

УДК 378.147:811

Гордейчик Марина Васильевна, магистр
Минский государственный лингвистический университет,
Минск, Республика Беларусь
электронная почта: mar.belkova2012@yandex.by

Marina Gordzeichyk, Master
Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus
e-mail: mar.belkova2012@yandex.by

Костенко Наталья Ростиславовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Минский государственный лингвистический университет,
Минск, Республика Беларусь
электронная почта: natalia.aniskovich@mail.ru

Natallia Kastsenka, PhD in Pedagogy, Associate Professor
Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus
e-mail: natalia.aniskovich@mail.ru

КОНТЕКСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ПРЕДПОСЫЛКА ОВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ УМЕНИЯМИ УСТНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

В статье представлены предпосылки овладения студентами умениями устного иноязычного общения на основе теории контекстного обучения. Описаны источники контекстного обучения, формы деятельности студентов и модели обучения.

Ключевые слова: контекстное обучение; контекст; умения устного иноязычного общения; базовая форма деятельности; обучающая модель.

CONTEXTUAL LEARNING AS AN EFFECTIVE PREREQUISITE FOR STUDENTS' MASTERING SKILLS OF ORAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

The article presents the prerequisites for students' mastery of oral foreign language communication skills based on the theory of contextual learning. The sources of contextual learning, forms of students' activities and learning models.

Key words: contextual learning, context; oral foreign language communication skills; basic form of activity; teaching model.

Эффективной предпосылкой овладения студентами умениями устного иноязычного общения, на наш взгляд, является *контекстное обучение*, основная идея которого заключается в том, чтобы интегрировать процессы обучения, производства и научную деятельность, тем самым связав учебный процесс с будущей профессиональной деятельностью. Эта концепция была разработана А. А. Вербицким и его школой в соответствии с деятельностной теорией передачи и усвоения социального опыта, который приобретается в процессе собственной активности индивида [1].

Теория контекстного обучения базируется на трех источниках. Во-первых, это деятельностная теория обучения. Во-вторых, это понимание контекста как условия, оказывающего влияние на процесс и результаты учебной деятельности студента, что является важным для будущей профессиональной деятельности. И, наконец, в-третьих, это теоретическое обобщение множества эмпирических исследований, связанных с использованием инновационных форм, методов и средств обучения, которые называются «активными».

Рассмотрим содержание этих источников более подробно.

В соответствии с первым источником теория контекстного обучения является одним из направлений деятельностной теории усвоения социального опыта, представленного в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина [2; 3; 4]. Согласно этой теории, усвоение содержания обучения осуществляется не простым путем передачи информации студенту, а через его собственную, внутренне мотивированную активность, которая направлена на изучение предметов и явлений окружающего мира. Благодаря такой активной деятельности человек приобретает социальный опыт, развивает свои когнитивные функции и способности, а также устанавливает систему взаимоотношений с объективным миром, другими людьми и самим собой. Исходя из этой позиции, главная цель студента заключается не только в усвоении научных знаний и развитии определенных умений, но и в овладении целостной профессиональной деятельностью, где знания служат основой и средством ее реализации.

Вторым источником теории контекстного обучения и его смыслообразующей категорией является понятие *контекст*. В языкознании *контекст* определяется как относительно семантически завершенная часть текста или высказывания, которая раскрывает смысл и значение входящих в него слов

или предложений, а также служит лингвистическим окружением для определенных языковых единиц [5, с. 112]. В психологии понятие *контекст* также включает в себя ситуационный смысл, который формируется путем соотнесения смысла произнесенной фразы с контекстом восприятия и действия. При этом контекст и ситуация связаны не только внешними условиями, но также включают в себя самого человека и людей, с которыми он находится в отношениях общения и межличностного взаимодействия [6].

Таким образом, *контекст* представляет собой отраженную в сознании человека систему внутренних и внешних факторов и условий, которые определяют его поведение и деятельность в конкретной ситуации. Соответственно, выделяют *внутренний контекст*, включающий в себя совокупность индивидуальных особенностей, отношений, знаний, опыта конкретного человека, и *внешний контекст*, охватывающий национальные, социокультурные, предметные, пространственно-временные, исторические и другие характеристики ситуации, в которых человек действует и принимает решения [1].

Так как понятие *контекст* может иметь и более широкий смысл: им могут быть обозначены физическое действие, поступок, реплика, система мотивов, то, соответственно, и контексты могут быть социальными, поведенческими, эмоциональными, культурными, деятельностными, а также профессиональными [7]. В рамках данного исследования мы сосредоточены на профессиональном контексте, который является ключевым для овладения умениями устного иноязычного общения будущими специалистами в области фармации. *Профессиональный контекст* включает в себя совокупность предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, а также ситуации социально-психологического взаимодействия, характерные для профессиональной сферы труда. Профессиональный контекст включает два основных аспекта: социальный контекст и предметный контекст. *Социальный контекст* отражает нормы, ценности и ориентации социальных отношений и действий в профессиональной сфере. Он определяет социальные нормы взаимодействия, ожидания и роли, которые должны соблюдаться в процессе работы. *Предметный контекст* представляет собой технологию и рабочие процессы, связанные с осуществлением профессиональной деятельности. Он включает специфические задачи, методы и инструменты, которые используются в данной профессии [8]. Изучение и анализ профессионального контекста позволяет развивать умения устного иноязычного общения у студентов путем моделирования ситуаций общения, включающих особенности взаимодействия специалиста с коллегами и пациентами, требования к профессии, профессиональные задачи.

Третьим источником теории контекстного обучения является теоретическое обобщение эмпирического опыта использования инновационных форм, методов и средств обучения, известного как «*активное*» обучение. Однако следует отметить, что специально организованное обучение нельзя отнести к категории «активного» или «пассивного». Вместо этого мы должны обращать внимание на различные уровни личной активности студентов при использовании разнообразных способов, средств или форм организации обучения.

