

АСПИРАНТУРА И СОИСКАТЕЛЬСТВО

М. А. Вчерашняя
соискатель РГУ им. И. Канта

Обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению будущих специалистов в сфере турбизнеса

Учебные предметы гуманитарного цикла в некоторой степени помогают уменьшить остроту проблемы, при этом очень важно как можно более полно использовать потенциал этих предметов. Особое место среди них занимает иностранный язык, который исторически является одним из важнейших общеобразовательных предметов

Ключевые слова: профессиональное иноязычное общение; иностранный язык; специалист в сфере турбизнеса

Туризм вошел в XXI век и стал глубоким социальным и политическим явлением, значимо влияющим на мироустройство и экономику многих стран и целых регионов. Современная туристическая индустрия является одной из крупнейших и наиболее динамично развивающихся отраслей мирового хозяйства. Число рабочих мест в сфере туризма составляет более 192 млн., или 8 процентов от общих показателей занятости в мире.

Достаточно динамично развивается туристический сектор и в России. Основной предпосылкой успешного развития туризма является проведение целенаправленной государственной туристской политики, которая предполагает всемерную поддержку внутреннего и въездного туризма, стимулирование и поощрение отечественных туристских фирм и всех структур, задействованных в туристском рынке, защиту прав отечественных и зарубежных туристов как потребителей материальных и духовных услуг, формирование эффективно действующей системы подготовки специалистов туристского профиля.

Основные принципы образовательной политики в России, определенные в Законе РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» и Федеральном законе от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года. Их развивает «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» выделяются основные направления деятельности образования, в частности, «в соответствии с социальным заказом государства и требованиями современной жизни владение иностранным языком является необходимым компонентом профессиональной подготовки специалиста любого профиля. Иностранный язык нужен для получения новой информации, расширения контактов со специалистами в сфере турбизнеса зарубежных стран, общения на бытовом уровне и т.д».

В связи с этим изменился подход и отношение к иностранному языку как к учебному предмету. Это проявляется в изменении сетки часов, введении спецкурсов и дисциплин по выбору (например, «теория перевода», «теория реферирования», «иностраный язык в сфере турбизнеса» и др.).

В Программе по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей подчеркивается необходимость коммуникативно-ориентированного характера вузовского курса иностранного языка. Целью курса является приобретение студентами коммуникативной и языковой компетенции, уровень которой позволяет использовать язык практически как в профессиональной деятельности (поиск нужных сведений, устное общение, умение фиксировать информацию и т.д.), так и в целях самообразования. При этом под коммуникативной компетенцией понимается умение соотносить языковые средства с конкретными сферами, ситуациями, условиями и задачами общения.

В соответствии с концепцией многоуровневой подготовки специалиста в высшей школе обучение иностранного языка осуществляется в три этапа. На первом этапе (неполное высшее образование) специалист овладевает коммуникативной компетенцией, достаточной для дальнейшей учебной деятельности, для изучения зарубежного опыта в профилирующей области науки и техники, для осуществления деловых контактов. На втором этапе (бакалавр) уровень коммуникативной компетенции должен быть достаточным для иноязычной деятельности по изучению и творческому осмыслению зарубежного опыта, как в профилирующей, так и в смежных областях науки и техники, а также для делового профессионального общения. На третьем этапе (магистр) предполагается умение специалиста с полным высшим образованием заниматься квалифицированной информационной и творческой деятельностью в различных сферах и ситуациях делового партнерства, совместной производственной и научной работы.

Соответственно, на современном этапе развития образования в России, учитывая его неразрывную связь с наукой, нашло свое отражение в целом ряде научных работ известных ученых, как отечественных так и зарубежных, посвященных вопросам психологии мотивации человеческой деятельности, профессиональной готовности, профессиональной компетентности, профессиональной культуры, профессионального мастерства специалиста в профессиональной деятельности (Г.М. Андреева, В.Г. Асеев, В.Г. Афанасьев, Г.А. Бокарева, Л.И. Божович, Ж. Годфруа, В.П. Давыдов, Е.А. Елимов, М.В. Кларин, Г. Клаус, И.Б. Кошелева, К. Левин, А.Н. Леонтьев, Н.Д. Ливитов, Б.Ф. Ломов, Д. Маккеланд, К. Мадсен, С.П. Манукян, В.Л. Марищук, А.К. Маркова, А. Маслоу, Ю.Б. Орлов, Ю.П. Платонова, М.Ф. Секач, М.И. Сестров, Н.Ф. Талызина, Е.П. Тонконогой, А.А. Ухтомский, Х. Хеккаузен, Т.И. Шамова, Ю.В. Шаров, С.Г. Юлаков, И.С. Якиманская, П.М. Якобсон); тренинговые технологии обучения (Жукова Ю.М., Кларина М.В., Панфиловой А.П., Парыгина Б.Д., Сидоренко Е.В., Солтицкой Т.А., Хрящевой Н.Ю); работы,

касающиеся применения педагогических технологий, а также теории и практики организации как педагогического тренинга (В.И. Богомолов, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, М.М. Левина, С.М. Маврин, Д.В. Чернилевский), так и психологического тренинга (В.Ю. Большаков, М.В. Кларин, Ли Дэвид, Г.И. Марасанов, Б.Д. Парыгин), а также основные идеи и подходы в процессе обучения иностранному языку (Т.В. Ахутина, Б.В. Беляев, Б.А. Бухбиндер, И.И. Богданова, М.А. Давыдова, М.С. Ильин, Г.А. Китайгородская, Е.И. Пассов, Ф.М. Рабинович, И.В. Рахманов, Г.В. Рогова, К.И. Саломатов, С.А. Сандлер, Р.Р. Фатхуллина, Г. Хельбик, С.Ф. Шатилов); непрерывного языкового образования личности и ее влияния на уровень мотивации и ответственности учащихся за результаты собственного учения (Н. Ф. Коряковцева, Е. Н. Соловова.); гуманистической педагогики и психологии - о когнитивных и аффективных аспектах обучения иностранному языку (Л. В. Казанцева, J. Arnold, T. Rodgers, E. Stevick, и др.), о роли потребностей (R. L. Allwright, D. A. Ausubel, и др.), мотивации (R. C. Gardner, W. E. Lambert, A. H. Maslow, etc.) и творчества (Я. А. Пономарев), а также направлений прикладной лингвистики (Л. А. Городецкая, Р. П. Мильруд, K. Bardovi-Harlig, D. Nunan, H. G. Widdowson) и др.

Анализ отечественного и зарубежного научно-педагогического опыта показывает, что усилия многих прогрессивных исследователей направлены на поиски оптимальных путей совершенствования профессиональной подготовки различных специалистов, в том числе и в сфере турбизнеса. В приведенных работах много ценного и полезного, тем не менее, научные знания и методические наработки, приведенные в них, нуждаются в систематизации и структурировании в аспекте обозначенной проблематики.

Исходя из этого, изменения в системе профессионального образования должны затронуть не только структуру самой системы образования, методологию и технологию процесса обучения, но, главным образом, цели образования, его стратегическую ориентацию. Все это подтверждает актуальность выбранной темы, разработке которой и посвящена данная статья.

