

сравнили с критическим значением $T_{\text{крит}} = 3,84$. Получили:

$$T_{1\text{экс}} = 17,2; T_{\text{крит}} < T_{1\text{экс}};$$

$$T_{1\text{контр}} = 3,6; T_{\text{крит}} > T_{1\text{контр}}.$$

Следовательно, с вероятностью 95 % можно утверждать, что в экспериментальной группе между результатами входной и выходной диагностики формирования общепрофессиональных знаний бакалавров ЭГ и КГ существует достоверное отличие; в контрольной группе существенных изменений не произошло. Формирующий эксперимент оказал позитивное влияние на овладение общепрофессиональными знаниями студентов экспериментальной группы.

Сравнение результатов в независимых выборках (экспериментальной и контрольной) на момент окончания формирующего эксперимента с помощью двустороннего статистического критерия χ^2 (хи-квадрат) также показало, что на заключительном

этапе проводимой работы значительно изменился уровень сформированности общепрофессиональных знаний у бакалавров.

Результаты проведенного нами педагогического эксперимента свидетельствуют, что применение компьютерно-информационной обучающей среды в учебном процессе обеспечивает повышение уровня знаний и умений большинства студентов бакалавриата при решении типовых задач по курсу «Теоретическая механика».

Библиографические ссылки

1. Казаринов А. С. Методы и модели экспериментальной педагогики. – Глазов : Глаз. гос. пед. ин-т, 1997. – 108 с.
2. Семин Ю. Н. Интегративность знаний и педагогическая модель ее измерения // Проблемы теории и методики обучения. – 1999. – № 4. – С. 14–17.
3. Нейман Ю. М., Хлебников В. А. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов. – М. : Прометей, 2000. – 169 с.

B. L. Batakov, Chaikovsky Branch of Perm State Technical University

Some Results of Introduction of the Computer-Based Information Training Environment in Educational Process of Bachelor's Programme Students

The didactic grounds for synthesis of training technology, information technology and graphic bases of analytical modeling means are presented. The levels of the professional knowledge shaping and abilities of bachelor's programme students are considered. The results of introduction of the computer-based information training environment in educational process are set out.

Key words: bachelor's programme students, electronic training aids designing, typical problem solution, computer-based information training environment.

УДК 802/809-07

Е. П. Пономаренко, Ижевский государственный технический университет

Е. В. Осмина, кандидат психологических наук, доцент, Ижевский государственный технический университет

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

Рассматривается проблема эффективности обучения иностранным языкам в неязыковом (техническом) вузе в контексте введения новых образовательных стандартов. Описаны подходы к ее решению – структурно-формальный и содержательный. Показано, что в условиях действия стандартных требований компетентностной модели идеального выпускника открываются новые возможности решения традиционной проблемы в техническом вузе.

Ключевые слова: образовательный стандарт, программы обучения, иноязычное обучение, иноязычные коммуникативные компетенции.

С 2011 года система высшего профессионального образования РФ полностью переходит на уровневую систему подготовки и федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения. В основу последних положена компетентностная модель высшего профессионального образования (ВПО), определяющая необходимые профессиональные знания, умения и навыки на языке компетенций. В соответствии с ФГОС ВПО под компетенцией выпускника пони-

мается его определенная способность деятельностного применения знаний, умений и личностных качеств в конкретной предметной области и социальной сфере.

Дисциплина «Иностранный язык» определена как обязательная для образовательных программ подготовки бакалавров неязыковых профилей и составляет базовую часть «Гуманитарного, социального и экономического цикла». Курс интегрирует четыре традиционно выделяемых содержательных

блока: «Иностранный язык для общих целей», «Иностранный язык для академических целей», «Иностранный язык для специальных / профессиональных целей» и «Иностранный язык для делового общения». Изучение иностранного языка в пределах бакалавриата ориентировано на формирование общекультурных компетенций, таких как готовность к использованию иностранного языка (ОК-2), владение им на уровне не ниже разговорного (ОК-14) или на уровне социального и бытового общения (ОК-15). Основной целью курса согласно автору примерной программы С. Г. Тер-Минасовой является повышение исходного – достигнутого на предыдущей ступени образования – уровня владения иностранным языком, с необходимостью обеспечивающего решение социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности, при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования [1].

