

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

The article highlights the problem of integrating professional training and foreign language acquisition and analyses theoretical approaches accumulated in this sphere. Given the limitations and superficial levels of cross-curricula interaction the author bring into sharp focus the factors that undermine successful fusion. The integration potential of languages studies is emphasized as it is manifested through values cultivation and fostering creative mode of thinking.

На современном этапе развития педагогической науки возрастает актуальность исследования феномена интеграции. В содержании образования процессы интеграции направлены главным образом на преодоление несоответствия между целостной природой человеческого мышления и суммативным характером усваиваемого научного знания, ограниченного рамками отдельных дисциплин. Ведущая опасность предметного обучения состоит в том, что оно ведет к мозаичной картине окружающего мира. Уникальные творческие силы человека способны к самоорганизации и самосозиданию этой целостности. Создание условий для их развития в системе профессионального образования повысит степень целостности профессиональной компетентности выпускника вуза.

В рамках интегративного подхода к обучению студентов иностранный язык стал рассматриваться как средство профессионального роста специалиста. Это привело к ряду психолого-педагогических исследований, в результате которых были выявлены потенциальные возможности предмета “Иностранный язык” в профессиональном становлении студента. В этих исследованиях ведущим условием профессионально-ориентированного обучения иностранному языку выступают различные виды работы с текстом как источником новой профессионально значимой информации.

Установленная взаимосвязь между содержанием учебной информации на занятиях иностранного языка и развитием познавательной активности послужила стимулом для дальнейших исследований на уровне методических подходов. Работа Д.А. Хамфизовой внесла существенный вклад в разработку методики обучения профессиональному чтению будущих учителей. Опираясь на психологические аспекты восприятия учебных текстов, Т.Ю. Полякова, С.Ф. Булычева, А.А. Воронцова установили требования к отбору и организации лексики для чтения оригинальной литературы с учетом профориентации студента. Исследования этой группы позволили установить ведущие приемы работы с научной литературой и ее смысловой обработки, а также выделили принципы усложнения учебного материала по мере языкового и профессионального роста обучаемых. В основе методической системы лежат задания, связанные с различными видами трансформации текста, его переложением в монологическую и диалогическую формы, творческим пересказом и передачей содержания с точки зрения того или иного персонажа.

Б.А. Фаедо, И.Л. Колесникова предлагают коммуникативный подход к исполнительской части профессионального чтения с использованием ситуативных и дискуссионных заданий для развития устной речи и коммуникативных способностей. Вышеперечисленные исследования раскрывают роль профессионально-

ориентированного чтения в более углубленном усвоении знаний по специальности, а также в формировании мотивационной, познавательной и деятельностной готовности студентов к профессиональной деятельности.

Другим направлением использования иностранного языка как средства профессиональной подготовки студентов является практика непосредственного приобщения учащихся к моделируемой профессиональной деятельности и профессионально-ориентированному общению на иностранном языке. Многочисленные психолого-педагогические исследования доказывают зависимость между развитием умений профессионально-речевого взаимодействия и эмоционально-волевой готовностью студентов к профессиональной деятельности: И.А. Качанов, Е.Г. Кашина, И.В. Коломиец и др.

Фундаментальным исследованием по этой проблеме является работа Л.П. Кадченко. Она установила, что эффективность использования предмета “Иностранный язык” в формировании профессиональной готовности студентов возможна при использовании на учебных занятиях дискуссий, учебных диалогов, ролевых ситуаций, игр, бесед “за круглым столом”, пресс-конференций и др. Исследователь подчеркнула, что обсуждение профессиональных проблем на занятиях иностранного языка, активная мыслительная деятельность студента отражает творческий подход к решению профессиональных задач, повышает осведомленность студента о профессиональных качествах специалиста.

Обучение профессиональному общению может также осуществляться посредством моделирования профессиональных ситуаций, что повышает профессиональную компетентность студентов. В ходе исследований Л.Б. Котляровой, Г.П. Савченко студенты привлекались к участию в проведении фрагментов вузовского занятия. Результаты эксперимента выявили наличие активной позиции и уверенности студентов в обстановке, требующей профессионального выбора и творческого решения задач.

