

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ЮУрГУ: АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

К.Н. Волченкова, О.А. Толстых

Актуальность работы обусловлена обострившимся противоречием между потребностью профессорско-преподавательского состава (ППС) университетов в повышении уровня иноязычной коммуникативной компетенции и недостаточно высоким уровнем педагогической поддержки со стороны преподавателей иностранного языка в сфере обучения иноязычной профессиональной коммуникации. Выявлены факторы обучения взрослых людей, которые нужно учитывать при разработке программ повышения квалификации. Проанализированы характеристики, принципы андрагогического подхода, который предлагается использовать в качестве основного при отборе содержания обучения. Предложены формы и методы обучения иноязычной профессиональной коммуникации. Полученные результаты можно использовать при разработке программ, направленных на повышение иноязычной коммуникативной компетентности ППС вузов.

Ключевые слова: андрагогический подход, иноязычная коммуникативная компетентность, иноязычное образование взрослых, профессиональная коммуникация.

Определяющая роль образования взрослых регламентируется законами «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации», в которых подчеркивается значимость системы образования взрослых для динамичного социально-экономического развития общества. Образование взрослых, представляющее собой своеобразный механизм, стабилизирующий прогрессивно-поступательное, эволюционное развитие современного общества, является одной из наиболее интенсивно развивающихся подструктур системы непрерывного образования, поскольку ближе к жизни и более оперативно реагирует на ее запросы [6].

К числу приоритетных задач, стоящих перед иноязычным образованием взрослых (ИОВ) на современном этапе, относятся: обновление целей и содержания ИОВ в контексте идей международного сотрудничества и глобализации; поиск путей повышения качества ИОВ; разработка вариативных учебных программ и постоянная их адаптация к современным потребностям взрослого контингента обучающихся; внесение изменений в организацию образовательного процесса, использование андрагогической модели обучения.

Существует необходимость поиска оптимальной методики обучения иностранному

языку профессорско-преподавательского состава университетов с целью фасилитации их выхода на уровень международного сотрудничества с ведущими научными школами мира.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе накоплен определенный теоретический и эмпирический материал, раскрывающий различные аспекты процесса обучения взрослых: психологические характеристики взрослого как субъекта образования; факторы успешного продвижения в образовании на различных этапах зрелости [4, 5].

Доминирующую роль в развитии системы образования взрослых играют вузы. В настоящее время в связи с быстрым расширением международных контактов в профессиональной сфере деятельности особую важность приобретает повышение квалификации профессорско-преподавательского состава (ППС) в области иноязычной коммуникативной компетенции. О признании необходимости владения иностранными языками в современных условиях убедительно свидетельствует статистика. По официальным данным ЕС, в 15 европейских странах иностранным языком владеют 31 % населения в возрасте 55 лет и старше, 39 % населения в возрасте от 40 до 54 лет, 52 % людей от 25 до 39 лет. В сложившихся условиях вопросы обучения языкам занимают важное место в образовательной политике многих стран мира [12].

Взросший статус иностранного языка в научной и образовательной деятельности ППС объясняется различными факторами: расширением экономических, политических и культурных связей между странами; межгосударственной интеграцией в области образования; возможностью международных стажировок; необходимостью выступлений на международных конференциях с докладом на иностранном языке; необходимостью печатать статьи на иностранном языке в авторитетных иностранных журналах, входящих в библиографические и реферативные базы Scopus и Web of Science; необходимостью осуществлять деловую переписку с международными партнерами по разработке совместных образовательных программ; необходимостью разрабатывать и читать лекции на английском языке иностранным студентам.

Успешность обучения взрослых иностранному языку во многом определяется тем, насколько удастся предвидеть и диагностировать их возможные затруднения в образовательном процессе.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе накоплен определенный теоретический и эмпирический материал, раскрывающий особенности процесса обучения взрослых. При всей несомненной теоретической и практической значимости исследований в данной области на сегодняшний день остаются недостаточно разработанными различные аспекты поддержки взрослых в образовательном процессе, особую значимость при этом приобретает информационная, организационная и методическая поддержка.

