

внутренне мотивированной учебной деятельности; индивидуальным стилем деятельности преподавателя.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы об особенностях адаптивной системы индивидуально-личностного обучения:

- эффективность адаптированного обучения определяется пятью важнейшими вышечисленными группами факторов;
- систематичность в использовании адаптивной системы индивидуально-личностного обучения существенно повышает ее эффективность;
- эффективность адаптированного обучения в большей степени опосредована индивидуально-личностными особенностями студентов, в меньшей степени – уровнем их знаний и умений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учеб. пособ. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во УРАО, 2000. 128 с.
2. Границкая А.С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе. М.: Педагогика, 1991. С. 19.
3. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. М.: Народное образование, 2001. С. 105.
4. Гузеев В.В. Теория и практика интегральной образовательной технологии. М.: Народное образование, 2001. 224 с.
5. Капустин Н.П. Адаптивная образовательная система школы. Теория и практика: Монография. М.: Педагогическое общество России, 2002. С. 132-133.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. С. 179-180.

УДК 37.013

С.И. Кружкова

КУЛЬТУРА И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: ВКЛАД ПРОЕКТА TEMPUS-FLERTUV В ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПРИНЦИПОВ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Изучены реалии новой парадигмы высшего образования и подходы к обучению иностранному языку для специальных целей в контексте подготовки конкурентоспособных специалистов. Разработана инновационная модель учебной деятельности студента как интерактивная система управления качеством знания.

The Tempus FLERTUV Project was started to enable students in the 3rd, 4th and 5th year of their degree to bridge the gap from formal learning to employment, using Self Study materials and programmes in Foreign Languages for Specific Purposes (FLSP), provided by the Self-Access Language Centre (SAC), and thus to develop the necessary skills alongside their technical expertise to work more effectively in the global market. An interactive knowledge quality management system, developed within the Project, is an innovative model of FLSP learning. Analysis of the students' skills and competences, developed during the pilot teaching, has matched the predicted learning outcomes.

Стремительные перемены во всех сферах жизни общества привели к нестабильности знания, что, в свою очередь, потребовало радикальных изменений в системе образования. Продуктивным является соотнесение обучения и образования (в его содержании, методах и организации) с культурой. В калейдоскопе знаний о культуре выделяется функция воспроизводства системы образцов поведения, сознания людей, предметов и явлений при смене поколений, присутствующая в постфигуративной культуре (М. Мид), при которой взрослые ни в чем не сомневаются и не представляют себе перемен. Вместе со знанием они передают своим детям чувство неизменной “премущественности жизни”, тем самым ограничивая индивидуальные пути развития молодого поколения [6].

Время, в котором мы живем, называют эпохой цифровых технологий. Характерной особенностью нашего времени является то, что нередко взрослые учатся у своих детей. Однако пока еще рано говорить о наступлении эпохи префигуративной культуры. В наше время и взрослые, и дети также учатся у своих сверстников (кофигуративная культура). Кроме того, для подростков значимыми могут быть и сверстники, и старшие, которым они следуют в нормах и поведении.

Мировой опыт показывает, что образование может являться , обуславливающим разрыв между поколениями (отцы и дети в кофигуративной культуре), как в американской модели, а может стать формой сохранения двух типов культур, как это демонстрирует образование в Европе и России, или даже формой объединения всех трех типов культуры. Очевидно, что старая форма взаимоотношений обучающихся и обучаемых не будет работать в новых условиях. Эффективное образование может быть обеспечено принципиально новой основой взаимодействия и взаимоотношений участников учебного процесса. Смещение ответственности за образование на обучающихся; обучение, центрированное на студенте и его потребностях; введение в учебный процесс интересов третьего участника – работодателя – таковы реалии новой парадигмы высшего образования [10].

Цель проекта *Tempus FLERTUV* отражена в его названии. Foreign Language Education in Russian Technical Universities on the Volga подразумевает создание в Приволжском федеральном округе сети вузов-новаторов, которые могли бы инициировать, разрабатывать и воплощать модели эффективного обучения иностранному языку для специальных целей. Основные принципы проекта – освоение новых форм организации обучения иностранному языку для специальных целей и освоение современных механизмов управления качеством образования.