Таким образом, история развития высшей школы запечатлела определенный опыт использования иностранного языка как средства профессиональной подготовки студентов. Однако, исходя из комплексного сравнительного анализа рассмотренных методических приемов, взаимодействие иностранного языка и профилирующей дисциплины в сущности сводится к трем формам:

1. Разработка методик освоения будущими учителями профессиональных текстов на иностранном языке (С.Ф. Булычева, А.А. Воронцова, Т.Ю. Полякова, Д.А. Хамфизова).

2. Развитие умений профессионального общения на иностранном языке в процессе дискуссий на профессиональную тематику (И.А. Качанов, Е.Г. Кашина, И.Л. Колесникова, И.В. Коломиец, Б.А. Фаедо).

3. Формирование практических умений в процессе моделирования профессиональных ситуаций на занятиях по иностранному языку (Л.П. Кадченко, О.А. Колесникова, Л.Б. Котлярова, Г.П. Савченко).

Сравнительный анализ исследований, касающихся использования иностранного языка как средства профессиональной подготовки специалиста, позволил выделить следующие зависимые переменные: теоретические знания, умение работать с источниками профессиональной информации на иностранном языке, коммуникативные умения, частично сформированное умение находить способы решения профессиональных проблем.

Несмотря на глубину исследования отдельных аспектов использования интеграционных форм совмещения профессиональной и иноязычно-речевой

подготовки студентов, имеющиеся теоретические подходы относятся к низшему и среднему уровням интеграции – уровню межпредметных связей и дидактического синтеза. На этих уровнях взаимодействуют отдельные, выборочные элементы интегрируемых систем, например умения чтения научных статей на иностранном языке, таким образом обеспечивая решение лишь одной из задач профессиональной подготовки студентов, сохраняя независимый статус предмета «Иностранный язык». Высший уровень интеграции – уровень целостности – предполагает взаимодействие сущностных структурных компонентов каждой из систем: когнитивного, ценностного и деятельностного. Результатом такой интеграции являются качественные изменения в аксиосфере и способах профессиональной деятельности будущего специалиста, его профессионально-речевой культуре.

Для того, чтобы отнести интеграцию иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов к уровню целостности как сущностной характеристике системы, необходимо преодолеть односторонность видения противоречий, недопонимание диалектического единства бинарных оппозиций интеграции. К таким бинарным оппозициям относятся следующие.

- Единство сводимости и несводимости интегрируемых компонентов к интегративному результату. Теоретические исследования фиксируют сводимость интегрируемых иноязычно-речевой и профессиональной подготовки к интегративному результату, т.е. способности интегративного результата вбирать в себя составляющие двух систем, тогда как признаком целостной интеграции является диалектическое единство сводимости и несводимости кооперируемых частей к интегративному результату. Несводимость выражена формулой: свойства системы не сводятся к сумме свойств составляющих ее частей в силу интегративных эффектов, вызванных взаимодействием ее элементов.

- Единство интеграции и дезинтеграции при взаимодействии интегрируемых компонентов. Исследования акцентируют внимание только на интегративных новообразованиях, полученных от взаимодействия иноязычно-речевой и профессиональной подготовки, тогда как процесс интеграции требует одновременной дезинтеграции, разрушения прежних связей каждой из интегрируемых систем и их трансформации, преобразования в сторону взаимного уподобления, которые предшествуют процессу их объединения в качественно новое целое.

- Единство самостоятельности (разнородности) и несамостоятельности составляющих интегрируемых систем. Функциональная направленность изученных форм интеграции определяется исходными данными интегрируемых систем, а не природой связей и отношений между ними, что приводит к сохранению разнородности и самостоятельности элементов. Целостная интеграция означает не только совокупность многообразия и разнородности, но и лишение самостоятельности элементов по отношению друг к другу, их функциональную взаимообусловленность.

Нерешенность проблемы целостной интеграции обусловлена недостаточным количеством исследований, осуществляющих поиск общих оснований интеграции иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов на уровне методологических подходов. Актуальность такого исследования продиктована необходимостью обеспечить органичную, а не искусственную связь между интегрируемыми системами. Игнорирование методологических оснований может привести к квазиинтеграции, не обеспечивающей позитивные качественные изменения

на уровне структуры личности и вызывающей эклектическое видение мира у обучаемых.

Во избежание рассмотрения интеграции иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов как самоцели возникает необходимость поиска системообразующего компонента, который и будет выступать целью объединения двух разнокачественных систем в целое.