Специфика андрагогических основ обучения определяется психофизиологическими и социальными особенностями и возможностями взрослого обучающегося, а также педагогическими условиями, сформированными развивающей образовательной средой, в которой протекает обучение.

В учебной деятельности взрослый обучающийся неизбежно опирается на жизненный (бытовой, профессиональный, социальный) опыт. Поэтому для организации и стимулирования учебного процесса важен принцип жизненной ориентации обучения.

Посылки, на которых базируется андрагогический подход к организации процесса обучения, необходимо определять, исходя из психофизических и социальных особенностей взрослых обучающихся, характеристик их повседневной и профессиональной деятель-

ности, уровня их самосознания, специфики взаимодействия обучающихся и обучающихся в процессе обучения.

Выявленные характеристики, изучение зарубежного опыта университета Сан-Диего (Калифорния), анализ трудов М.Ш. Ноулза [9, 10] позволяют сформулировать исходные, основополагающие посылки андрагогики следующим образом.

1. Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он и обучающийся, а не обучаемый).

2. Взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.

3. Взрослый обучающийся обладает жизненным опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.

4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.

5. Взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения знаний, умений, компетенций.

6. Учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.

7. Процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции.

Вышеназванные посылки легли в основу принципов андрагогики, основанных на специфических требованиях к организации учебного процесса, конечной целью которых является создание технологий преподавания, учитывающих особенности именно взрослых обучающихся.

1. Приоритет самостоятельного обучения. Самостоятельная деятельность является основным видом учебной работы взрослых обучающихся. Под самостоятельной деятельностью понимается самостоятельное осуществление обучающимися организации своего обучения.

2. Принцип коллективного взаимодействия. Данный принцип предусматривает совместную деятельность обучающегося с преподавателем, а также с другими обучающи-

мися по планированию, реализации, оценке и коррекции процесса обучения.

3. Принцип опоры на опыт обучающегося. Согласно этому принципу жизненный опыт обучающегося используется в качестве одного из источников обучения как самого обучающегося, так и его коллег.

4. Индивидуализация обучения. В соответствии с этим принципом каждый совместно с преподавателем, а в некоторых случаях и с другими обучающимися, создает индивидуальную программу обучения. Ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую опыт, уровень подготовки, психо-физиологические и когнитивные особенности обучающегося.

5. Контекстность обучения. Согласно этому принципу обучение, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных и бытовых факторов.

6. Принцип актуализации результатов обучения. Данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений и навыков.

7. Принцип элективности обучения. Он означает предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, а также самих обучающихся.

8. Принцип развития образовательных потребностей. Он реализуется за счет выявления реального уровня обученности и разработки материалов, необходимых для достижения цели обучения, что способствует формированию новых образовательных потребностей, которые, в свою очередь, кладутся в основу следующей цели.

9. Принцип осознанности обучения. Он означает осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения [2, 3].

Вышеизложенные принципы отражают традиции гуманистической педагогики, подчеркивающие конструктивную роль учащегося в процессе обучения.

Взрослый человек сознательно подходит

к своему обучению и оценивает свои реальные возможности, способности. С возрастом некоторые физиологические функции человеческого организма, связанные с процессом обучения, несколько ослабевают: снижаются зрение, слух, ухудшаются память, быстрота и гибкость мышления, замедляется быстрота реакции. Однако, во-первых, эти негативные явления возникают после пятидесяти лет. Во-вторых, наряду с этим появляются позитивные качества, способствующие обучению: жизненный опыт, целеустремленность, рациональность умозаключений, склонность к анализу и т. п. Эксперименты американских психологов показали, что в тех случаях, когда при обучении необходимы глубина понимания, осмысления, способность наблюдать, делать умозаключения, взрослым это удается лучше, чем молодым [11]. Хотя с возрастом многие функции организма постепенно ослабевают, но сами способности к обучению у взрослых людей (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются. При этом у людей, занятых умственным трудом они сохраняются значительно дольше. Как правило, возрастное снижение обучаемости связано с общим состоянием здоровья и энергетикой человека, уменьшением объективной и субъективной потребности в новых знаниях, снижением возможностей для применения их на практике.

