

КОНСТРУИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Интеграция России в мировое образовательное и информационное пространство влечёт за собой необходимость расширения коммуникативного диапазона современного специалиста за счёт взаимодействия с представителями других культур и повышения качества подготовки на основе интегративных профессиональных компетенций.

Для формирования способности ориентироваться в мировом профессиональном пространстве необходимо приобретение определённого уровня коммуникативной компетенции, что позволяло бы пользоваться соответствующим видом/видами речевой деятельности практически.

Смена целей образования и ценностных ориентиров сегодня потребовала обновление содержания высшего образования. Основой подобного обновления в мировой практике признают ключевые, инвариантные, полифункциональные, междисциплинарные компетенции. Они являются основанием так называемого компетентностного подхода, возникшего в противовес знаниевому.

Идея компетентностного подхода появилась относительно недавно в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», в то время как понятие «компетенция» не является совершенно новым для отечественной педагогической практики и методик обучения. Уже не один десяток лет различного вида компетенции и компетентности применяются при обучении языкам и рассматриваются в филологических дисциплинах.

В настоящее время, на этапе становления компетентностного подхода в образовании, учёные по-разному определяют структуру и содержание компетенции. Но все исследователи единодушно выделяют практическую ориентированность данного подхода.

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно- и коммуникационно-насыщенного пространства.

Практическая направленность компетентностного подхода была задана материалами Симпозиума Совета Европы, где отмечалось, что для результатов образования важно знать не только ЧТО, но и КАК делать [1]. Иначе говоря, компетентностный подход усиливает собственно практико-ориентированность образования, его прагматический, предметно-профессиональный аспект, что отмечалось разработчиками "Стратегии модернизации содержания общего образования".

В работах В.В.Краевского и А.В.Хуторского выделяются следующие структурные элементы в компетентностном содержании образования: опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме её результатов - знаний; осуществление известных способов деятельности - в форме умений действовать по образцу; творческая деятельность - в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; установление эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентаций. Освоение этих типов опыта позволяет сформировать способности осуществлять виды деятельности, которые сегодня носят название компетентностей.

* © Л.В. Богданова, Л.Я. Вавилова, Сибирский государственный технологический университет, 2006.

А.В.Хуторской отмечает, что процедура конструирования образовательных компетенций опирается на рефлексивное выявление компетентного содержания образования. Составляется список образовательных компетенций, формирование которых может относиться к определённому учебному предмету в целом. На основе анализа учебного предмета, соответствующей науки или области деятельности определяются минимальные систематизированные перечни следующих компонентов учебного предмета.

1. Объекты реальной действительности (культурные, социальные явления, произведения-первоисточники и т.п.). В соответствующей учебному предмету науке или области деятельности выделяются реальные предметы и явления. Например, в языке это устная речь как реальный процесс с его элементами- звуками, словами, тексты произведений как материализованные объекты. С этими объектами организуется образовательная деятельность, которая приводит к тому, что у обучающихся формируются общеучебные знания, умения, навыки и способы деятельности, систематизированные в перечне ключевых компетенций. Важно зафиксировать перечень обязательных к изучению объектов действительности, чтобы предупредить ситуацию, когда исследование реальности подменяется получением готовых сведений о ней. В результате у обучающихся не формируются способы деятельности и компетенции, обусловленные реальной практикой.

2. Общекультурные знания об изучаемой действительности. Общекультурное содержание образования включает основы изучаемых наук, получивших отражение в учебных предметах и образовательных областях, и выражается в форме понятий, законов, принципов, методов, гипотез, теорий, обрядовых действий, текстовых и иных произведений. Особая роль отводится фундаментальным образовательным объектам и фундаментальным проблемам. Необходимо учитывать, что фундаментальный образовательный объект имеет две формы проявления в образовательных стандартах - реальную и знаниевую. Реальная форма отражается в объектах действительности: художественных и иных текстах, явлениях природы и культуры, предметах искусства и т.д.; знаниевая - в понятиях, категориях, идеях, гипотезах, законах, теориях, правилах, нормах, культурных традициях и т.д. Общекультурное содержание включает фундаментальные проблемы, основные ценностные установки, смыслы и другие компоненты, обуславливающие социальный опыт. В нашем исследовании мы особое внимание уделяли тому фактору, чтобы общекультурное содержание образования базировалось на первоисточниках, доступных для уровня восприятия обучающихся.

3. Общие и общеучебные умения, навыки, способы деятельности [2]. Мы уже отмечали, что сегодня учёные по-разному определяют структуру и содержание компетенций. Неоднозначно исследователи подходят и к определению понятий «компетентность» и «компетенция». Кроме того, различным представляется и перечень видов и типов компетенций и компетентностей, что, с одной стороны, осложняет технологию конструирования компетенции определённого вида, а с другой стороны, оставляет пространство для так называемого дидактического творчества.