Таким образом, анализ философско-педагогического понятия междисциплинарной интеграции в профессиональном образовании, ее сущности на уровне целостности, позволяет определить алгоритм моделирования системы целостной интеграции иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов:

- определение интегративного потенциала иноязычно-речевой подготовки в профессиональном образовании;
- обоснованный выбор цели как системообразующего фактора интеграции и функций последней в системе профессионального образования;
- выявление интегративных эффектов, проявляющихся на уровне целостной интеграции;
- определение совокупности принципов, обеспечивающих органичную интеграцию на содержательном, процессуальном и оценочно-результативном уровнях обучения;
- разработка учебно-методического комплекса, обеспечивающего интеграцию иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов.

Остановимся подробнее на первом этапе моделирования. Выявление интегративного потенциала занятий по иностранному языку в профессиональном образовании означает выделение общих методологических и психологических оснований для объединения иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов в единую систему. Содержательная характеристика интегративного потенциала иноязычно-речевой подготовки студентов поможет определить цель исследуемой интеграции, оптимально отвечающей степени готовности каждой из систем интегративной деятельности.

Изучение иностранного языка правомерно считается способом интериоризации ценностей человеческой культуры, поскольку язык как социокультурный феномен отражает общечеловеческие и национальные ценности. М.Г. Гец утверждает, что в процессе сравнения единиц иностранного и родного языков происходит осознание общего, особенного и единичного в культурных явлениях и ценностях разных народов, осознание концептов как общечеловеческой, так и национальной культуры [2]. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров указывают на то, что межкультурное общение, продуцируемое овладением иноязычной культурой, раскрывает перед обучаемым его роль как личности на рубеже культур и способствует осознанию себя творцом культурных ценностей [3]. Н.П. Баранова отмечает, что в процессе межкультурной коммуникации человек встает перед необходимостью принятия или отвержения тех или иных ценностей. Часто неосознанно для него начинается процесс корректировки картины мира, иерархии приоритетов жизнедеятельности [1]. Следовательно, интегративный потенциал иноязычно-речевой подготовки заключается в приобщении студентов к общечеловеческим и профессиональным ценностям, обогащении аксиосферы специалиста.

Другим общим основанием и объединяющим компонентом иноязычно-речевой и профессиональной подготовки студентов являются умения профессионального общения.

Овладение и совершенствование умениями иноязычной речи изоморфно процессу развития профессионально-речевой культуры, что создает дидактические предпосылки

взаимообусловленного развития иноязычной и профессиональной речевой деятельности и постоянного переноса умений и навыков из одной сферы общения в другую.

Помимо аксиологического и речеразвивающего интегративного потенциала иностранного языка как учебной дисциплины, многие исследования психолингвистики обнаруживают взаимосвязь между изучением иностранного языка и развитием системного мышления. В.Г. Костомаров утверждает, что осознание символической функции языка, которое происходит в результате освоения иноязычных эквивалентов речевых единиц родного языка, побуждает говорящего переоценивать привычные явления действительности с точки зрения более глубоких обобщений на уровне концепции. Философское положение о единстве мышления и речи позволяет утверждать, что специально организованное управление развитием речевой деятельности будет способствовать развитию такого мышления студента, которое лежит в основе аналитической, проективной и рефлексивной деятельности будущего специалиста. Таким образом, интегративный потенциал иноязычно-речевой подготовки в профессиональном образовании заключается в развитии аксиосферы, профессионально-речевой культуры и опыта аналитической, проективной и рефлексивной деятельности и требует выбора в качестве системообразующего компонента и цели интеграции такого понятия, которое бы включало вышеназванные образовательные эффекты – профессиональной компетентности специалиста.

Библиографический список

1. Баранова Н.П. О направленности процесса обучения иностранным языкам в современных условиях // Непрерывное обучение иностранным языкам: опыт и перспективы: Материалы докладов Международной научно-практической конференции, Минск 21-22 декабря 2004 г. / Минский государственный лингвистический университет; отв. ред. Н.П. Баранова. – Минск: 2004. – С. 3-5.

2. Гец М.Г. Культуротворческий аспект эссе как жанра творческой письменной речи // Профессионально-педагогическое иноязычное образование: теория, методика, практика: Межвуз. сб. науч. ст. / Барановичский государственный высший педагогический колледж. – Барановичи, 2002.

3. Костомаров В.Г. Мой гений – мой язык. – М.: Знание, 1991.