В то же время, многие взрослые люди действительно испытывают трудности с обучением. В большинстве случаев это связано с неготовностью к изменениям и с психологическими причинами: страхом потерять авторитет, боязнью выглядеть некомпетентными в глазах окружающих, несоответствием собственного образа «солидного человека» традиционно понимаемой роли ученика. Сегодня сложность обучения взрослых усугубляется еще и тем, что все они испытали на себе воздействие старой педагогической парадигмы, со всеми присущими ей недостатками, такими как: догматический тип обучения, лекционная форма проведения занятий, отрыв обучения от жизни, преобладание технократического мышления, ориентация на усвоение готовых знаний и индивидуальные формы работы. Главные трудности у взрослого человека в процессе обучения носят психологический характер. Говоря об основных потребностях личности, отметим, что потребность в знании интегрируется со страхом перед знанием, с тревогой, с потребностью в безопасности и уверенности [7].

Все эти факторы и условия оказывают значительное влияние на весь процесс обучения, и их обязательно следует учитывать при организации обучения иноязычной коммуникативной компетенции ППС ЮУрГУ.

В 2006 году в Южно-Уральском государственном университете под патронажем ректора, деканов и заведующих кафедрами стартовала программа лингвистической поддержки научных и образовательных кадров «Лингва». Глобальной целью программы была интеграция ЮУрГУ в общеевропейское научно-исследовательское и образовательное пространство, а именно расширение возможностей ППС в области повышения квалификации, участие в международных конференциях и конкурсах грантов, повышение профессиональной мобильности, качества научных исследований и образовательной деятельности [8].

Программа включала в себя несколько этапов – отбор кандидатов экспертной комиссией, их распределение по группам согласно «Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference, CEFR) и собственно организация учебного процесса. В учебно-методические задачи программы входило следующее: предварительный анализ входного уровня участников программы, определение искомого уровня участников программы и временных параметров достижения данного уровня, разработка рабочей программы каждого уровня и учебного плана, составление учебного графика. В рамках УМК программы лингвистической поддержки также было запланировано написание учебных пособий и методических рекомендаций по работе с научными текстами, по подготовке публичных выступлений с докладами и по подготовке и чтению лекций на иностранном языке.

За период 2006–2013 гг. в программе «Лингва» приняло участие более 500 человек из профессорско-преподавательского состава ЮУрГУ, в том числе магистрантов, аспирантов и молодых ученых. Около 50 человек, принимавших участие в программе, приобрели высокопрофессиональную иноязычную коммуникативную компетентность. В настоящее время они успешно выступают на международных конференциях и симпозиумах с докладами, публикуют результаты своей научно-исследовательской деятельности в журналах с высоким импакт-фактором и участвуют в разнообразных программах повышения квалификации за рубежом.

Одной из объективных причин недостаточно высоких показателей эффективности программы «Лингва» в данном случае (наряду с целым рядом индивидуальных, производственных и организационных факторов) можно считать и недостаточно учитываемые в методическом плане аспекты андрагогических основ обучения, а именно психофизиологические и социальные особенности и возможности взрослого обучающегося, а также педагогические условия, сформированные развивающей образовательной средой, в которой протекает обучение.

В зарубежных исследованиях постоянно фигурируют три важные «переменные», оказывающие влияние на темпы усвоения иностранного кода: 1) возраст; 2) частота контакта с языковой средой; 3) языковая удаленность (степень различия) между родным и изучаемым языком. Присутствие всех трех переменных оказывает свое резко негативное влияние на эффективность процесса обучения взрослых иностранному языку в рамках программы лингвистической поддержки ЮУрГУ.