Сегодня выделяют учебную, трудовую, игровую, коммуникативную, профессиональную компетентности/компетенции в области отдельных классов и групп профессий; предметную - в конкретном деле (специальность), когда мы имеем дело со способностью анализировать и действовать с позиции отдельных областей человеческой культуры. Мы попытались сконструировать профессионально-предметную компетенцию будущего специалиста в иноязычной профессиональной деятельности. На наш взгляд, конструирование содержания данного вида компетенции должно осуществляться с учётом ценностей профессии, её предмета, объектов, системы профессиональных задач, содержания структуры и технологии деятельности, объективных профессионально-личностных потребностей и образовательных возможностей обучающихся.

Профессионально-компетентностные факторы, определяющие содержание и процесс конструирования этой компетенции должны быть представлены: профессиональной культурой специалиста; предметом профессии обучающегося; профессиональными целями и задачами; содержанием и структурой профессиональной деятельности; спецификой объектов профессиональной деятельности; профессиональными требованиями к личности специалиста; требованиями к формам, методам, средствам профессиональной деятельности, к её технологиям и результатам, преломляемым в иноязычных материалах.

На основе анализа педагогической литературы мы сделали вывод, что предметная компетенция должна описываться во всех её структурных компонентах:

- название компетенции;
- круг реальных объектов действительности;
- социально-практическая значимость (для чего она необходима);
- личностная значимость для обучающегося;
- объём знаний, умений, навыков, способов деятельности, относящихся к этой компетенции;
- характеристика минимально необходимого опыта деятельности обучающегося в сфере компетенции;
- индикаторы по проверке сформированности компетенции;
- описание действий и ожидаемой продукции на каждом из этапов обучения.

Используя данную схему и принимая во внимание контекст понятия "компетенция" и составляющие данного понятия, мы постарались сконструировать такой вид компетенции, который позволял бы будущему

специалисту реально участвовать в профессиональном общении. Данный вид компетенции мы определили как иноязычная профессионально-предметная компетенция.

Учитывая компонентный характер предлагаемой нами компетенции, мы определили её содержание, которое включает:

- мотивацию на раннюю профессионализацию и расширение профессионального опыта;
- знания профессионального тезауруса в родной и иноязычной культурах; умения и навыки использования тезауруса профессиональных понятий, концептов, речевого и неречевого поведения в культурно-специфических профессиональных ситуациях (понятие о межкультурной профессиональной коммуникации), понимания и продуцирования иноязычного текста профессионального профиля;
- эмоции, чувства, поведенческие реакции, которые включают уважение к ценностям профессиональной культуры.

Для становления иноязычной профессионально-предметной компетенции будущего специалиста необходим ряд условий. Мы предположили, что они обусловлены содержанием данной компетенции. Первое условие – опора на профильный тезаурус, создаваемый на основе аутентичного материала. Здесь мы имели дело с реальной формой образовательного объекта. Что касается лингвистического образования, речь в данном случае идёт о проблеме аутентичности, которой в последнее время уделяется большое внимание в методической литературе. Широко обсуждаются такие вопросы, как: аутентичность материалов, прагматическая аутентичность, аутентичность взаимодействия, личностная аутентичность, аутентичность текстов, используемых в процессе обучения, аутентичность восприятия этих текстов обучающимися, аутентичность заданий, аутентичность социальной ситуации на занятии.

При реализации данного условия мы исходили из идеи, что аутентичность (в переводе с греческого - «соответствующий подлинному», в переводе с английского - «естественный») создаётся в учебном процессе, в ходе взаимодействия обучающихся с текстом, с преподавателем и друг с другом, заставляя их воспринимать работу над текстом или другим учебным материалом не как упражнение, а как аутентичную коммуникативную деятельность.

Опора на профильный тезаурус предполагает знание и опыт в области профессиональных дисциплин с целью использования иноязыка как средства расширения профессиональной компетенции.

С точки зрения психологии и педагогики обучения можно говорить об элементах так называемого опережающего обучения и ранней профессионализации.

Второе условие включало в себя реализацию комплекса дидактических принципов – элементы контекстного обучения (А.А.Вербицкий) и совмещённой учебной деятельности, когда можно говорить о соответствии учебных действий реальным иноязычным и поведенческим профессиональным действиям будущего специалиста; принцип профессиональной коммуникативности – способность осуществлять эффективное иноязычное обучение в реальных профессиональных ситуациях; элементы педагогики сотрудничества и совместной продуктивной деятельности (В.Я. Ляудис). Подобная интеграция, на наш взгляд, способствует формированию умений и навыков в иноязычной профессионально-предметной деятельности, которые являются необходимым компонентом компетенции любого вида.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the symposium berne, Switzerland 27-30 March, 1996.
2. Council for Cultural Co-operation (CD CC)//Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. - № 5.