Ф.М. Монгина
доцент кафедры РКИ БВМИ,
аспирант БГА РФ
fanmon@mail.ru

Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере БВМИ им.Ф.Ф.Ушакова)

Статья посвящена комплексу факторов, затрудняющих процесс адаптации иностранных студентов в социокультурной среде, готовности иностранных абитуриентов к адаптации в новых условиях

Ключевые слова: первичная социализация, столкновение ценностей; показатели адаптированности, социометрический статус преподавателя

Интернационализация современного высшего образования актуализирует проблему адаптации иностранных студентов к чуждой им действительности высшей школы незнакомой страны. Примерно двое из ста обучающихся в высшей школе в мире на настоящий момент - иностранные студенты, среди которых в количественном отношении традиционно преобладают граждане развивающихся стран. Самый большой контингент иностранных студентов принимает высшая школа США (более 30% общей численности студентов-иностранцев в мире), далее следуют Франция, Германия, Великобритания, Канада, Бельгия, Япония. Россия пока не стала участником европейских программ академической мобильности (обучение иностранных студентов осуществляется в рамках межгосударственных соглашений, через межвузовское сотрудничество).

Социальный заказ на подготовку конкурентоспособных иностранных специалистов, обусловленный вхождением страны в международное образовательное пространство и продвижением российских образовательных услуг на международный рынок, требует организации процесса адаптации обучаемых к учебно-информационной профессионально ориентированной среде вуза.

Успешность обучения иностранных студентов, уровень их профессиональной подготовки в значительной степени зависят от социокультурной адаптации в стране пребывания. Перед принимающей стороной стоит задача обеспечения оптимальных условий жизни и учебы иностранных студентов с учетом сложного процесса адаптации их к новому образу жизнедеятельности. Это, разумеется, важная, но только одна сторона проблемы.

Другая сторона проблемы связана с тем, насколько прибывающие готовы к адаптации в новых для них условиях. В этой связи чрезвычайно актуальным как с научно-теоретической, так и с практической точек зрения представляется исследование социальной адаптации и межкультурного взаимодействия иностранных студентов, обучающихся в российских вузах.

Причины, определяющие уровень адаптации иностранных студентов, условно можно разделить на объективные - обусловлены учебной деятельностью и условиями жизни в отрыве от семьи и родины (новые формы обучения и контроля занятий, новый коллектив, новая обстановка и т.п.); объективно-субъективные (слабые навыки самостоятельной работы и самоконтроля и т.д.); и субъективные (нежелание учиться, застенчивость и т.п.).

Известно, что даже при самых благоприятных условиях международных контактов при вхождении в новую культуру у личности, как правило, возникают различного рода сложности и проблемы. Зачастую представители разных стран и культур очень мало знают друг о друге, руководствуются стереотипными представлениями, обладают недостоверной, а иногда искаженной или негативной информацией о другой культуре и испытывают по отношению к ней предубеждение, что не может не сказаться на длительности и сложности их адаптации к иной социокультурной среде. Все это актуализирует проблему социальной адаптации иностранных студентов.

В то же время правомерно говорить и о специфических трудностях процесса социокультурной адаптации иностранных учащихся, вызванных качественным своеобразием того или иного социума. Так, можно выделить ряд объективных и субъективных факторов, затрудняющих процесс адаптации иностранных студентов в социокультурной среде современного российского общества. Отметим, прежде всего, культурную неоднородность российского общества, обусловленную полиэтничным составом населения, сочетанием в нем различных традиций, культурных норм и ценностей, что позволяет некоторым исследователям характеризовать нашу страну как "поле глобальных культурных столкновений" и эпицентр "столкновения цивилизаций" [3]. Не случайно, по данным Фонда "Общественное мнение", 60% населения Российской Федерации считает, что наша страна по своим традициям и культуре не относится ни к Европе, ни к Азии, а представляет собой особую евразийскую цивилизацию. Социологи вынуждены признать, что "выделение элементов общероссийской культуры" остается "сложной проблемой" [4].

Несомненно, в культурно гетерогенном обществе адаптанту ориентироваться значительно сложнее, нежели в культурно гомогенном. Далее, в общественном сознании россиян можно зафиксировать неоднозначное отношение к представителям других стран и культур. Отношение к другим народам в российском обществе является не только антиномичным, но и дифференцированным: к примеру, американец сегодня массовым сознанием (особенно в молодежной среде) идентифицируется как представитель страны, на которую ориентируется Россия в построении рыночной экономики и гражданского общества, а вот выходцы из стран Азии и Африки по-прежнему позиционируются массовым сознанием как представители стран "третьего мира".

Внутри страны мы имеем дело с субъектами федерации, которые существенно отличаются друг от друга и по уровню социально-экономического развития, и по национально-этническому составу населения, и по социокультурной ситуации в них. В частности, социокультурная среда Калининградской области, если рассматривать ее в аспекте адаптационных процессов иностранных студентов, обладает ярко выраженной спецификой по сравнению с другими регионами Российской Федерации.

Отметим в этой связи два обстоятельства: во-первых, Калининградская область является полиэтничным сообществом, в котором проживают восточнославянские (русские, украинцы, белорусы) народы, а также евреи, латыши, немцы, переселенцы из стран Средней Азии; социокультурная среда области успешно синтезирует в себе культуры, традиции и ценности всех проживающих в ней народов, для нее характерна гораздо более высокая культура межнациональных отношений, чем в регионах РФ с одним численно доминирующим этносом. Во-вторых, здесь представлена не только христианская, как это свойственно большинству российских регионов, но и мусульманская культура, что имеет существенное значение в процессе социокультурной адаптации выходцев из мусульманских стран, составляющих значительную часть иностранных студентов, обучающихся в вузах области.

В настоящее время в вузах Калининградской области обучаются представители в основном из Юго-Восточной Азии и Африки, которые представляют разные культуры, что проявляется в разных способах поведения, стандартах общения, мировосприятия и т.п., усвоенных ими в процессе первичной социализации у себя на родине. Так, к примеру, этнически одобряемая манера поведения диктует представителям стран Юго-Восточной Азии внешнюю сдержанность, скупость мимико-жестикулярных средств в выражении эмоций, подчеркнутую уважительность и благожелательность по отношению к участникам коммуникации, особенно к старшим по возрасту. В положительных характеристиках этих этносов как морально-этические нормы поведения закреплены скромность, отсутствие стремления выделиться, обратить на себя внимание окружающих.

В то же время у студентов, прибывших из некоторых арабских и африканских стран (например, Анголы, Алжира, Ливии и др.), национальная система воспитания формирует поведенческую активность с ярко выраженным стремлением к успеху, лидерством, потребностью в подтверждении окружающими достоинств личности. Конфуцианская культура, которую представляют китайские студенты, значительно отличается от системы ценностей европейской культуры.

Можно указать и на менее значительные культурные отличия: к примеру, китайцы выражают гнев и отвращение, суживая глаза, т.е. прямо противоположно тому, как это делают представители европейской культуры. Иными словами, и в мировосприятии, и в поведенческих стереотипах, и в коммуникации много такого, что способствует возникновению барьеров

между иностранными и нашими студентами, между иностранными студентами и жителями Калининградской области.

Необходимо учитывать и то, что на учебу к нам прибывают из стран с разными политическими системами, разным уровнем развития экономики и степенью интеграции в мировое сообщество, а также то, что в каждой стране существуют собственные национальные образовательные системы. На процесс адаптации иностранных студентов влияет также и климатический фактор. Поскольку они приехали из теплых стран, им необходимо было привыкать к зиме, причем не только к низким температурам, но и к ограниченности жизненного пространства в зимнее время, поскольку в странах Азии и Африки общественная жизнь, социально значимые события, встречи с друзьями, родственниками, свободное времяпрепровождение проходят на улице, под открытым небом.