Таким образом, контекстное обучение является концептуальной основой для интеграции различных видов деятельности студентов, таких как учебная, научная и практическая. В процессе обучения на основе контекстного обучения применяются разнообразные формы, методы и средства, которые позволяют последовательно моделировать предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности. Также мы рассматриваем контекстное обучение как важную предпосылку развития умений устного иноязычного общения, поскольку здесь подразумевается опора преподавания и учения на творческое, продуктивное мышление и деятельность.

В контекстном обучении выделяются три базовые формы деятельности студентов, а также промежуточные формы, которые связывают их между собой.

Первой базовой формой деятельности является *учебная деятельность академического типа* (собственно учебная деятельность), которая направлена на передачу информации студентам. На данном этапе происходит аналитическая работа над иноязычными текстами, аннотирование и реферирование литературы. Здесь уже возникают предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности, студенты изучают действия специалистов и определяют противоречия и проблемы, связанные с профессией.

Квазипрофессиональная деятельность – это вторая базовая форма деятельности, реализующаяся через имитационные обучающие модели. Она заключается в моделировании на занятиях условий, содержания и динамики трудового процесса, а также отношений между участниками профессиональной деятельности. В этой форме обучения уделяется внимание устному иноязычному общению, основанному на обобщенных алгоритмах профессионально-речевого поведения. Также студенты осуществляют поиск информации на иностранном языке для решения профессиональных задач и принятия самостоятельных решений.

Третьей базовой формой деятельности является *учебно-профессиональная деятельность*, в которой студенты выполняют реальные исследовательские или практические задания. В этой форме учебная деятельность студентов по своим целям, содержанию и формам фактически становится профессиональной деятельностью, а полученные ранее знания выступают основой для ее осуществления. Студенты самостоятельно проектируют сопряженные формы деятельности – профессиональную и «вплетенную» в нее иноязычную речь: комментируют факты и события с позиции собственных оценок и установок, генерируют идеи в групповом обсуждении решения проблемных задач, выступают с докладами и обсуждают их на конференции и т.д. Таким образом, учебная деятельность студентов становится практически профессиональной. Они используют полученные знания в максимально реальных ситуациях и развивают умения, необходимые для успешной профессиональной деятельности. Процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную достигает своего завершения, отражая готовность студентов к будущей профессии.

В контекстном обучении существуют три модели обучения, соответствующие основным формам деятельности: семиотическая, имитационная и социальная. Каждая из них имеет свои особенности, но все они взаимосвязаны, и использование одной модели создает условия для перехода к следующей.

Семиотическая обучающая модель включает специальный комплекс упражнений и заданий, которые направлены на работу с текстом и переработку знаковой информации. Она стимулирует индивидуальное присвоение информации. В рамках этой модели, предметная область деятельности разворачивается с помощью конкретных учебных форм, в которых студентами выполняются задания, представляющие собой текстовые изложения учебных проблем и задач. Данные упражнения и задания не требуют личностного отношения к изучаемому материалу, и основной единицей работы студента является речевое действие.

Имитационная обучающая модель предполагает использование учебных заданий, которые выходят за рамки собственно текстов и связывают полученную информацию с ситуациями будущей профессиональной деятельности. Студенты лично включаются в решение профессиональных задач, а основной единицей работы становится предметное действие, направленное на достижение практически полезного эффекта на основе усвоенной информации.

Социальные обучающие модели предполагают динамическое развертывание заданий в коллективных формах работы. В таких моделях активно используются механизмы общения и взаимодействия, что позволяет студентам приобрести опыт коллективного поиска решений проблем. В социальных обучающих моделях задания определяют предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности. Основной единицей активности студента становятся не поступки, а личностные смыслы, сформировавшиеся на предыдущих этапах и преобразовавшиеся в социальные ценности. Эта модель также способствует предметному и социальному развитию личности и включению ее в профессию [9, с. 62–70].

В рамках теории контекстного обучения учебная деятельность студентов превращается в более глубокую форму личностной активности, не ограничивающуюся простым усвоением знаний. Оно становится средством формирования предметно-профессиональных и социальных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности специалиста. Контекстное обучение отражает тенденцию интеграции обучения, науки и производства, связывая образовательный процесс с будущей профессиональной деятельностью. С самого начала студентам представляются контуры их будущей трудовой деятельности, а основной акцент переносится с процесса передачи информации на работу с проблемными профессиональными ситуациями, включающими предметный и социальный контексты будущей профессии, а деятельность обучающихся приобретает черты, в которых проявляются особенности как учебной, так и профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А. А.* Контекстный подход к иноязычной подготовке студентов // Вестн. Перм. нац. исслед. политехн. ун-та. Проблемы языкознания и педагогики. 2014. № 10. С. 3–8.
2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. 340 с.
3. *Гальперин П. Я.* Организация умственной деятельности и эффективность учения // Теория учения : хрестоматия / под ред. Н. Ф. Талызиной, И. А. Володарского. М. : МГУ, 1996. Ч. 1. С. 71–76.
4. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1977. 304 с.
5. *Азимов Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
6. *Тихомиров О. К.* Психология мышления : учеб. пособие. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
7. *Шатилов С. Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие для пед. ин-тов по специальности № 2103 "Иностр. яз.". 2-е изд., дораб. М. : Просвещение, 1986. 222 с.
8. *Дементьева О. М.* Технология контекстного обучения в профессиональном образовании // Сред. проф. образование. 2008. № 10. С. 5–6.
9. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие. М. : Высш. шк., 1991. 207 с.