

УДК: 37.022

DOI: 10.25629/НС.2022.05.15

СОЗДАНИЕ АДАПТИРОВАННЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Ослякова И.В., Иоффе Н.Е., Абайдуллина О.С., Светова Л.Н.

МИРЭА - Российский технологический университет

Аннотация. В настоящее время существует противоречие между требованиями к современному инженерному образованию в части иноязычных компетенций и возможностями вузов. Для большинства вузов характерна ситуация с неравномерностью в уровне иноязычной подготовки абитуриентов, что не позволяет эффективно решать задачи, указанные в основной образовательной программе. Для решения проблемы формирования иноязычных компетенций у студентов технологического университета предлагается создание адаптированных условий с опорой на методики личностно-ориентированного, разноуровневого и проектного обучения, а также внедрение дополнительных образовательных программ. Внедрение системы адаптированных условий должно начинаться с диагностического тестирования и составления психологического портрета учащегося. На этой основе определяется содержание и выбираются методы преподавания и оценивания, закладывается траектория обучения. Внедрение адаптированных условий подготовки позволит сформировать более высокий уровень иноязычных компетенций выпускника вуза, повысит его востребованность на рынке труда и престиж образовательного заведения.

Ключевые слова: адаптированные условия, иноязычные компетенции, инженерное образование, личностно-ориентированное обучение, разноуровневое обучение, методика проектов, дополнительные образовательные программы.

Введение в проблему

Одной из важных проблем, которая возникает при формировании иноязычных компетенций студентов технологических вузов, является разный уровень владения ИЯ у первокурсников. Кроме этого, существует дифференциация студентов по общекультурной и профессиональной эрудированности, особенностям психологии и заинтересованности в формировании иноязычных компетенций [1, С.3].

Современное качественное инженерное образование подразумевает способность выпускника к деловой и профессиональной коммуникации, а также к работе со специальной литературой на иностранном языке [1, С.3]. Значительный процент выпускников технологического вуза, как правило, владеет иностранным языком на недостаточном уровне, чтобы осуществлять профессионально ориентированную коммуникацию. Студенты с трудом понимают профессионально ориентированные тексты по специальности, так как не знают лексики и грамматики, и поэтому не могут осуществлять коммуникацию с зарубежными партнерами. Все сказанное убеждает в том, что требуется модернизация обучения иностранным языкам [2, С. 14].

Несоответствие между требованиями и возможностями вузов в подготовке иноязычных компетенций может быть решено при помощи создания адаптированных условий.

Краткий обзор исследований

Вопросы организации обучения ИЯ привлекают внимание многих исследователей. Они отмечают наличие некоторых противоречий. С одной стороны, система подготовки по ИЯ в вузах является элементом непрерывной языковой подготовки в течение всей жизни человека.

Она обеспечивает обучение разных групп обучающихся (студентов бакалавриата, магистрантов, аспирантов, преподавателей, научных сотрудников и выпускников). Используемые образовательные программы различаются по целям и содержанию в зависимости от группы обучающихся и уровня владения языком [3, С. 15; 4, С. 15].

С другой стороны, во многих неязыковых вузах иностранный язык изучается в течение первых двух лет обучения, и возникает разрыв в процессе изучения данной дисциплины в бакалавриате и магистратуре; в вузах не хватает аудиторных занятий по иностранному языку для студентов неязыковых специальностей, чтобы получить знания в полном объеме [5, С. 185].

Все специалисты отмечают, что существуют серьезные различия в уровне довузовской подготовки студентов инженерных вузов [6, С. 10]. В целом уровень иноязычных компетенций выпускников школ невысок. На это накладываются различия в уровнях знаний выпускников сельских, городских и специализированных школ [2, С. 31; 5, С. 186].

В результате перед преподавателем вуза возникает задача развития хотя бы базового уровня знаний первокурсников вместо достижения целей, предусмотренных образовательной программой [6, С. 11]. Кроме того, часть студентов с более высоким уровнем базовой подготовки в таких условиях вынуждена “топтаться на месте”, что приводит к снижению их мотивации к изучению ИЯ.