Поскольку оптимальная методика андрагогического подхода включает в себя девять вышеупомянутых основных принципов (приоритет самостоятельного обучения, принцип коллективного взаимодействия, опора на жизненный опыт обучающегося, индивидуализация и контекстность обучения, принцип актуализации результатов обучения, принцип элективности, принцип развития образовательных потребностей и принцип осознанности обучения), продуктивное развитие иноязычной коммуникативной компетентности ППС вуза невозможно без их последовательного учета в образовательном процессе.

Ядро отличия андрагогического подхода от традиционных принципов обучения заключается в том, что в процессе обучения доминирующая роль принадлежит взрослому обучаемому, который становится активным участником образовательной деятельности и воспринимает своего преподавателя скорее как консультанта или организатора, помогающего ему выстраивать собственную линию обучения. Поэтому жесткое следование учебному плану, выполнение всех запланированных преподавателем видов деятельности представляется малоэффективным.

Более успешными в данном случае видятся развивающие технологии в рамках компетентностного подхода: когнитивно ориентированные (диалогические методы обучения,

семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, когнитивные карты, инструментально-логический тренинг, тренинг рефлексии и др.); деятельностно ориентированные (метод проектов, имитационно-игровое моделирование, организационно-деятельностные игры, контекстность обучения и др.); и личностно ориентированные (интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика и др.).

Основными используемыми при андрагогическом подходе методами должны быть следующие: метод позитивного совершения ошибок, творчески-проблемный, игровые методы, исследование ролевых моделей, социальное взаимодействие, презентация идей и метод проектов. При этом метод проектов рассматривается уже в качестве основного дидактического средства. Одним из гарантов достижения успехов в изучении иностранного языка взрослыми является также формирование психологической включенности в процесс обучения и коммуникативной гибкости посредством выполнения большого количества упражнений, нацеленных на парную и групповую работу.

Известно, что при определении приоритетности того или иного аспекта языковой подготовки необходимо учитывать различия в степени их сложности. Так, согласно результатам опроса, проведенного О.Г. Барвенко, 70 % респондентов наибольшие сложности испытывают с аудированием, у 50 % опрошенных трудности возникают в процессе говорения, 30 % респондентов сталкиваются со сложностями при письме, 10 % – при чтении [1].

Соответственно, при отборе материала необходимо учитывать прежде всего пропорциональную долю каждого из перечисленных видов речевой деятельности, распределяя время, уделяемое их отработке, в соответствии с потребностями взрослых, т. е. аудированию и говорению должно уделяться наибольшее количество времени на занятии. Целесообразным представляется использование преподавателем обширного арсенала средств сети интернет, а также аутентичных материалов открытых лекций, специализированных программ VOA, BBC и вебпорталов, разработанных для самостоятельной работы. Поскольку человек имеет склонность к активному изучению реальности, именно компьютерные технологии дают возможность

превратить обучение в процесс, приближенный к жизни.

Гипертекстовый подход, лежащий в основе содержания учебной информации в сети интернет, оказывается весьма продуктивным в рамках андрагогической модели: он дает возможность изучать материал в любом порядке, на разных уровнях владения иностранным языком, а интерактивный режим, являющийся неотъемлемой чертой интернета, превращает процесс обучения в совместную деятельность обучающегося и преподавателя. Интернет при этом может функционировать одновременно как среда обучения (интерактивные задания на учебных сайтах, просмотр новостей в режиме реального времени и др., дистанционное обучение) и как источник самых разных по качеству, типу и форме учебных материалов.