Решением задач, связанных с достижением поставленной цели, занимались государственные технические университеты трех городов (Самара, Саратов, Волгоград) под руководством координатора и держателя гранта проекта Университета Суррея (Англия), а также при участии Университета Карла фон Оссиецкого (Германия). Основной задачей было “строительство моста” над пропастью длиной в три года – 3-й, 4-й и 5-й курсы – когда студенты технических специальностей активно забывают все, что успели усвоить в течение первых двух лет изучения иностранного языка в техническом вузе. В условиях рыночной экономики изучение иностранных языков за пределами обязательной программы считается личным делом студентов и их родителей. Однако именно в условиях рыночной экономики владение иностранным языком повышает конкурентоспособность выпускника вуза и эффективность его трудовой деятельности. Поэтому одной из задач проекта было создание Центра свободного доступа к информационным ресурсам (SAC), где способные и целеустремленные студенты могли бы продолжить изучение иностранного языка в автономном режиме при консультационной поддержке специалистов.

Специфической особенностью дисциплины “иностраный язык” в техническом вузе является ее беспредметность: как средство формирования, существования и выражения мысли об окружающем мире иностранный язык не дает человеку знаний о реальной действительности – эти знания приобретаются в процессе изучения общенаучных и специальных дисциплин, а также при использовании иностранного языка как источника аутентичной информации. Общеизвестна прагматическая ценность иностранного языка как средства неформального общения. Другие его ценностные свойства раскрываются в контексте культуры. Основная “работа” культуры состоит в структурной организации мира, окружающего человека (Ю.М. Лотман). Культура выступает в качестве генератора структурности и этим создает вокруг человека социальную сферу, которая делает возможной общественную жизнь. Однако для выполнения этой роли культура должна иметь внутри себя структурное “штампующее устройство”. Его функцию выполняет язык, снабжающий членов коллектива интуитивным чувством структурности. Можно сказать, что существует столько подязыков, или языков для специальных целей, сколько существует профессиональных субкультур. Эффективное исполнение профессиональных обязанностей обусловлено взаимопониманием внутри сообщества, а взаимопонимание достигается благодаря специальному языку, на котором члены коллектива сообща решают профессиональные задачи. Поэтому в контексте расширяющихся международных связей и профессионального сотрудничества предприятий, организаций, фирм специалист, владеющий иностранным языком для специальных целей, считается мобильным и конкурентоспособным. Однако способность общения с другими культурами как в рамках одной и той же профессии, так и за ее пределами, дает нечто более ценное и личности, и обществу.

В семиотике выкристаллизовалось представление о культуре как системе надиндивидуального интеллекта, сверхиндивидуального единства: “Культура – сверхиндивидуальный интеллект – представляет собой механизм, восполняющий недостатки индивидуального сознания и в этом отношении представляющий собой неизбежное ему дополнение” [5, с. 579]. Когда мыслящая индивидуальность не в состоянии решить проблему своей неинформированности в одиночку, на помощь ей приходит “сверхиндивидуальный интеллект” – культура: недостаточность информации, находящейся в распоряжении индивидуальности, делает необходимым для

нее обращение к другой такой же мыслящей индивидуальности. “Полезность партнера по коммуникации заключается в том, что он другой. Коллективная выгода участников коммуникативного акта заключается в том, чтобы развивать нетождественность тех моделей, в форме которых отображается внешний мир в их сознании. Это достигается при несовпадении образующих их сознание кодов. Чтобы быть взаимно полезными, участники коммуникации должны “разговаривать на разных языках” [5]. Культура мыслится как участок, замкнутая область на фоне “не-культуры”. Характер противопоставления может изменяться: не-культура предстает как непричастность к некоторому знанию, некоторому типу жизни и поведения. Культура всегда нуждается в таком противопоставлении и выступает как “маркированный член оппозиции” [5, с. 485]. Кроме того, все многообразие отграничений культуры от не-культуры, в сущности, сводится к одному: на фоне не-культуры культура выступает как знаковая система.

В XX в. в связи с появлением синергетического мышления стало очевидным, что культура является целостным и самоорганизованным образованием, системой, функциональной и исторически развивающейся в силу ее связей с природой, с обществом. Культура противопоставлена природе – все искусственное полярно естественному, при этом культура соотносится с обществом как способом совместного бытия людей, создающих культуру. “Человеческое общество есть система социальных отношений, а культура – единство взаимопревращающихся друг в друга вещей, свойств и отношений: действительно, она является нам, прежде всего, как свойство человека – его ненаследуемая, прижизненно вырабатываемая способность преобразовывать мир, а вместе с ним и самого себя; затем оказывается отношением – духовным, практическим и практически-духовным отношением человека к преобразуемому им миру и к другим людям, во взаимодействии с которыми и проявляется его активность; и, наконец, культура воплощается в плодах этой деятельности” [3, с. 71]. Создаваемая человеком искусственная среда не только удовлетворяет его потребности, но и служит внегенетической передаче “определенных” знаний, ценностей, идеалов, умений, культурных потребностей. Поколение, осваивающее этот опыт, умножает его на свой собственный опыт, обогащает и совершенствует его своей деятельностью. Для достижения этой цели культура выработала неизвестный природе механизм – духовную мотивацию поведения человека. Биологический регулятивный механизм поведения преобразовался в культурную энергию как выражение потребности индивида передавать свои знания, ценности, умения другим людям. Человек является творцом культуры, а она, в свою очередь, творит человека (М.С. Каган).