К сожалению, большинство вузов не имеет возможностей по организации обучения ИЯ с делением студентов на группы по степени их языковой подготовки [7, С. 179].

Методы

На наш взгляд, решением проблем низкого базового владения ИЯ в технологическом вузе должно стать создание адаптированных условий для студентов. В центре обучения должен находиться студент, а не преподаватель, идея познания, а не преподавания. Целью обучения является не столько усвоение лексики, грамматики, знаний о культуре изучаемого языка, формировании навыков и умений, сколько формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции и развитие профессионального мышления [2, С. 63; 8, С. 25; 9, С. 18]. При обучении должны учитываться индивидуальные особенности личности студентов, их стиль мышления [2, С. 15], разные скорости овладения материалом [10, С. 87] и коммуникативные особенности [7, С. 180].

Создание адаптированных условий для формирования иноязычных компетенций опирается на методики личностно-ориентированного, разноуровневого и проектного обучения, а также внедрение дополнительных образовательных программ.

Методика личностно-ориентированного обучения ставит в центр системы личность обучающегося. Выбор материала осуществляется от позиции субъекта, его уровня и особенностей. Использование данной технологии обучения требует от участников процесса некоторых условий:

- разработка индивидуальных программ обучения, формирующие исследовательское мышление;
- организуются групповые занятия (имитация ситуативного диалога, ролевые игры);
- подбор материала должен быть нацелен на то, чтобы дополнять и облегчать выполнение студентами проектов при освоении профессиональных компетенций;
- корректировка ошибок и совместное внесение правок при оценивании;
- использование при работе над закреплением материала различных форм и приемов (по характеру их выполнения);
- создание условий, при которых каждый студент сформировал бы свою оценку, свой вывод по теме [11, С. 148].

Методика разноуровневого обучения используется для достижения заданного уровня владения ИЯ всех участников группы, несмотря на дифференциацию исходной подготовки. Основой методики является анализ когнитивных и коммуникативных возможностей студентов, их профессиональных интересов.

В студенческой группе возможно использование в качестве тьюторов студентов с более высоким уровнем подготовки. Например, при работе с текстом тьюторы могут заранее готовить вопросы для группы, с помощью которых можно оценить, насколько студенты поняли смысл текста, могут ли привести примеры аналогичных явлений или технологий, как они оценивают их эффективность и т.д.

Другой вариант работы в разноуровневой группе – это использование интернет-ресурсов с разными версиями сложности одного текста. Это позволяет обсуждать в группе одну тему, но с применением разных лексических и грамматических конструкций [7, С. 180].

Методика проектов позволяет максимально приблизить работу студентов на занятиях к реальной профессиональной деятельности, например, защите инвестиционных проектов, маркетингового анализа, подготовке технического обоснования и т. д. Благодаря этому студенты должны использовать все полученные иноязычные и профессиональные компетенции, а также транслировать личную оценку того или иного проекта [11, С. 147; 12, С. 17; 13, С. 29; 14, С. 195].

Дополнительные образовательные программы – важный инструмент подготовки студентов неязыковых специальностей, особенно с высоким уровнем довузовской подготовки. Благодаря углублению иноязычных компетенций такие выпускники технологического вуза получают преференции в дальнейшем трудоустройстве, поскольку дополнительные образовательные программы должны опираться на требования ведущих базовых предприятий [15, С. 39].

Результаты и их обсуждение

Создание адаптированных условий для формирования иноязычных компетенций предусматривает следующие процедуры:

1. Диверсификация содержания и методов преподавания с учетом уровня довузовской подготовки.
2. Самостоятельный выбор траектории обучения с учетом предпочтений в формах заданий и потребностей студента.
3. Разнообразие методов оценивания результатов обучения с точки зрения готовности применять иноязычные компетенции в профессиональной деятельности [16, С. 61].

Внедрение системы адаптированных условий в обучение ИЯ студентов технологического вуза должно начинаться с диагностического тестирования по грамматике иностранного языка, чтению и аудированию.