С точки зрения цивилизационного подхода многие иностранные студенты являются представителями так называемых "традиционных обществ", которые характеризуются стабильной социальной структурой, иерархией, основанной не на личностных достижениях, а на сословной или кастовой принадлежности, в результате чего в партнерских отношениях на первый план в этих обществах выступают члены семьи, рода, общины. Российское же общество можно отнести к типу "современных" - оно характеризуется высокой ориентацией на социальную мобильность, личные достижения; развитой системой профессиональной стратификации, основанной на достигнутом статусе.

В возрасте 17-18 лет на поведении многих из прибывших студентов еще сказывается процесс первичной социализации, который проходил у них на родине. Приехав на учебу в Калининград, они попадают в новые социальные условия, и процесс развития их личности резко усложняется. К тому же практически никто из них не знает русского языка. Как видим, с точки зрения приверженцев теории "культурного шока" [5], наличествуют все предпосылки для того, чтобы в процессе социокультурной адаптации иностранные студенты, обучающиеся в вузах Калининградской области, испытывали все стадии этого состояния.

Ставя себе цель выяснить, выражены ли у них признаки "культурного шока", среди иностранных учащихся методом "face-to-face" было проведено сплошное социологическое исследование по стандартизированному вопроснику. Выяснилось, в частности, что подавляющее большинство их - 89% - до учебы в России не проживали сколько-нибудь длительное время за пределами родной страны. Следовательно, они впервые в жизни проходят через процесс социокультурной адаптации, и у них нет опыта преодоления адаптационных сложностей, на который они могли бы ориентироваться в процессе обучения в наших вузах.

Существенное значение для успешного приспособления к тем или иным условиям имеет соответствие "ожидаемого" и "действительного", т.е. того, с чем человек сталкивается на новом для него месте. С этой точки

зрения для исследования важно было выяснить, почему именно данный вуз был выбран конкретным респондентом для обучения. 58% ответило, что их направило на учебу правительство, т.е. в данной ситуации практически не остается место для выбора студентом каких-либо особых условий пребывания - он ориентирован на получение конкретной профессии, а условия проживания, социокультурные особенности или природно-климатические условия и т.д. в этом случае носят вторичный характер.

В процессе интервью выяснилось, что респонденты о стране, в которой им предстоит учиться в течение ближайших лет, о ее народах, о том, каковы здесь социокультурные традиции и т.д., имели весьма отдаленное представление. Впрочем, почти такие же представления о них имеются и у наших студентов. По совету родственников и друзей выбрали данный вуз 26,3% опрошенных; и только 5,2% ответило, что у них на родине престижно иметь диплом российского вуза. Судя по ответам опрошенных, во время обучения подавляющее большинство студентов - 77,7% - испытывают чувство тоски по родине, вариант ответа "никогда" не выбрал ни один респондент.

Как известно, наиболее характерными симптомами "культурного шока" принято считать испытание человеком чувства полной беспомощности, ощущение, что его никто не понимает и что у него ничего не получается и т.д. На вопрос о том, приходилось ли им испытывать подобные чувства по приезду к нам, 5,2 % опрошенных иностранных студентов ответило, что испытывают подобные чувства постоянно; 36,8% указали, что испытывали только в первое время после приезда; доля тех, кто испытывает такие чувства очень редко, составила 15,7%.

Определенный интерес представляет также и то, что 53,3% проинтервьюированных студентов давали противоречивые ответы на некоторые вопросы. Под противоречивыми ответами в данном случае понимается выбор одним и тем же респондентом, к примеру, таких вариантов ответов - "часто испытываю тоску по родине" и одновременно "испытываю очень редко чувство полной беспомощности, ощущение, что меня никто не понимает и что у меня ничего не получается"; либо наоборот - "иногда, редко испытываю чувство тоски по родине" и в то же время "испытываю постоянно чувство полной беспомощности, ощущение, что меня никто не понимает и что у меня ничего не получается".

В группу отмечающих у себя признаки "культурного шока" входят не только студенты подготовительного курса (а именно они должны составлять подавляющее большинство тех, кто испытывает "культурный шок"), но и всех остальных курсов.

Таким образом, можно утверждать, что суть "культурного шока", который испытывают иностранные учащиеся, заключается, скорее, не в социально-психологических расстройствах личности адаптантов, а в неизбежном столкновении старых и новых культурных норм и ценностей; старых - тех, что были присущи иностранному студенту как представителю

общества, которое он покинул, и новых - свойственных тому обществу, в которое он прибыл.

Культурный шок - это столкновение двух культур на уровне индивидуального сознания. При этом межкультурный контакт и вызываемый им "культурный шок", как и навыки, вырабатываемые человеком, чтобы овладеть складывающимся положением, имеют ситуационный характер. Это значит, что приспособившись к работе в одной культуре, человек "+ снова будет испытывать трудности, попав в неформальную обстановку, переехав в другую страну, и даже вернувшись домой, поскольку за счет приобретенного опыта изменятся его ориентации, а вынужденный в течение некоторого времени разрыв общественных связей на родине потребует утверждения вновь своего социального статуса" [6].

В ходе данного исследования ставилась задача получить ответ на вопрос о том, есть ли среди иностранных студентов, обучающихся в вузах Калининградской области, те, кого можно считать адаптировавшимися к нашей социокультурной среде.

Этапы адаптации иностранных студентов к новой языковой, социокультурной и учебной среде таковы: 1) вхождение в студенческую среду; 2) усвоение основных норм интернационального коллектива, выработка собственного стиля поведения; 3) формирование устойчивого положительного отношения к будущей профессии, преодоление "языкового барьера", усиление чувства академического равноправия.

По мнению М.А. Ивановой и Н.А. Титковой[7], факторами, детерминирующими успешность адаптации иностранного студента, являются, в первую очередь, психологическая атмосфера в учебной группе и социометрический статус преподавателя высшей школы. Вопрос о критериях социокультурной адаптированности, несомненно, является сложным и дискуссионным. Ориентируясь на работы Майка Аргила, в частности, на обозначенные им в книге "Межкультурная коммуникация" показатели адаптированности [6], можно взять в качестве критериев следующее: 1) общую удовлетворенность жизнью в России; 2) адекватное выполнение роли студента того вуза, в котором обучается иностранец; 3) позитивное восприятие новой социокультурной среды.

Наиболее полно чувство удовлетворенности жизнью в России отражается в ответах респондентов на вопрос о том, хотели бы они приехать в Россию еще раз, после окончания учебы. 84,2% интервьюируемых высказали желание еще раз вернуться в Россию после окончания учебы; 64,5% удовлетворены своей жизнью в России (28,9% удовлетворены полностью и 35,6% удовлетворены, но не вполне). Каковы же факторы, которые, по мнению опрошенных, играют ключевую роль в достижении чувства удовлетворенности жизнью и учебой в России? Это: 1) бытовые условия - 48%; 2) доброжелательное отношение окружающих, дружба с местными жителями, российскими студентами - 62,2%; 3) хорошее знание традиций, обычаев, правил поведения, законов российского общества -

17,8%; 4) возможность соблюдать традиции и обычаи родной страны, отправлять религиозные ритуалы - 15,5%; 5) надежное обеспечение безопасности - 28,8%; 6) высокое качество преподавания, использование передовых информационных технологий, знакомство с лучшими достижениями российской науки - 31,1%; 7) другое - 4,4%.