Психологи давно пришли к выводу о том, что социальная кооперация оказывает непосредственное воздействие на развитие интеллектуальной сферы личности. Потому и придается большое значение изучению иностранных языков, что обмен мыслями и взглядами с “другими” выступает предпосылкой эффективного социального поведения, обеспечивает возможность учета разнообразных познавательных позиций, стимулирует творческую мысль, способствует развитию эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. По мнению многих ученых, приумножение интеллектуального ресурса страны должно стать генеральным направлением, на котором необходимо сконцентрировать все творческие силы, потому что именно оно способно сделать Россию производителем и поставщиком проектов (интеллектуальных продуктов), готовых к материальному воплощению [7].

Существенное влияние на интеллектуальное развитие человека оказывает не только коммуникативная, но и общеобразовательная функция языка, что неоднократно подчеркивал Л.В. Щерба. Изучение иностранного языка заставляет учащихся осознавать значение слов и форм, мыслить. Такое же значение имеет и изучение родного языка, “однако опыт показывает, что, не имея термина для сравнения, очень трудно осознавать значение слов и категорий родного языка. Очень просто и естественно подобный термин для сравнения дает второй, т.е. иностранный язык” [8, с. 41]. Гете говорил, что тот, кто не знает ни одного иностранного языка, не знает и своего собственного. Исследования, проведенные Л.С. Выготским, полностью подтвердили эту мысль, “обнаруживая, что овладение иностранным языком подымает и родную речь ... на высшую ступень в смысле осознания языковых форм, обобщения языковых явлений, более сознательного и более произвольного пользования словом как орудием мысли и как выражением понятия. Можно сказать, что усвоение иностранного языка так же подымает на высшую ступень родную речь ..., как усвоение алгебры подымает на высшую ступень арифметическое мышление...” [1, с. 193].

О значении поэтапной подготовки учащихся к обращению с языком как “интеллектуальным орудием” говорил Дж. Дьюи. Рассуждая вслед за Дж. Локком о различии между общим

(практическим и социальным) и специальным (интеллектуальным) употреблением языка, Дж. Дьюи писал: “Задача состоит в том, чтобы руководить устной и письменной речью учеников, употребляемой первоначально для практических и социальных целей, так чтобы она постепенно превращалась в сознательное орудие передачи знаний и помощи мысли. ... Для успешного выполнения этого превращения требуется (I) увеличение запаса слов ученика, (II) превращение его терминов в более точные и ясные, (III) образование привычек последовательного рассуждения” [2, с. 142]. Из сказанного следует, что обучение иностранному языку для специальных целей эффективно лишь тогда, когда студент уже овладел основами профессии и имеет базовые иноязычно-речевые навыки.

Проведенное исследование рынка образовательных услуг показало дефицит предложения услуг по обучению иностранному языку для специальных целей: опрошенные фирмы предлагали разноуровневое обучение общему и деловому иностранному языку. Напротив, исследование, проведенное по основанию спроса на образовательные услуги, связанные с обучением иностранному языку для специальных целей, выявило широкий круг заинтересованных лиц – студентов технических вузов, специалистов, работающих в вузах, организациях, на промышленных предприятиях. Среди наиболее востребованных “специальных целей” студенты и выпускники назвали (в порядке убывания значимости):

- чтение специальной литературы, в том числе разного рода инструкций, на иностранном языке, нахождение необходимой информации в Интернет;
- написание аннотаций и тезисов на иностранном языке;
- формальное общение с зарубежными партнерами;
- выступление с докладом на иностранном языке;
- академические цели, т.е. формирование готовности к обучению в зарубежных вузах.

То, что потребность в овладении коммуникативной компетенцией на уровне, достаточном для успешного обучения за рубежом, оказалась самой низкой, объясняется тем, что лишь очень немногие из числа опрошенных, по их собственному мнению, имеют реальную возможность получить грант.