Кроме тестирования, в начале занятий составляется психологический портрет учащегося на основании данных, полученных при общении со студентом, а также при изучении личной карты-анкеты [17, С. 95], заполненной студентом на иностранном языке. Вопросы анкеты должны затрагивать социально-бытовые, социально-культурные и личностно-ориентированные темы.

По результатам тестирования и анкетирования определяется уровень языковой подготовки студентов: элементарный (А1), базовый (А2), академический (В1) или продвинутый (В2) [17, С. 96; 18, С. 33].

Практика диагностического тестирования показывает, что большая часть студентов (70%) обладает начальными знаниями, что соответствует элементарному уровню. Лишь небольшое количество студентов (25%) показывают результаты, отвечающие базовому уровню, и только 5% имеют баллы академического уровня [19, С. 82].

После проведения тестирования и анкетирования выделяются в составе каждой студенческой группы пары, малые группы (3-5 человек) и большие команды. Такое дробление позволяет ранжировать задания, увеличивает время говорения каждого студента, создает благоприятную непрямую атмосферу, учит самостоятельности и партнерским отношениям [20, С. 10].

В составе каждой микрогруппы весьма желательно наличие 1-2 студентов с относительно хорошим знанием языка, широким кругозором и коммуникационными способностями. Они будут помогать остальным студентам в освоении материала и выработке необходимых компетенций.

При выборе необходимого **инструментария** обучения стоит опираться на современные ИКТ, в том числе для командной и дистанционной работы, интерактивного языкового и профессионального обучения.

Для того, чтобы все участники группы могли участвовать в работе, задания необходимо подбирать для каждого уровня владения ИЯ. Самыми простыми могут быть задания на подбор соответствий, определение последовательности действий в прочитанном тексте.

Для базового уровня знаний можно применять задания на подготовку краткого ответа на вопросы к тексту. Студенты с академическим или продвинутым уровнем компетенций должны уметь анализировать текст и на этой основе производить новые знания [7, С. 181].

Выводы и заключение

На наш взгляд, проблема низкого уровня языковой подготовки первокурсников технологического университета может быть решена с помощью создания адаптированных условий. Кроме учета разного уровня знаний и умений, данный подход позволяет сформировать индивидуальную траекторию формирования иноязычных компетенций для каждого студента. Безусловно, для реализации такого подхода потребуются определенные усилия со стороны преподавателя с точки зрения организации процесса обучения, подбора необходимого инструментария и материала. Однако внедрение адаптированных условий подготовки позволит формировать, развивать более высокий уровень иноязычных компетенций, который может позволить выпускникам РГУ МИРЭА успешно адаптироваться в поликультурной научной и производственной среде, а также продуктивно осуществлять иноязычную коммуникативную деятельность. Это будет позволять им успешно решать поставленные задачи в профессионально ориентированных ситуациях, сможет повысить их востребованность на рынке труда и престиж образовательного заведения.

Библиография

1. Oслиakova I., Kudinova T., Rybakova E. and Kappusheva I. Peculiarities in teaching engineers of a technological university English for professional purposes // *Journal of Physics: Conference Series* 1889, 2021. – P. 1-4.
2. Краснощекова, Г. А. Теория и практика языкового образования студентов технических вузов: монография / Г. А. Краснощекова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – 72 с.
3. Полякова Т. Ю. Основные направления развития системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*, №1 (830), 2019, – С. 9-19.
4. Foreign language learning and its impact on wider academic outcomes: A rapid evidence assessment // Victoria A. Murphy, Henriette Arndt, Jessica Briggs Baffoe-Djan, Hamish Chalmers, Ernesto Macaro, Heath Rose, Robert Vanderplank & Robert Woore/ University of Oxford, Department of Education, 2020, – 239 p.
5. Бубнова Ю. В. Особенности проектирования индивидуальных траекторий студентов неязыковых направлений вузов // *Наука и Школа*, № 4, 2018, – С.184-189.
6. Вавилова Е. О. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе // *Актуальные вопросы теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Материалы межвузовского круглого стола*, 2 февраля 2018 года. – Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2018. – 100 с. – С. 9-12.
7. Ряпина Н.Е. Особенности обучения иностранному языку в разноуровневых группах // *Международный научно-исследовательский журнал*, №12 (78), ч.2, 2018. – С. 178-181.
8. Common European Framework of Reference for Languagea: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 260 p.
9. Annual report 2018: UNESCO Institute for Lifelong Learning. URL: uil.unesco.org/sites/default/files/doc/Info/unesco_annualreport_english_72dpi_20190423.pdf.