Между тем актуальность проблемы эффективного формирования иноязычных коммуникативных компетенций в техническом вузе не снижается и в современных условиях. Обозначенные тенденции новых стандартов – сокращение аудиторных часов на первых годах обучения, продолжительность обучения, профессионализация учебных планов – не только не способствуют, но по отдельным показателям даже ухудшают общую ситуацию недостаточной/низкой эффективности обучения иностранным языкам в технических вузах. Имеющиеся подходы к разрешению сложившейся ситуации образуют две группы – структурно-формальные и содержательные, на краткой характеристике которых хотелось бы остановиться.

Примером структурно-формального подхода могут служить любые предложения по изменению форм обучения, пересмотра критериев оценки конечных результатов, модификации методики под задачи технического образования. Так, по мнению Э. П. Шубина [2], программа по иностранному языку в техническом вузе должна быть направлена на достижение минимально возможного уровня владения иностранным языком – уровня коммуникативной достаточности, который обеспечивает адекватный прием и переработку иноязычной информации в заданных коммуникативных условиях. Допускается замедленный темп дешифровки, но не ниже нормы, задаваемой условиями конкретной коммуникации, а допустимые языковые отклонения и ошибки на уровне отдельных высказываний говорящего не должны приводить к непониманию или неправильному пониманию сообщений носителем языка.

Диаметрально противоположный подход – в виде своеобразной структурной экспансии – мы находим в лингвистической модели иноязычного обучения (автор А. К. Крупченко). В рассматриваемой модели задача повышения эффективности иноязычного обучения на неязыковых направлениях решается введением дополнительных компонентов: информативно-го, компьютерной компетенции, делового, специаль-

ного (собственно профессионального). Последний представлен умениями «выполнять функциональные обязанности, используя иностранный язык» с соответствующей трансформацией и интеграцией профессиональной информации, существующей в другом языке [3]. Перечисленные компоненты не отменяют задачи эффективного усвоения традиционных дидактических элементов – лингвистического, социокультурного, прагматического, стратегического и дискурсивного.

В приведенных примерах решение проблемы эффективности решается исключительно формальными (внешними) приемами изменения объема «поля» изучаемых лексических единиц – либо его сокращением до приемлемой меры (социокультурной, ситуативно-коммуникативной), либо расширением за счет включения новых навыков, функционально укрепляющих, по мнению авторов, соответствующую компетенцию. Общей чертой подобного подхода является объектный подход к «главному виновнику» низкой эффективности обучающего процесса – студенту, по отношению к которому все педагогические поиски сводятся к ответу на вопрос «что делать».

Ответ на вопрос «как делать» нужно искать в моделях и технологиях, ориентированных на содержательную трансформацию иноязычного обучения в непрофильных вузах. Так, А. А. Вербицкий и В. Ф. Тенищева предлагают интегративно-контекстную модель формирования иноязычной профессиональной компетенции инженера, которая предусматривает технологическое проектирование профессиональной деятельности студента с использованием иностранного языка с учетом параметров реального оперативного времени, отражающих временную динамику моделируемого процесса. Педагогический эксперимент по реализации данной модели показал, что основой формирования иноязычного компонента профессиональных компетенций будущего специалиста являются не только лексические единицы и виды речевой активности, но и предметность моделируемых технологических процессов будущей профессиональной деятельности, где иностранный язык выступает в качестве средства ее произвольной и сознательной регуляции. В таких условиях достигается содержательная интеграция моделируемой профессиональной и реальной учебно-коммуникативной деятельности студентов с использованием иностранного языка [4].

Одним из наиболее успешных примеров иноязычного профессионального обучения студентов, на наш взгляд, является опыт Томского политехнического государственного университета. Здесь наряду с преподавателями иностранных языков к учебному процессу по профессиональному иностранному языку привлекаются преподаватели общенаучных, общепрофессиональных и специальных кафедр, ведущие занятия по специальным курсам на иностранном языке. Работа ведется в педагогических тандемах: преподаватель-лингвист и преподаватель-предметник. Для преподавателей кафедр иностранного языка предусмотрены «предметные» стажировки на специ-

