

соответствия организационных форм и средств обучения его содержанию;

- ◆ познавательная мотивация побуждает студентов развивать свои склонности и возможности, оказывает положительное влияние на развитие творческого потенциала;
- ◆ использование проблемного метода обучения создает предпосылки для успешного начала научно-исследовательской работы студентов, являющейся ключевым показателем работы преподавателя и научно-исследовательского вуза.

- ◆ Кроме того, преимуществами использования групповой работы для преподавателя можно назвать следующие:
- ◆ более эффективное использование рабочего времени;
- ◆ формирование навыка управления учебной деятельностью студентов;
- ◆ повышение квалификации путем постоянного обучения;
- ◆ получение новых знаний по читаемой дисциплине.

Литература

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы. — Ростов на Дону, 2002.
2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы. — М., 2007.
3. Жадко Н.В. Технология интенсификации групповой работы в процессе бизнес-обучения // Образование и наука. — 2010. — № 7 (75). — С. 97—106.
4. Яценко Д.А. Вопросы эффективного использования групповых методов в практике обучения студентов // Вестник РУДН: Сер. Психология и педагогика. — 2009. — № 1. — С. 76—80.
5. Конышева А.В. Групповой метод обучения // Высшее образование в России. — 2010. — № 7. — С. 139—146.
6. Григорьева Т.Н., Соловьева И.В. Групповая форма работы в процессе обучения иностранным языкам: некоторые особенности и методы // Вестник Чебоксарского корпоративного института. — 2009. — № 2. — С. 157—160.

References

1. Bulanova-Toporkova, M.V. Pedagogy and psychology of high school. — Rostov n/Don, 2002.
2. Smirnov, S.D. Psychology and pedagogy for teachers of high school. — M., 2007.
3. Zhadko, N.V. Technology of intensification of group work in the process of business education // Education & Science. — 2010. — No. 7 (75). — P. 97—106.
4. Yatsenko, D.A. Problems of effective use of group methods in the practice of training students // Vestnik RUDN: Ser. Psychology & Pedagogics. — 2009. — No. 1. — P. 76—80.
5. Konyshova, A.V. Method of group education // Higher education in Russia. — 2010. — No. 7. — P. 139—146.
6. Grigorieva, T.N., Soloviova, I.V. Group form of work in the process of training in foreign languages: some peculiarities and methods // Vestnik of Cheboksary corporative institute. — 2009. — No. 2. — P. 157—160.

Т.В. СИДОРЕНКО,

к. педагог. н., доц., заведующая
кафедрой иностранных языков
E-mail: sidorenkot@tpu.ru

С.В. РЫБУШКИНА,

преподаватель кафедры иностранных языков
E-mail: ryboushkinasv@tpu.ru

Институт кибернетики Национального исследовательского
Томского политехнического университета

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ И НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ИХ ЭЛИМИНАЦИИ

Исследованы процессы интеграции системы высшего инженерного образования России в общемировое образовательное пространство. Таковые заставили руководство российских вузов усилить значимость гуманитарных дисциплин в целостной системе подготовки инженеров, где особое внимание уделяется изучению иностранного языка. Иностранный язык в современном прочтении его функций рассматривается не только как средство межкультурной коммуникации, но и как средство профессионального и карьерного роста специалистов. Однако приходится признать, что система вузовского языкового образования сталкивается с серьезными проблемами, имеющими исторические, экономические или политические предпосылки, в связи с чем в системе развиваются процессы, которые тормозят или не способствуют решению стоящих перед вузом задач. В рамках статьи делается попытка выявления существующих проблемных зон языкового образования в техническом вузе. Сформулированы авторские предложения, способствующие улучшению текущей ситуации.

Ключевые слова: языковое образование, технический вуз, метакомпетенция, массовость обучения, инертность преподавания, модульность обучения.

PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION IN RUSSIAN TECHNICAL UNIVERSITY AND SOME SOLUTIONS FOR THEIR ELIMINATION

T.V. Sidorenko is Ph.D. in Pedagogics, doc., head of sub-faculty; **S.V. Ryboushkina** is instructor in foreign languages at Institute of Cybernetics by National Research Tomsk Polytechnic University

Analyzed are integration processes of Russian system of higher engineering education into global educational domain. The named processes compelled administration of Russian universities to enhance importance of humanitarian disciplines in entire system of training engineers with special focus on training them in foreign languages. In modern interpretation of its functions, foreign language considered is not only as instrument of cross-cultural communication, but also as essential tool for professional development and career growth of specialists. However, it must be admitted that the system of language education at university level comes up against serious problems of historical, economic or political background, for which reason there are developing processes in the system that hinder or hamper solution of tasks set before university. The article makes an attempt to identify existent problem areas of language education in technical university. Also formulated are the authors' recommendations that would contribute to improvement of current situation.

Key words: language education, technical university, meta-competence, mass education, inertness in teaching, modular-based education.