Исходя из того, что адаптация и интеграция в чужую культуру основываются не только на знании ее языка и обычаев, можно предположить, что показателем адаптированности иностранных учащихся выступает отношение к новой для них социокультурной среде, которое базируется на основе сформировавшихся у них социальных установок.

Ответы респондентов показывают, что в целом они настроены эмоционально положительно к социокультурной среде, в которой оказались в период учебы. В частности, отвечая на наш вопрос, 95% опрошенных указали, что им интересны культурные традиции русского и других народов, с представителями которых они общаются.

По результатам социологического исследования можно сделать ряд выводов. Абсолютное большинство иностранных студентов по приезду в Россию сталкивается со множеством трудностей как физиологического (привыкание к климату, кухне), так и социально-психологического характера (приспособление к бытовым условиям, нормам поведения и требованиям учебной деятельности). Самая сложная область адаптации - учебная деятельность, что обусловлено необходимостью достижения высокого уровня владения русским языком, достаточного для приобретения профессионально значимых знаний и навыков.

Большинство иностранных студентов считают свой уровень владения русским языком достаточным для повседневного общения, но недостаточным для учебного процесса (работы с литературой, восприятия лекционного материала, устных ответов). Несмотря на низкую оценку материально-бытовых условий проживания в общежитии, сам факт проживания иностранных студентов в общежитии благотворно влияет на их адаптацию к действительности (налаживаются отношения с большим числом студентов, происходит обмен опытом учебы и жизни в России).

В целом, иностранные студенты высказали четкие пожелания по улучшению материально-бытовых условий. Большинство иностранных студентов высоко оценивают свои отношения с российскими преподавателями и сокурсниками, что свидетельствует об их эффективной социально-психологической адаптации.

Успешность адаптации иностранных студентов не определяется уровнем материального достатка и регионом происхождения. В целом следует отметить высокий уровень адаптированности иностранных студентов к той действительности, в которой они не просто учатся, а живут в течение длительного периода времени.

Опираясь на полученные результаты, можно утверждать, что вырабатываемое в ходе процесса адаптации отношение иностранных

студентов к новой социокультурной среде является структурно сложным и дифференцированным. Рассогласованность в процессе социокультурной адаптации сознания и поведения, зафиксированную у многих респондентов, можно определить как "адаптивная асимметрия". Она характеризуется тем, что реализация и развитие личностного потенциала, относительное приспособление к новой социокультурной среде у этих респондентов достигается исключительно за счет изменений в стереотипах и способах поведения.

В связи с этим образовательный процесс должен быть детерминирован целью формирования готовности обучаемого к восприятию "принципиального нового", возникающего или прогнозируемого, фундаментального знания и способов его получения[1]. Отсюда следует заключение, что обучение на подготовительном факультете должно создать все условия для адаптации студентов к жизни и учебе в стране.

Для сокращения сроков адаптационного периода возможно на начальном этапе введение интенсивного курса речевой адаптации. Этот курс является как бы толчком, формирующим мотивацию для дальнейшего изучения языка. Русский язык, являясь средством общения, становится и средством развития мышления. Во время проведения интенсивного курса на начальном этапе активно идет языковая, речевая, психологическая и социальная адаптация, формирование новых стереотипов деятельности. Сокращению срока адаптации способствует правильно организованная самостоятельная работа студентов, сочетание индивидуальной и групповой работы.

В процессе обучения должны быть соблюдены основные общедидактические принципы и психологические закономерности выработки навыков: целенаправленность, осмысленность, распределение упражнений во времени, непрерывность тренировки, мотивированность, коммуникативность и т.д.[2]

Системное изучение особенностей реализации и развития личностного потенциала, а также социокультурной адаптации студенчества из зарубежных стран к жизни и учебе в нашей стране могло бы способствовать оптимизации отечественной системы высшего образования, что, в конечном итоге, призвано поддержать международный престиж нашей страны, подтверждая высокий уровень ее науки, культуры, образования.

Литература

1. Бокарева Г.А. Совершенствование системы профессиональной подготовки студентов (на примере обучения математике в техническом вузе). Калининград, 1985.
2. И.А. Зимняя. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., "Просвещение", 1985.
3. Костюк К.Н. Политическая мораль и политическая этика в России // Вопросы философии. 2000. 2. С. 35.
4. Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология. М., 1998. С. 146.

5. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to New Cultural Environments // Practical Anthropology. 1960. V. 7.
6. Argyle M. Inter-Cultural Communication // Cultures in Contact. Oxford, 1982. P. 62.
7. Иванова М.А., Титкова Н.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе. - СПб., 1993.

Е.Б. Скачков
аспирант кафедры
теория и методика
профессионального образования БГАРФ
eugenu1@mail.ru

Монографические характеристики физической культуры в составе профессиональных компетенций морских инженеров

Становление и развитие современных морских специалистов зависит от здорового образа жизни, в формировании которого значительную роль играют занятия спортом

Ключевые слова: монографические характеристики физической культуры; профессиональная компетенция; морской инженер

В спорте, как ни в каком другом виде деятельности, человек с наибольшей полнотой познает возможности своего организма для определения будущего направления деятельности, участия в современном социуме. Физически развитые люди лучше справляются со своими профессиональными обязанностями, особенно если эти обязанности связаны с экстремальными ситуациями, например, деятельность морского специалиста.

Так, например, морской специалист должен быть не только физически развит, но и обладать определенным психическим складом личности, серьезным отношением к своему физическому развитию, отсутствием боязни высоких нагрузок, смелостью, нравственной и психологической устойчивостью к экстремальным факторам, умениями находить решение в критических ситуациях в море, интеллектуальной активностью и бойцовскими качествами. Все это диктует необходимость существенных изменений в содержании процесса обучения физической культуре и спорту будущих морских специалистов еще со школьной скамьи в профориентированных классах, комплексах.

Однако, в практике работы школ (лицеев) в этом направлении часто не делается различий в профориентированной физической подготовке. В общих целях физической подготовки, в основном, усилен фактор физического развития и не выделяется влияние этого развития на нравственную, духовную и социально-профессиональную ориентацию школьников (лицеистов). В

практике работы школ (лицеев) не обращается должного внимания на развитие этих качеств. Не определена и методика обучения физической культуре будущих морских специалистов в вузах. Встречаются морские специалисты, которые не владеют умениями и техникой поведения в экстремальных ситуациях на воде, техникой плавания, не знают, как поддерживать рабочее состояние организма в условиях выполнения профессиональных обязанностей, не владеют методиками физического воспитания и мониторингом своего физического состояния, не способны корректировать его в зависимости от ситуации. Вследствие этого возникает вопрос о поиске эффективных путей повышения профессиональной пригодности школьников (лицеистов) при их подготовке к дальнейшему обучению в морском ВУЗе.

Развитию профессионально-значимых свойств личности в процессе обучения инженеров посвящены работы исследователей калининградской научной школы (Г.А. Бокарева). Исследуются отдельные вопросы формирования личности морского специалиста, например, их подготовки к будущей профессиональной деятельности (Г.А. Бокарева, М.Ю. Бокарев, М.М Яловенко, Л.В Вавилова, Ю.В Бабулевич, А.П. Семенова, К.Г. Марквардт, В.Д. Путилин, В.И. Рыбальский, С.А. Садыкова, В.В. Сериков, С.А. Смирнова).