альных кафедрах университета с целью освоения терминологической лексики соответствующих специальностей [5]. Сам процесс обучения профессиональному иностранному языку протекает в три этапа. Сначала преподаватели профилирующих кафедр готовят аутентичные тексты и другие материалы, совпадающие с направлением профессиональной подготовки. На втором этапе преподаватели кафедр иностранных языков на основе материалов, представленных коллегами «по цеху», разрабатывают лексико-грамматические упражнения, задания для обучения студентов различным видам речевой деятельности, а затем проводят занятия, отрабатывая со студентами специальную лексику и терминологию, связанную с их будущей профессией. На заключительном этапе преподаватели профилирующих кафедр проводят со студентами семинары и беседы на профессиональные темы (с использованием исключительно иностранного языка) в условиях аудиторных занятий, работы в лаборатории и на производстве. Дополнительными объективными условиями эффективного формирования коммуникативных иноязычных компетенций в ТПУ выступают интенсивность учебной нагрузки и богатая материально-техническая база. Последние два условия могут иметь решающее значение при попытке реализации данной комплексной системы в другом вузе, поскольку именно они во многом обеспечивают принцип системности в организации процесса иноязычной подготовки будущих специалистов.

Возникает закономерный вопрос – что делать вузам, уступающим по материально-технической оснащенности таким «гигантам» технического образования, как ТПУ? На примере Ижевского государственного технического университета можно утверждать, что углубленное изучение иностранного языка и его совершенствование возможны благодаря дополнительной образовательной программе, реализуемой параллельно с получением основной специальности за основное время обучения студента в вузе. Речь идет о дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», введение которой было продиктовано объективной необходимостью повышения иноязычной коммуникативной компетенции в условиях открытия информационных границ и возникающих долгосрочных проектов сотрудничества с зарубежными коллегами. Поэтому конечной целью обучения инженеров-переводчиков стало формирование не только переводческой, но и коммуникативной компетенции. Переводческая компетенция – это умение извлекать информацию из текста на иностранном языке и передавать ее путем создания текста на другом языке. Базовым основанием данной компетенции выступают профессиональные знания специалиста в купе с уровнем владения им родным и иностранным языком. С точки зрения самого обучающегося получение второй квалификации обеспечивает «естественную» интеграцию переводческих навыков в сферу профессиональных интересов и специальных знаний, или профессионального знания в иноязычное про-

странство. В данном контексте уровень владения иностранным языком повышается до уровня социальной достаточности [2], для которого характерно владение языком в такой степени, которое уже неотличимо от носителей языка хотя бы в отдельных сферах и видах коммуникативной активности.

Существует мнение, что формирование комплекса компетенций инженеров-переводчиков незначительно отличается от подготовки переводчика-лингвиста [6]. Согласно сравнительному анализу учебных программ одним из авторов статьи корректнее говорить о специфических особенностях в системе подготовки инженеров-переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, среди которых определяющей является задача интеграции основной и дополнительной специальностей. В таком случае иностранный язык является не целью профессионального образования, а средством профессиональной коммуникации [7].

К современным тенденциям развития образовательных услуг в технических вузах можно отнести предметную профессионализацию самого иностранного языка. Речь идет об открытии в технических университетах гуманитарных факультетов, на которых предлагаются лингвистические специальности, например «Перевод и переводоведение». Область профессиональной деятельности бакалавров по направлению подготовки 035700 «Лингвистика» включает лингвистическое образование, межъязыковое общение, межкультурную коммуникацию, лингвистику и новые информационные технологии. Целью обучения является формирование и развитие коммуникативной и общей культурно-языковой компетенций. В рамках этой программы, как и в случае с инженерами-переводчиками, предполагается овладение иностранным языком до уровня социальной достаточности (см. табл.). Принципиальным отличием подготовки лингвистов является переход иностранного языка из плоскости общекультурных в плоскость предметно-профессиональных компетенций личности. В списке профессиональных компетенций: владение системой лингвистических знаний, включающей в себя знание основных фонетических, лексических, грамматических, словообразовательных явлений и закономерностей функционирования изучаемого иностранного языка, его функциональных разновидностей (ПК-1); владение теоретическими основами обучения иностранным языкам, закономерностями становления способности к межкультурной коммуникации (ПК-30) и т. п.