Таким образом, развитие иноязычной коммуникативной компетентности ППС ЮУрГУ должно быть напрямую связано с принципами андрагогической модели обучения иностранным языкам и должно быть нацелено прежде всего на приоритет самостоятельности в обучении. Андрагогический подход должен прослеживаться в применении в образовательном процессе как активных форм обучения (ролевые игры, моделирование, групповые дискуссии, работа в парах, совместное приготвление презентаций, метод проектов, подготовка микролекций), так и интерактивных компьютерных технологий (как для самостоятельной, так и для аудиторной работы). Процесс обучения необходимо выстраивать с учетом предшествующего опыта взрослых слушателей и их реальных возможностей практического применения приобретенных знаний, с учетом права обучающихся на самостоятельный выбор в доброжелательной атмосфере сотрудничества и сотворчества.

Работа выполнена в рамках Государственного контракта № 036910001761300083_45278 от 01.04.2012 г. Заказчик – Министерство образования и науки Российской Федерации.

Литература

1. Барвенко, О.Г. Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых: автореф. дис. ... канд. псих. наук / О.Г. Барвенко. – Ставрополь, 2004. – 230 с.
2. Змеев, С.И. Наука XXI века: Андрагогика / С.И. Змеев // Высшее образование в России. – 1998. – № 2. – С. 76–79.
3. Змеев, С.И. Образование взрослых в

Методологические основания педагогики

России и в мире / С.И. Змеев // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 106–108.

4. Котлярова, И.О. Особенности современного развития непрерывного дополнительного образования / И.О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2010. – Вып. 8. – № 12 (188). – С. 12–18.

5. Котлярова, И.О. Управление корпоративным дополнительным профессиональным образованием в университете / И.О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2011. – Вып. 14. – № 38 (255). – С. 21–25.

6. Подобед, В.И. Образование взрослых: методологический аспект / В.И. Подобед, В.В. Горшкова // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 30–37.

7. Попкова, Е.М. Типология барьеров в андрагогической модели обучения иностранным языкам и методы их преодоления / Е.М. Попкова // Иностранные языки: теория и практика. – 2010. – № 2. – С. 50–59.

8. Хомутова, Т.Н. Программа лингвистической поддержки научных и образовательных проектов «Лингва» / Т.Н. Хомутова // Актуальные вопросы современного университетского образования: материалы IX Рос.-Американ. науч.-практ. конф., 15–17 мая 2006 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – С. 296–300.

9. Knowles, M.S. *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning* / M.S. Knowles. – San Francisco: Jossey-Bass, 1984. – 328 p.

10. Knowles, M.S. *Self-directed Learning* / M.S. Knowles. – New York: Association Press, 1975. – 251 p.

11. Knowles, M.S. *The Modern Practice of Adult Education: from Pedagogy to Andragogy* (rev. ed.) / M.S. Knowles. – New York: Association Press, 1980. – 400 p.

12. *Lifelong Education for Adults: an International Handbook* / ed. by J.N. Colin; University of Leeds. – UK: Pergamon Prees, 2001. – 480 p.

Волченкова Ксения Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, Южно-Уральский государственный университет (Челябинск), ksenia.volchenkova@gmail.com.

Толстых Ольга Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Южно-Уральский государственный университет (Челябинск), tolga@bk.ru.

Bulletin of the South Ural State University
Series “Education. Pedagogy”
2013, vol. 5, no. 4, pp. 23–28

DEVELOPMENT OF FOREIGN COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SOUTH URAL STATE UNIVERSITY FACULTY: ANDRAGOGICAL APPROACH

K.N. Volchenkova, South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation, ksenia.volchenkova@gmail.com,

O.A. Tolstykh, South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation, tolga@bk.ru

The importance of the article is explained by the contradiction between the need of the university faculty in mastering the foreign language communicative competence and the insufficient level of educational support from the foreign language instructors teaching professional communication. The factors that should be taken into account while teaching adults and designing training programs are revealed. The characteristics of the principles of andragogical approach, which is proposed to use as a basis for the selection of learning content, are analyzed. The selection of forms and methods of teaching foreign professional communication is made. The results can be used to develop programs aimed at improving foreign language communicative competence.

Keywords: andragogical approach, foreign language communicative competence, foreign language education for adults, professional communication.

Поступила в редакцию 30 августа 2013 г.