Основы сохранения здоровья в современных образовательных учреждениях разработаны в трудах Н.Б. Захаревич, Г.К. Зайцева, С.В. Попова, Т.О. Калининой, В.В. Колбанова, Л.Г. Татарниковой; здоровьесбережения учебно-воспитательного процесса как реабилитации здоровья через образование посвящены научные исследования А.М. Вершининой, В.А. Ильина, Г.В. Мерзлякова, В.Н. Семеновой, Л.М. Шипициной. Организационно-педагогические условия сохранения здоровья во время педагогического процесса в общеобразовательной школе частично исследованы в работах Л.А. Коротаевой, С.Г. Палий и др.

«Здоровьесберегающий» аспект данной проблемы был представлен С.М. Десятовым, В.Н. Ирхиным, И.В. Ирхиной, Ю.В. Щербатых, Е.А. Ямбургом. В работах В.В. Зайцева, В.Д. Сонькина исследованы способы мониторинга здоровьесбережения. Пути повышения уровня здоровья школьников рассматривают Е.В. Быков, А.П. Исаев, В.М. Карлышев, СМ. Косенок, В.И. Харитонов; концептуальная модель службы здоровья и развития в системе образования разработана Т.И. Бабенко, И.И. Каминским.

Таким образом, происходит становление интегрального аспекта педагогической науки о здоровье человека, что может обеспечить системный подход к решению проблем, связанных с сохранением и укреплением здоровья детей. Вместе с тем состояние здоровья морских специалистов, приобретение ими специальных профессиональных навыков, необходимых им для выполнения своих функций в условиях рисков, исследовано не достаточно.

Наиболее полно раскрыт вопрос физической культуры и педагогических условий её формирования у морских специалистов у Фадеева В.Ю, однако, определяя важность физического развития для человека, авторы не дают ответа на важные вопросы, определяющие социальный «портрет» современного специалиста, где в качестве главных, определяющих успешной деятельности профессионала ставятся его нравственные, моральные качества в единстве с физическим здоровьем, способностью преодолевать сопутствующие профессии морского специалиста экстремальные ситуации, выносливостью, волей, способностью к длительному напряжению, что в большей степени может быть им приобретено в процессе занятий спортом. Отсюда и в педагогической науке в достаточной степени не выяснены вопросы: целей физического воспитания специалистов различных профессий, особенно, связанных с деятельностью в области повышенного риска; возможностей занятий спортом; создания комфортной здоровьесберегающей среды в учебном комплексе;

Все это позволяет заключить, что такой феномен как готовность специалиста к определенному виду деятельности, если он выступает как целостное свойство личности и как цель процесса обучения, требует адекватных этой цели изменений во всех компонентах процесса обучения (содержании, методах и средствах, технологиях), а так же – прогнозирования возможного результата. Эта идея обоснована в работах В.С Ильина (1972г), в работах Г.А Бокаревой (1989г) и ее последователей (М.Ю.Бокарев, Н.Ю. Бугаковой, А.П.Семеновой, Н.Ф.Чикуновой и др.) Эта идея определяет направленность нашего исследования.

Таким образом, можно констатировать противоречие между реальной потребностью социума в формировании здоровьесберегающих компетенций будущих морских специалистов, обеспечивающей выживаемость и успешность в экстремальных условиях профессиональной морской деятельности с одной стороны, а с другой и недостаточной разработанностью системного знания о профориентированном процессе обучения физической культуре и спорту развивающего здоровьесберегающие компетенции обучаемых в учебных комплексах «морской лицей - морской вуз».

Основная дидактическая идея разрешения этого противоречия состоит в выявлении педагогических условий профориентированного процесса обучения будущих морских специалистов, способствующих формированию их здоровьесберегающих компетенций. В этой связи целесообразно предположить, что процесс обучения физической культуре и спорту в комплексе «морской лицей – морской ВУЗ» будет ориентирован на развитие здоровьесберегающих компетенций обучаемых, если;

- в качестве педагогической цели процесса принята физическая культура как профессиональная компетенция будущих морских специалистов;

- содержание учебных и внеучебных спортивных мероприятий детерминировано поуровневой моделью перспективной педагогической цели структурируется в модули адекватные качественным состояниям физической культуры обучающихся;

- фактором успешного достижения цели является условие взаимозависимости модульного отбора содержания в единстве с развивающими личностно - ориентированными технологиями;

- главным методом процесса обучения является метод планирования индивидуального развития «физической культуры» личности обучаемого с учетом профессиональных компетенций морского специалиста;

- системным средством развития качественных состояний «физической культуры» является корпоративная деятельность педагогов всех учебных предметов и внеучебной практики в комплексе «морской лицей – морской ВУЗ»;

- успешность в достижении цели определяется мониторингом поуровневого индивидуального развития «физической культуры» обучающихся.

Система выдвинутых гипотез может быть разрешена в процессе решения исследовательских задач:

- в выявлении сущности понятия «физической культуры» в составе профессиональных компетенций на примере морских специалистов; разработке поуровневой модели состава «физической культуры» обучающихся в комплексе «морской лицей – морской ВУЗ»;

- обосновании модульного отбора содержания учебных и внеучебных физкультурно-массовых мероприятий обучающихся в соответствии с номенклатурой цели развития исследуемого свойства личности;

- выявлении факторов влияния модульного отбора содержания в единстве с личностно-ориентированной педагогической технологией, развития физической культуры обучающихся в целом;

- обосновании метода планирования индивидуального развития обучающихся с учетом профессиональных компетенций морского специалиста.

При выявлении сущности понятия «физическая культура» были разработаны статические состояния качественных проявлений исследуемого свойства личности будущих инженеров, которые мы синтезировали в монографические характеристики 1,2 и 3 уровней развития физической культуры приведем эти характеристики.

Монографическая характеристика первого уровня развития физической культуры морских специалистов как их профессиональной компетенции.

Обучаемые морские специалисты, физическая культура которых находится на первом уровне, знают элементарные приемы поддержания физического здоровья (спорт, сбалансированное питание, труд, медицинский

контроль и т.д.) Выполняют простейшие физические упражнения и делают это систематически по привычке. Следят за гигиеной своего организма, выполняют без труда физическую работу. Предполагают, что занятия физической культурой развивают ситуативное мышление и укрепляют морально-волевые и нравственные качества.

Основываясь на этих знаниях, понимают, что успешная жизнедеятельность в учебе, работе, науке человека их умения владеть собой в экстремальных ситуациях, быстро принимать правильные решения, воспитание коллективизма и лидерских качеств зависят во многом от состояния здоровья, от привычки поддерживать и постоянно анализировать это состояние.

Понимая это они, стремятся к сохранению своего здоровья, посредством регулярных занятий физической культурой, контроля своего здоровья медицинскими работниками, соблюдения правил личной гигиены, режима труда и отдыха, сбалансированного питания.

Настойчиво совершенствуются физически, укрепляя тем самым духовно-нравственные и морально - волевые качества. тренирует быстроту реакции, способность мыслить быстро по ситуации. В этой связи они предполагают, что для успешности в профессиональной сфере морскому специалисту в условиях рисков и профессиональных экстремальных ситуаций необходимо физическое здоровье. Быстрая реакция, лидерские качества, сила, выносливость, терпение, умение общаться с коллективом и т.п., воспитывается посредством физического воспитания, для того, что бы выполнять профессиональные обязанности по сохранению жизни и здоровья экипажа, грузов, судов для обеспечения безопасной жизнедеятельности на корабле в целом.

