имеющихся противоречий можно рассматривать также сбор эмпирического материала и создание вузовских и кафедральных электронных банков данных по ЕЯП, проведение анкетирования и интервьюирования преподавателей и студентов с целью оптимизации практической работы, разработку учебных пособий и создание авторских программ по технологии ЕЯП, изучение зарубежного и отечественного опыта использования портфельных методов обучения и оценки.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 6–11.
2. Европейский языковой портфель для России. М.: МГЛУ; СПб.: Златоуст, 2001.
3. Захаренкова, М.Н. Проблемы определения уровня владения иностранным языком / М.Н. Захаренкова // Материалы Всероссийской науч.-метод. конф. «Организация процесса обучения студентов в магистратуре. Проблемы и их решение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.nntu.scinnov.ru.
4. Исаева, Д.А. «Языковой портфель» как инструмент автономного изучения иностранного языка / Д.А. Исаева // Лемпертовские чтения – 6. 2004 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pn.pglu.ru>.
5. Совершенствование системы языковой подготовки аспирантов в техническом вузе / Региональный центр научно-методического обеспечения аспирантур РФ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://regcentre.isuct.ru>.
6. Сычева, А.В. Повышение квалификации преподавателей иностранного языка: проблемы и перспективы / А.В. Сычева // Электронная конференция «Образование взрослых на юге России: проблемы и перспективы» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rspu.edu.ru>.
7. European Language Portfolio for Adult and Vocational Language Learners [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.cilt.org.uk>.

8. European Language Portfolio for Higher Education [Electronic resource]. Mode of access: <http://web.fu-berlin.de>.
9. NEVET Experiment Report on Portfolio Assessment in Language Learning. Dr. Wolfgang Eisenreich, Helmut Kronika [Electronic resource]. Mode of access: <http://www/learning-educators.com>.
10. Nuffield Languages Project Grant. University of Southampton. Promoting and evaluating the use of the European Language Portfolio. Project Report [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.llas.ac.uk>.
11. The European Portfolio of Languages [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.languagelearningproblems.net>.