Сравнительный анализ учебных программ по иностранному языку, составленных в соответствии с требованиями стандартов третьего поколения (ФГОС ВПО), показал, что компетентностный подход формирует только требования к их структуре и условиям реализации. Но стандартизация общих образовательных программ совсем не означает единообразие в организации самого процесса обучения. Существующие примерные программы не имеют догматического характера, что предполагает их творческое восполнение и детализацию, а в иных случаях –

и коррекцию самим преподавателем с учетом уровня языкового развития студентов и их потребностей (как личностных, так и профессиональных). Предполагается, что используемая педагогическая техно-

логия строго и однозначно реализует цели той программы, функционирование которой она определяет, поскольку именно преподаватель является носителем объективных требований ФГОС ВПО.

Сравнительный анализ иноязычных программ обучения бакалавров

Критерии сравнения	Программа		
	Образовательная программа бакалавриата технических специальностей: обязательная дисциплина «Иностранный язык»	Дополнительная образовательная программа	Образовательные программы бакалавриата по направлению подготовки 035700 «Лингвистика». Профиль «Перевод и переводоведение»
Выходной результат	Инженер-бакалавр	Дополнительная квалификация «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»	Лингвист-бакалавр
Цель обучения иностранному языку	Формирование иноязычной коммуникативной компетенции	Формирование переводческой компетенции и иноязычной коммуникативной компетенции	Формирование иноязычной коммуникативной компетенции и общей компетенции
Уровень владения иностранным языком, по Э. П. Шубину	Уровень «коммуникативной достаточности»	Уровень «социальной достаточности»	Уровень «социальной достаточности»

Любая учебно-педагогическая деятельность, построенная как процесс взаимодействия, воплощает диалектическое противоречие, обусловленное активностью ее участников. Зачастую возникающие проблемы находятся именно в сфере личностных образований, поскольку объективная дидактика учебного процесса неизбежно преломляется через субъективную активность обучаемого (в виде преобладающих мотивов, его актуальных и потенциальных способностей) и субъективную активность преподавателя иностранного языка (в виде его личностных намерений, ценностей, представлений и ожиданий). Взаимодействие основных участников образовательного процесса опосредовано действием комплекса организационно-педагогических условий, форм, средств и методов как структурно-содержательных составляющих в рамках единой педагогической технологии. Поэтому в современных условиях развития высшего профессионального образования корректнее говорить о трех «участниках» – обучаемый, обучающий и стандарт, задающий идеальную модель необходимого результата образования в виде перечня компетенций.

Таким образом, процесс формирования иноязычных компетенций в техническом вузе следует рассматривать как систему педагогических, методических и психологических условий взаимодействия не двух (как это было ранее), а трех «объектов». Речь идет о такой системе, в которой субъектность препода-

вателя и студента реализуется в пространстве проектирования содержания, методов и средств обучения, отвечающих стандартным требованиям компетентностной модели идеального выпускника.

Библиографические ссылки

1. URL: www.fgou-vunmc.ru/vocational/fgosvpo/progs/humanit/inostr_yaz.pdf.
2. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1972. – 351 с.
3. Крупченко А. К. К вопросу о профессиональной лингводидактике // Современные теории и методики обучения иностранным языкам / под общ. ред. Л. М. Фелоровой, Т. И. Рязанцевой. – М.: Экзамен, 2004. – С. 243–45.
4. Вербицкий А. А., Тенищева В. Ф. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования. – URL: http://logosbook.ru/VOS/12_2007/27-31.pdf.
5. Моделирование процессов иноязычной подготовки в вузе с позиции управления качеством / А. И. Чучалин [и др.]. – URL: http://aeer.cctpu.edu.ru/winn/magazine/m3/art_19.pdf.
6. Кузнецов А. Н., Попов В. В. Проектирование технологии подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в техническом вузе // Филологические науки в МГИМО: сб. науч. тр. – 2009. – № 35(50) – С. 128–136.
7. Рахимова Т. А. Организационно-педагогические условия подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Томск: Том. гос. пед. ун-т, 2006. – 22 с.

E. P. Ponomarenko, Izhevsk State Technical University

E. V. Osmina, Candidate of Psychology, Associate Professor, Izhevsk State Technical University

Current Trends in Foreign Language Teaching At a Technical University: System Approach

The problem of effective foreign language teaching at a non-linguistic (technical) university in the context of new educational standard is considered. New approaches to the problem – structurally-formal and substantial – are described. It is shown that in the conditions of standard requirements in a competence-based model of an ideal graduating student there are new possibilities in solving the traditional problem at a technical institute of higher education.

Key words: educational standard, educational programs, foreign language teaching, foreign language communicative competence.