Однако на этом уровне обучаемые еще не сравнивают различные способы воздействия на его организм здоровьесберегающих приемов и, следовательно, не могут выбирать лучшие из них, подходящие именно ему. Он не в достаточной степени осознает важность систематических занятий физической культурой, так как мало интересуется новшествами науки в разделе гигиены, закаливания, методиками физического совершенствования.

*Монографическая характеристика второго уровня развития
физической культуры морских специалистов как их профессиональной
компетенции.*

Обучаемые морские специалисты, физическая культура которых находится на втором уровне, планируют личную модель совокупности здоровьесберегающих факторов, комплексов физической культуры обеспечивающих физическое здоровье, высокую работоспособность, быстроту реакции и психическое равновесие подходящей ему лично.

Делают сравнительный анализ различных приемов воздействующих на человека, спортивных приемов и методик и реагирует на них. Планируя, они осознают, важность систематических занятий физической культурой, для

укрепления своего здоровья. Проходят регулярно профилактические обследования на предмет мониторинга своего физического состояния и корректируют его по необходимости с помощью соответствующих методик и средств.

Осознав важность занятий физической культурой, интересуются, событиями в области медицины, физической культуры и спорта, новшествами науки в разделе гигиены, закаливания, методиками физического совершенствования и развития рефлексии укрепления здоровья, повышения противодействия организма различным вредным внешним факторам, совершенствовании своих моральных и психических качеств.

Основываясь на полученных знаниях, выбирают необходимый комплекс мер, поведения и влияния на людей с тем, что бы обеспечить высокую работоспособность, комфортный психологический климат, безопасность судна и экипажа в сложных условиях работы морского специалиста и нештатных ситуациях, возникающих во время профессиональной деятельности моряка.

Однако на этом уровне обучаемые еще не испытывают безусловной потребности в систематических занятиях физической культурой, не пропагандирует здоровый образ жизни так как не владеет достаточными знаниями и не достаточно убеждены в необходимости поддержания своего здоровья для обеспечения своих профессиональных обязанностей.

Монографическая характеристика третьего уровня развития физической культуры морских специалистов как их профессиональной компетенции.

Обучаемые морские специалисты, физическая культура которых находится на третьем уровне, применяют и активно пропагандируют здоровый образ жизни, научные достижения, методики физических упражнений и способы мониторинга своего физического и психического состояния, занятия спортом, достижения в разделе гигиены и других областях здоровьесбережения.

Применяя они, убеждены, что здоровый образ жизни, соблюдение правил личной гигиены, постоянное наблюдение за состоянием своего здоровья, необходим для успешного осуществления общественно - социальных функции и комфортного осуществления своей жизнедеятельности.

Так как применяют и убеждены в необходимости ведения здорового образа жизни, то испытывают потребность в систематическом соблюдении правил личной гигиены, изучении новейших методик в области физической культуры, отсутствии вредных привычек, активных занятиях физической культурой и спортом, соблюдении правил здоровьесбережения, профилактических медицинских обследованиях.

Испытывая потребность, выполняют весь комплекс здоровьесберегающих мероприятий, подходящих именно ему, направленных

на комфортное функционирование всех систем организма, систематически занимаются физической культурой и спортом, проходят профилактические медицинские осмотры, занимаются самообразованием в области здоровьесбережения, для обеспечения своих профессиональных обязанностей, сохранения здоровья экипажа, сохранности груза и судна в целом.

С нашей точки зрения этот уровень развития физической культуры морского специалиста является идеальным, к которому должен стремиться каждый обучаемый в морском вузе или в учебном комплексе «морской лицей – морской вуз».

Литература

1. Дзятковская Е.Н. Концепция воспитания в здоровьесберегающем образовательном пространстве. – Иркутск. 2000.
2. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону. “Феникс”. 1996.
3. Здоровьесберегающие позиции специалиста – основа здоровья ребенка (целевая комплексная программа). – Ангарск. 2002.

Л.Г. Ступина
соискатель кафедры
теории и методики профессионального
образования БГАРФ
liubov_stupina@yahoo.com

Преподавание иностранного языка в профориентированном комплексе «лицей-вуз» в контексте Болонского процесса и модернизации российского образования

В статье рассматривается изменение роли преподавателя иностранного языка в современном образовательном процессе при реализации принципов Болонского соглашения

Ключевые слова: роль преподавателя; Болонский процесс; модернизация российского образования

На современном этапе развития общества существенно повышается внимание к качеству подготовки студентов и наблюдается смещение ориентиров в системе образования. В этой ситуации одним из показателей эффективности образования является качественное изучение иностранного языка. Специалист должен быть готов к практическому использованию иностранного языка в профессиональной деятельности, изучению

зарубежного опыта в определенной области, налаживанию межкультурных научных связей, участию в международных симпозиумах и конференциях. Усиление внимания к изучению иностранных языков - одна из позитивных инноваций Болонского процесса.

На данный момент существует довольно большой объем литературы, посвященной Болонскому процессу. Прошло немало конференций и семинаров по данной проблематике, имеется целый ряд публикаций (среди них особенно надо отметить публикации В.И. Байденко). Создаются сайты, отражающие события в рамках Болонского процесса. В то же время практически отсутствуют публикации, в которых бы раскрывался вопрос влияния Болонского процесса на требования к преподаванию иностранного языка в вузе и трансформации роли учителя в контексте модернизации российского образования.

Необходимо напомнить, что «Болонским процессом» принято называть процесс создания странами Европы единого образовательного пространства. Его начало было положено подписанием в 1999 г. в Болонье (Италия) Болонской декларации, в которой были сформулированы основные цели, ведущие к достижению единого безбарьерного образовательного пространства и повышению престижности в мире европейской высшей школы. Предполагается, что основные цели Болонского процесса должны быть достигнуты к 2010 году. В настоящее время Болонский процесс объединяет 46 стран. Россия присоединилась к Болонскому соглашению в 2003 году.

В Болонской декларации указаны 6 основных задач, решение которых, как предполагается, будет способствовать единению Европы в области образования.

1. Взаимное признание квалификаций и дипломов в области высшего образования для упрощения и облегчения трудоустройства выпускников.

Это один из приоритетных пунктов. Европа все более ощущает себя единым целым: создано общее экономическое пространство, открылись границы, введена единая валюта, формируется общеевропейский рынок труда. В этих условиях пестрота систем высшего образования, несопоставимость квалификаций тормозят мобильность квалифицированной рабочей силы. Для реализации этой цели служит четкая унификация студенческих документов, подтверждающих уровень и качество усвоенных знаний, для сопоставления высшего образования в различных странах. Унификация документов и вопрос трудоустройства связаны между собой неразрывно. И первое, с чем сталкивается молодой человек на этом пути – языковые проблемы и проблемы межкультурной коммуникации, которые необходимо начинать решать, еще находясь в своей стране, чтобы не затягивать мучительный для многих процесс адаптации. В этой ситуации роль преподавателя иностранного языка значительно возрастает и трансформируется.

Наши студенты сталкиваются с серьезной проблемой подготовки к языковому экзамену на соответствующий сертификат при трудоустройстве. Необходимо, чтобы уже в рамках плановых занятий изучение языка было сопоставимо с форматами сертификатов. Очень важно адаптировать студентов к учебному процессу в европейской стране, вводить типичные для европейских вузов формы письменных и устных заданий.