10. Мацько Д. С. Обучение английскому языку студентов нефилологических специальностей: опыт работы в группах со смешанными способностям // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: материалы III Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), 31 января 2019 г., Минск, Беларусь / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов; [редкол.: А. Э. Черенда (гл. ред.) и др.]. – Минск: БГУ, 2019. – 176 с. – С. 85-88.

11. Рождественская С.В. Применение личностно-ориентированных технологий в процессе обучения иностранному языку // Иностранный язык в высшей школе в период цифровой трансформации образования: материалы региональной онлайн-конференции (28 мая 2021 года). – Ставрополь: Изд-во Северо-Кавказского федерального университета, 2021. – 203 с. – С.146-149.

12. Зиновьева Л.Ю. Педагогический компонент качественного освоения иностранного языка в вузе // Иностранный язык в высшей школе в период цифровой трансформации образования: материалы региональной онлайн-конференции (28 мая 2021 года). – Ставрополь: Изд-во Северо-Кавказского федерального университета, 2021. – 203 с. – С.16-19.

13. Евдокимова М. Г. Интегративные тенденции развития иноязычного образования в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки, №2 (839), 2021, – С. 26-35.

14. Яроцкая Л. В. Иностранный язык как инструмент формирования современной профессиональной личности в условиях неязыкового вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки, №1(838), 2021, – С. 193-201.

15. Евдокимова М. Г., Байдикова Н. Л., Давиденко Е. С. Влияние требований рынка труда на содержание и организацию обучения иностранному языку в техническом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки, №2(835), 2020, – С. 35-44.

16. Кондрашова Н.В., Кокошникова Н.А. Обучение иностранному языку студентов с разным уровнем языковой подготовки // Мир науки, культуры, образования, № 4 (71), 2018, – С. 60-62.

17. Лукина М.В. Деятельность учителя и учащихся на уроке английского языка с личностно-ориентированной направленностью // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.): в 2 ч. / [отв. ред. М.В. Щербакова]; Воронежский государственный университет. – Воронеж : Издательский дом ВГУ. – 2019. – С. 93-97.

18. Сарсембаева А. Ж., Демеубекова К. К. Уровневый подход к обучению русскому языку студентов неязыковых вузов // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации: материалы Всерос. заоч. науч.-практ. конф. с междунар. участием (25–30 ноября 2018 г.). / под общ. ред. Л. А. Барановской; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2019. – С. 31-35.

19. Бейсханова С. А., Свич Н. А. К вопросу об определении уровня языковой подготовки студентов в техническом вузе // Вестник ТГПУ. 2017. 12 (189) – С. 81-84.

20. Классен Е.В., Одегова О.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 30. С. 8–19.

CREATION OF ADAPTED CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCIES STUDENTS OF THE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY

Oслиakova I.V., Ioffe N.E., Abaydullina O.S., Svetova L.N.

RTU MIREA

Abstract. Currently, there is a contradiction between the requirements for modern engineering education in terms of foreign language competencies and the capabilities of universities. Most universities are characterized by a situation with an uneven level of foreign language training of applicants, which does not allow them to effectively solve the tasks specified in the main educational program. To solve the problem of forming foreign language competencies among students of the Technological University, it is proposed to create adapted conditions based on the methods of personality-oriented, multi-level and project-based learning, as well as the introduction of additional educational programs. The implementation of the adapted condition system should begin with diagnostic testing and drawing up a psychological portrait of a student. On this basis, the content is determined and methods of teaching and assessment are selected, the learning trajectory is laid. The introduction of adapted training conditions will allow to form a higher level of foreign-language competencies of a university graduate, increase their demand in the labor market and the prestige of the educational institution.

Key words: adapted conditions, foreign language competencies, engineering education, personality-oriented learning, multi-level learning, project methodology, additional educational programs.