Работодатели продемонстрировали понимание значения иностранного языка для эффективного функционирования организации/предприятия в современных условиях. Некоторые обратили внимание на противоречие в профессиональной подготовке выпускников языковых специальностей: хорошо владея общим языком, многие из них испытывают непреодолимые трудности в переводе технических текстов и общении с носителями языка в техническом контексте. Даже среди преподавателей иностранного языка немногие знают, что процесс обучения иностранному языку для специальных целей можно организовать так, чтобы одновременно с коммуникативной компетенцией развивались/формировались общие профессионально значимые компетенции, такие как аналитические, проектировочные, конструкторские. В настоящее время проведен целый ряд исследований по формированию профессиональных умений средствами иностранного языка. Построена модель проектной культуры студента технического вуза и дано ее определение. Проектная культура, “выступающая предпосылкой эффективной профессиональной деятельности студента после окончания вуза, представляет собой интегративное свойство личности, систематизирующее ее когнитивный, рефлексивный и операциональный компоненты, обусловленные функциональными особенностями проектирования, представляющего собой динамическую систему деятельностей (познавательная, преобразовательная, коммуникативная и ценностно-ориентационная), осуществляющихся как преодоление противоречия между устремленностью личности в будущее, проектностью – характерной особенностью творческого мышления, детерминированного абсолютной ценностью и императивностью прогресса, и рефлексивным мышлением, интенционально направленным на осознание проектируемого замысла с целью закрепления позитивного (с гуманистических позиций) опыта в конкретном результате” [4, с. 15-17].

В контексте вопроса, поставленного Болонским процессом, о смещении ответственности за результаты образования на самого студента, проблема пересмотра педагогических взглядов и позиций относительно соблюдения равновесия между объемом управляющих воздействий преподавателя и мерой свободы субъективного выбора студента становится особенно актуальной. В эпоху цифровых технологий раскрепостить интеллектуальные силы и стимулировать рост интеллектуальной и коммуникативной активности студентов возможно современными средствами при поддержке компьютерных и информационных технологий. Данная гипотетическая позиция базируется на результатах исследований как отечественных, так и зарубежных педаго-

гов и согласуется с принципом профессиональной направленности обучения студентов технического вуза. Влияние компьютерной среды на профессиональное становление студентов подтверждено результатами многих исследований. Информационная среда выполняет целый ряд функций: образовательную (богатый, неистощимый источник знаний, идей); обучающую (формирует поисковые и коммуникативные умения); развивающую (создает условия для творчества и самопроектирования в профессии); воспитывающую (стабилизирует профессиональную направленность); адаптивную (способствует ориентации в неоднородной культурной среде); компенсаторную (снижает затраты на обучение).

В университетах Великобритании и других европейских стран накоплен положительный опыт организации обучения иностранному языку на основе принципов автономии и многообразия средств обучения в специально организованных центрах (SAC) при поддержке информационных ресурсов и технических средств обучения. В Самарском государственном техническом университете в рамках проекта Tempus-FLERTUV создан Центр свободного доступа к информационным ресурсам и разработана программа обучения иностранному языку для специальных целей. Программа базируется на модульном подходе, который за счет своей гибкости способствует адаптации человека к условиям непрерывных изменений в социально-культурной, научной и технической сферах жизнедеятельности, невозможной без учения в течение всей жизни.

Процесс познания – это активный процесс, в ходе которого должно происходить переосмысление, реконструкция имеющегося знания. В современной педагогической литературе вопрос о необходимости усиления степени автономии учащихся и внедрения этого концепта в систему преподавания иностранных языков поднимается с начала 1990-х годов (А.А. Леонтьев, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова). Пока еще не сформировалось единого понятия термина “автономия”: его интерпретируют как самостоятельность, ответственность студента – субъекта учебной деятельности за результаты образования, способность к учению. Роль преподавателя иностранного языка в компьютерном обучении иная, чем в процессе педагогического общения, поскольку сам он “физически” отсутствует в процессе индивидуальной познавательной деятельности студентов.