2. Переход на двухуровневую систему высшего образования: базовый (бакалавриат) и последипломный (магистратура).

В связи с этим актуализируется применение принципа компетентностного подхода как основополагающего при изучении иностранных языков. Студент, поступивший в вуз, мотивирован на реализацию конкретных задач. Он уже должен показать умение работать с иностранной литературой, а на некоторых факультетах еще и написать вариант своей дипломной работы на иностранном языке. Все это в корне меняет подход к изучению иностранного языка. Студент хочет, чтобы уже на первых этапах занятий по иностранному языку у него была возможность включаться в профессиональную языковую тематику. Поэтому важной проблемой является обеспечение методической преемственности обучения иностранному языку в комплексе школа - вуз. В школе необходимо вводить индивидуальные учебные планы для каждого учащегося. Предпрофильная подготовка – это не просто первый шаг к самостоятельному выбору будущей профессии, он является своеобразной репетицией бакалавриата. Переход к профильной школе с максимально мотивированным выбором ученика – важнейшее условие дальнейшего обучения молодого специалиста по самой современной системе. На примере опыта профориентированного МОУ Калининградский морской лицей можно отметить, что курс иностранного языка в лицейских классах – одно из звеньев цепочки «лицей - вуз - послевузовское обучение», обеспечивающий преемственность обучения и серьезность уровня подготовки лицеистов для их дальнейшего обучения в вузе и профессиональной деятельности в условиях расширяющихся международных контактов. В будущем, возможно, профильная школа станет своего рода первой ступенью бакалавриата. Все это требует пересмотра учебных планов и высокого профессионального уровня преподавателей, которые должны быть компетентны в профессиональной тематике обучаемых ими студентов.

Система уровней «Общеввропейских компетенций» предусматривает три уровня владения языком: **А, В и С.**

Уровень А (базовый) предполагает **элементарное** владение языком. В свою очередь он подразделяется на А1 (выживания) и А2 (предпороговый).

Уровень В (средний) – самостоятельное владение. Подразделяется на В1 (пороговый) и В2 (пороговый продвинутый)

Уровень С (продвинутый) – свободное владение языком. С1 (профессиональный) и С2 (владение в совершенстве).

Языковая компетенция учителя иностранного языка в свете модернизации образования предполагает переход от B1 к C1 уровню.

3. Введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитов ECTS) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО.

Введение системы кредитов, т.е. формирование самим студентом своей образовательной траектории, ведет к асинхронности организации учебного процесса. В этой связи преподавание иностранного языка тоже должно быть пересмотрено. Студенты будут получать тот уровень знаний, который им необходим. Это значит, что стандартное планирование по времени и по единым языковым программам сегодня устарело. Необходимо будет учитывать различный уровень групп в каждом отдельном модуле, а также неравномерность наполняемости в отдельных группах.

4. Повышение мобильности студентов и преподавателей (в идеале, каждый студент должен провести не менее семестра в зарубежном вузе).

Это прекрасная возможность для студентов, преподавателей, административно-управленческого персонала вузов «перемещаться» из одного вуза в другой с целью обмена опытом, получения тех возможностей, которые почему-либо недоступны в «своем» вузе, преодоления национальной замкнутости и приобретения общеевропейской перспективы. Ценность знания иностранного языка трудно переоценить в реализации этого принципа. Мобильности студентов способствует целенаправленная подготовка к сдаче языковых тестов типа TOEFL. Студент обучается на языке страны пребывания или на английском языке; на этих же языках сдаёт текущие и итоговые испытания. Благодаря этому в основном вузе он может сократить количество часов, посвященных изучению иностранных языков.

5. Обеспечение необходимого качества высшего образования.

Оставляя неизменными основные цели и задачи подготовки студентов по иностранному языку, следует значительно расширить тот раздел, который связан со страноведческой и культурологической подготовкой. Если раньше, совершенно оправданно, все внимание было сосредоточено на этнокультурологии только страны изучаемого языка, то теперь, в свете новой образовательной политики Европы, следует расширить эту географию и дать дополнительные знания, связанные с разнообразием культур, языков, национальными системами образования в целях естественного вхождения студентов в зону европейского высшего образования.

6. Повышение центральной роли университетов в развитии европейских культурных ценностей как носителей европейского сознания, развитие системы дополнительного образования (так наз. «образование в течение всей жизни» - LLL, Lifelong Learning).

Для нашего современного общества характерны активные процессы устаревания и обновления знаний. Высказываются предположения, что цикл

обновления в настоящее время около 7 лет, что связано со стремительностью интеллектуального и технологического обновления; он короче, чем физический период трудоспособной жизни. И знания, полученные в вузе, уже не могут оставаться неизменным багажом, эффективно обеспечивающим социальную и профессиональную адаптацию в течение всей жизни. Поэтому необходимо, чтобы в течение всей своей жизни человек постоянно доучивался и, возможно, переучивался. Эта возможность доквалификации, переквалификации, сознательного изменения себя на протяжении трудовой жизни заложена в образовательной стратегии Болонской программы, предлагающей различные формы высшего профессионального образования. Обучение иностранному языку облегчается в связи с возникновением новых мотивационных условий, при которых человек видит реальную возможность достижения своих образовательных целей, где язык является самим собой разумеющимся средством расширения образовательного поля.

Таким образом, Болонский процесс поставил перед всеми преподавателями иностранных языков задачу подготовки студентов, готовых к обучению в среде европейских университетов. Такая подготовка подразумевает не только традиционное владение всеми аспектами языка, но и формирование понятийного аппарата обучаемых, дающего возможность культурно-образовательной ориентации и деятельности в Европейских высших учебных заведениях.

Литература

1. Байденко В.И. Болонский процесс: курс лекций / В. И. Байденко. – М.: Логос, 2004. – 208 с.
2. Болонский процесс : в вопросах и ответах / В. Б.Касевич, Р. В. Светлов, А. В. Петров, А. В. Цыб; С.-Петербург. гос. ун - т. – СПб.: Изд - во СПбГУ, 2004. – 108 с.
3. Гребнев Л. Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения // Высшее образование в России, 2004, № 1. С. 41.
4. Кабакчи В.В. Английский язык межкультурного общения – новый аспект в преподавании английского языка // Иностранные языки в школе, 2000, № 6. С. 84.

Л.В. Авраменко
учитель английского языка
МОУ гимназия № 32,
соискатель
lv_avramenko@mail.ru

Использование информационно-компьютерных технологий при подготовке учащихся к сдаче ЕГЭ

В данной статье приводятся примеры интерактивных мультимедийных технологий, эффективно используемых для подготовки учащихся 10-11 классов к ЕГЭ

Ключевые слова: применение новых информационных технологий

Приоритетным направлением «Стратегии модернизации образования» является воспитание личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в жизненных различных ситуациях. Для этого необходимо научить ребёнка решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения, т. е. сформулировать у него коммуникативные компетенции.

Учителями используются различные педагогические технологии: технология модульного обучения, игрового обучения, обучения в сотрудничестве, проектная и исследовательская технология, технология развития критического мышления, технология ТРИЗ, портфолио и др.

Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности определяется рядом обстоятельств:

во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса;

во-вторых, новые задачи и новое качество образования, введение новых учебных предметов и изменение состава и объёма новых учебных дисциплин, повышение профессионализма учителя и общая модернизация структуры образования потребовали поиска новых технологий и форм обучения;

в-третьих, изменились отношения учителя к применению педагогических новшеств. В условиях жёсткой регламентации содержания учебно-воспитательного процесса, учитель был ограничен не только в выборе программ и учебников, но и в использовании новых приёмов в учебной деятельности. Если раньше вся инновационная деятельность учителя сводилась к рекомендации “сверху”, то сейчас она приобретает избирательный и исследовательский характер, что даёт учителю возможность выбирать любую модель педагогического процесса, включая авторские.

Использование мультимедийных интерактивных технологий при коммуникативном подходе в обучении иностранному языку значительно повышает качество подачи учебного материала и эффективности усвоения этого материала учащимися.

Обучение иностранному языку посредством ИКТ характеризуется следующими особенностями:

1. возможностью индивидуального двустороннего общения ученика с учителем, партнёрами по обучению;
2. широким доступом к колоссальному по объёму и разнообразию источникам языковой и неязыковой информации;
3. интенсификацией самостоятельной работы каждого ученика;

4. созданием коммуникативной ситуации, способствующей развитию навыков в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме;
5. формированием интеллектуальных умений учащихся;
6. повышением познавательной активности школьников и мотивации к изучению предмета

Одним из важных вопросов в преподавании иностранного языка остаётся вопрос мотивации. Обучающие программы имеют схожие с компьютерными играми характеристики. Почему ученики играют в компьютерные игры? По мнению психологов, оказывается, что не только ощущение веселья затягивает детей в игры, а свобода, социализация и чувство достижения чего-то важного.

В настоящее время имеется множество мультимедийных средств обучения, такие как интерактивные курсы “Tell me more”, “Английский путь к совершенству”.

Они рассчитаны на обучение речевой деятельности: чтению, письму, аудированию, говорению; объяснению, повторению различного грамматического материала с соответствующими заданиями и упражнениями, как для самостоятельного обучения, так и для работы в группе. Если учитель сможет правильно подобрать нужный ему материал и использовать его в доступной для учащегося форме, то выиграют при этом и учитель, и ученики.

При отборе обучающей программы следует учитывать:

1. цель данной программы; какие навыки и речевые умения отрабатываются;
2. уровень коммуникативной компетенции;
3. представление учебного материала (текстовой, изобразительной, звуковой форме)
4. объём упражнений языкового характера;
5. применение программы для групповой деятельности (или рассчитана на самостоятельное обучение) и. т. д.

Необходимо помнить о том, что компьютер следует вводить в ход учебных занятий тогда, когда любое иное дидактическое средство будет недостаточно эффективным в достижении цели группового занятия.

Уровень сложности заданий идёт по нарастающей, что очень важно, так как обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения и мониторинг процесса обучающихся в процессе работы над программой.

Большую популярность завоевали такие мультимедийные курсы как “Language in USE”, “Reward InterN@tive”. Они являются более полными компьютерными версиями для эффективного изучения английского языка, строго соответствующими стандартам общей европейской системы изучения языков (сертификаты A1/A2, B1, B2) и позволяют подготовиться к кембриджским экзаменам по английскому языку к ЕГ (key English Test), PET

(Preliminary English Test) и начать подготовку к FCE (First Certificate in English)/

Грамматические упражнения увлекательными не назовёшь, да и подбор таких заданий в учебнике не всегда достаточен.

Курс “English Grammar in USE” предлагает нам 130 уроков, каждый из которых посвящён изучению огромной темы английской грамматики. Каждый урок состоит из двух частей: теоретической, где на примерах объясняется тема урока, и практической, предназначенной для проверки усвоения темы.

Одним из главных инструментов реформы образования является изменение способов и критериев контроля качества образования. Отсюда следует необходимость правильно организовать контроль всех навыков учащихся на уроках иностранного языка. Контроль помогает учителю провести мониторинг знаний учащихся и подготовить их к Единому государственному экзамену по иностранному языку, который основан на текстовых заданиях и разработан в традициях современных европейских технологий. Новый экзамен также ориентирует учителя на использование инновационных технологий на уроках английского языка.

Существует множество тренировочных компьютерных программ для подготовки учащихся к ЕГЭ. Более подробно остановимся на одной из них – “Тренажёр”. Данная программа позволяет решить три основные проблемы повышения качества подготовки учащихся к сдаче ЕГЭ:

1. возможность спланировать индивидуальную траекторию подготовки за счёт диагностического тестирования;
2. возможность самостоятельно освоить довольно большой объём материала, ликвидировать пробелы;
3. перейти от “натаскивание к экзамену” к практике активного формирования широкого спектра умений, составляющих коммуникативную иноязычную компетенцию.

Данный мультимедийный курс имеет ряд преимуществ по сравнению с другими компьютерными версиями.

1. максимально приближает к реальным экзаменационным материалам данного формата;
2. включает многочисленные креативные задания в рамках тематики действующих программ для средней школы;
3. представляет аутентичные материалы по всем видам речевой деятельности;
4. содержит тексты монологического и диалогического характера, начитанные актёрами-носителями языка (имеет аудио сопровождение);
5. чётко указывает на сложность заданий (по трём уровням) и время, рекомендуемое для их пополнения;
6. содержит ответы по всем заданиям, включая творческое.

Организирующее содержание обеспечивает взаимосвязь и взаимопроникновение основных компонентов курса (диагностический тест => самопроверка => анализ типичных ошибок => метод рекомендации => тренировочные упражнения => итоговый самоконтроль =>) Основные аспекты содержания курса экзаменационной подготовки отрабатываются на различных уровнях усвоения:

- информационный (большой объём структурированного справочного материала по формату, стратегиям формирования ключевых умений экзамена, процедура);
- уровень формирования умений и навыков (большой объём тренировочных упражнений по основным разделам экзамена);
- уровень осмысления и переноса (анализ типичных ошибок, самоанализ результатов тестирования).

Данная технология обучения предусматривает возможность использование материалов пособия учителем как для индивидуальной работы ученика в качестве домашних заданий дома, так и в классно-уровневой системе (индивидуально, в парах, группами). Необходимо отметить, что анализ типичных ошибок проводится на базе видеоматериалов, подготовленных на основе открытых материалов ЕГЭ по английскому языку.

Учитель имеет возможность использовать цифровые ресурсы для организации мониторинга за продвижением ученика, для оптимизации распределения времени на различные виды деятельности, для повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

Таким образом, используя “Тренажёр” учащиеся смогут:

- 1) выстроить свою систему подготовки;
- 2) научиться самостоятельно оценивать свои достижения, анализировать пробелы;
- 3) получить качественную подготовку к ЕГЭ.

Новые информационные технологии делают процесс обучения более эффективным, лично значимым для каждого ученика, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои способности, самостоятельность. Компьютер вовлекает учащихся в активную познавательную деятельность, что, несомненно, способствует повышению качества знаний.

“Tell me and I’ll forget.

Teach me and I’ll remember.

Involve me and I’ll learn”

Benjamin Franklin.

(“Скажи мне и я забуду.

научи меня и я запомню

вовлеки меня в деятельность

и я научусь.”)

Литература

1. Информационный источник сложной структуры. Кнеллер Э.Г., Прохорова Е. Ф. и др. Санкт-Петербург, 2009.
2. Компьютерные технологии в обучении иностранному языку. Андреева Н. В., КГУ, 2002.

3. Совершенствование познавательной активности учащихся через использование ИКТ в обучении английскому языку// Кочершина И. Т. , И.Я.Ш., 2009