В разработанной нами инновационной модели учебной деятельности обучающегося отчетливо прослеживается философская, педагогическая и гражданская позиция обучающего. Упражнения интерактивного характера организованы как система взаимосвязанных действий различной языковой трудности. Эти действия направлены на обогащение опыта установления актуальных и потенциальных связей между различными техническими, природными, политическими, экономическими и другими явлениями. Обогащение опыта осуществляется как линейная (последовательная), так и нелинейная траектория обучения, в котором важная роль принадлежит мотивации учения. Нелинейный процесс обучения организуется за счет заданий проблемного характера, не имеющих однозначного решения. Чтобы ответить на вопрос, обучающийся вынужден обратиться “к другой такой же мыслящей индивидуальности” либо опосредованно через распределение соответствующих текстов, найденных в Интернет, либо непосредственно на форуме, где происходит обмен представлениями, взглядами, идеями по предложенным проблемам. Английское слово “to share”, означающее “поделиться знанием, опытом с другими”, по сути, определяет идеологию обучения в сотрудничестве. Современные компьютерные и информационные технологии позволяют создавать насыщенную разными контекстами учебную среду, предлагающую многообразный арсенал познавательных средств и, таким образом, делать процесс обмена информацией более привлекательным и эффективным, чем традиционный обмен в виде сообщений и докладов. Однако обучение в сотрудничестве – это не просто обмен знаниями, идеями, мыслями, мнениями, взглядами всех участников учебного процесса относительно рассматриваемых проблем. Информационные технологии позволяют использовать этот метод в форме коллективного творчества субъектов, реализующих свою профессиональную деятельность в различных сферах профессиональной коммуникации. Действия каждого отдельного участника направлены на исследование существующих взглядов и представлений по конкретной проблеме; их анализ, интерпретацию и оценку; прогнозирование будущего; выдвижение гипотез решения проблем с точки зрения изучаемой науки.

В табл. 1 приводится оригинальный фрагмент содержания одного из разработанных в ходе проекта модулей, в котором представлены типы упражнений (exercise type) и достигаемые с их помощью цели (aims).

Фрагмент содержания обучающей программы “Global Sustainability”

| <i>I.</i> | <i>Module Title: FIRE</i> | <i>Exercise type</i> | <i>Aim</i> |
|-----------|---------------------------|---|--|
| | Topic 1: Mythology | 1. Predictive reading + multiple choice 2. Listening + multiple choice 3. Grammar: syntactic analysis 4. Reflection on problems + writing answers to the discussion forum. Problem solving is expected in the discussion. 5. Watching feature films. Feature films relevant to the learners' needs are available in the SAC. | 1. To develop learners' ability to predict when reading. 2. To develop learners' listening skills and analytic abilities (comparison). 3. To develop learners' language structure understanding. 4. To develop learners' abilities to: read up on the topics outlined in the module, to communicate in writing, and cooperate in finding answers to the problems involved. 5. To develop learners' vocabulary and listening comprehension. To provide a source of ideas. |

В табл. 2 представлен оригинальный фрагмент описания результатов обучения и критерии оценки для обучающей программы “Global Sustainability” .

Таблица 2

Фрагмент описания результатов и критерии их оценки

| <i>Learning outcomes</i> | <i>Assessment criteria</i> |
|--|---|
| The learner will be able to: | The learner can: |
| 1. understand information in various engineering contexts operating the target vocabulary and using the Internet resources | demonstrate understanding using the Russian language demonstrate understanding in a completed English test covering various engineering contexts |
| construct texts based on the given information within the unit | construct a text using fragments of the given information |
| make comparisons between different examples of specialist equipment | 3.1. integrate information in a written report describing similarities or/and differences between two or more objects |

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2005. 352 с.: ил.
2. *Дьюи Дж.* Психология и педагогика мышления. М.: Лабиринт, 1999. 192 с.
3. *Каган М.С.* Культура и цивилизация // Культурология: Учебник / Под ред. Ю.Н. Солонина, М.С. Кагана. М.: Высшее образование, 2005. С. 69-81.
4. *Кружкова С.И.* Формирование проектной культуры студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку: Автореферат дис. ... канд. пед. наук / Самара, 2007. 22 с.
5. *Лотман Ю. М.* Семиосфера. С.-Петербург: “Искусство – СПб”, 2000. 704 с.
6. *Мид М.* Культура и мир детства / Сост. и предисл. И.С. [Кона](#). М.: Наука, 1988. С. 322-323.
7. *Сазонова З.* Кто он, инженер будущего? (Интервью с академиком Ю.В. Гуляевым) // Высшее образование в России. 2005. №2. С. 12-19.
8. *Щерба Л.В.* Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учеб. пособ. для студ. филол. фак. 3-е изд., испр. и доп. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр “Академия”, 2003. 160 с.
9. *Dudley-Evans A., St. Johns M.J.* Developments in English for Specific Purposes. Cambridge University Press. 1998.
10. *Gonzalez Julia and Robert Wagenaar,* eds. Tuning Educational Structures in Europe. Final Report – Pilot Project Phase. Groningen and Bilbao, 2003. 316 pp.
11. *Harmer J.* The Practice of English Language Teaching: Pearson Education Limited. 2001. 372 pp.
12. *Panitz T.* Collaborative Versus Cooperative Learning: Comparing the two definitions Helps Understand the Nature of Interactive Learning // Cooperative Learning and College Teaching. Winter 1997. V. 8. №2. P. 5.