Как в настоящее время, так и в обозримом будущем *иноязычная компетентность и языковая коммуникация* имеют особую значимость в личностной и профессиональной самореализации специалиста в любой области с учетом процесса глобализации мирового знания и мировой экономики. На сегодняшний день языковая компетентность в России имеет достаточно низкий уровень по сравнению с европейскими странами. Так, по результатам исследования компании EF English First в 2013 г. в 60-ти странах мира, где английский язык не является государственным, Россия оказалась лишь на 31-м месте [1].

Очевидно, что проблема существует. Ее следует решать именно на уровне высшей школы, закладывая в образовательные программы языковую компоненту как важную составляющую квалификации современного специалиста-инженера. Однако прежде чем дискутировать на предмет того что необходимо сделать для повышения эффективности языкового обучения и какие средства и технологии использовать, проведем комплексный анализ существующих проблем как основных барьеров в продвижении и развитии языкового знания в вузовской подготовке.

Проблемы современного языкового образования в российском техническом вузе

В современном прочтении целей языкового образования в российском техническом вузе основным является развитие у студентов не просто отдельных компетенций, а метакомпетенций, т.е. неких комплексных профессиональных знаний и умений, включающих одну и более компетенций [2]. В связи с этим основная цель языковой подготовки состоит не просто в формировании навыков иноязычного общения и определенной системы языковых знаний, но и в формировании готовности выпускников функционировать в качестве субъектов международного профессионального сообщества, где иностранный язык выступает как средством получения дополнительного профессионального знания, так и как средством решения профессиональных задач [3].

Возникает вопрос: что мешает реализации поставленной цели? Почему до сих пор, несмотря на значительные усилия и инвестиции в развитие языковой компетентности вузов, приходится констатировать наличие языкового барьера — серьезного препятствия для развития профессиональной карьеры выпускников на международном рынке труда под ракурсом тенденции глобализации мировой экономики.

Стоит упомянуть, что косвенно низкая эффективность языкового образования тормозит развитие и российской высшей школы в целом. Свидетельство тому — невысокие показатели по:

- ♦ развитию международного научного сотрудничества;
- ♦ низкой академической мобильности;
- ♦ слабой публикационной активности аспирантов и научно-педагогических работников.

Все это приводит к слабой узнаваемости института российского образования на мировом рынке образовательных услуг.

Анализ системы языкового образования в российских технических вузах, опросы преподавателей и выпускников, а также личный опыт общения с зарубежными коллегами дали возможность авторам статьи сделать некоторые заключения о существующих проблемах, а также предложить определенные меры по улучшению сложившейся ситуации.

Проблемы

1. В качестве первой значимой проблемы необходимо выделить *преемственность между школой и вузом, а точнее, отсутствие таковой*. На сегодняшний момент несоответствие одного с другим наблюдается уже на уровне школьного и вузовского образовательных стандартов. Существующая система среднего образования не способна обеспечить учащихся необходимым уровнем владения иностранным языком, позволяющим соответствовать «входящим требованиям», которые определены вузовскими программами.

Под «входящими требованиями» понимается уровень не ниже В1 по Европейской шкале оценки уровня владения иностранным языком [4]. Как результат на практике эти требования не выполняются, и вузы вы-

нуждены доучивать тому, что абитуриенты не освоили в рамках школьной программы [5].

Статистика за последние 5 лет, к примеру, по Томскому политехническому университету показывает, что максимальный средний балл оценки знаний абитуриентов по иностранному языку варьировался в следующих пределах (табл.).

Таблица

Статистика по Томскому политехническому университету

2010 г.	40,1%
2011 г.	41,2%
2012 г.	39,9%
2013 г.	44,0 %
2014 г.	45,7%

Данные показатели соответствуют лишь уровню А2. При этом есть студенты, уровень которых едва достигает порогового уровня А1. Средний показатель прироста знаний за год составляет от 4,2 до 4,5%, что представляется незначительным и не позволяет вузу рассчитывать на соответствие ожидаемым результатам.

2. Вторая проблема состоит в *отсутствии в России национального образовательного стандарта по иностранному языку*. Существует примерная программа по иностранному языку для неязыковых вузов, но она нуждается в доработке, поскольку была создана более 5-ти лет назад [6]. В отличие от ФГОС для школы, где иностранный язык закреплен как обязательный предмет на всех ступенях среднего образования, ФГОС для ВПО не дает оснований для обязательного изучения иностранных языков, например, в магистратуре, хотя ряд вузов предусматривают такую возможность. Количество зачетных единиц (кредитов) на изучение данной дисциплины в разных вузах может варьироваться от трех до двадцати и выше, что не способствует созданию единства образовательной среды на федеральном уровне. Также на федеральном уровне нет закрепленных планируемых результатов по иностранному языку для системы ВПО, как нет и единого государственного выпускного экзамена для студентов.

В современных условиях развития вузовского образования, подписания Россией Болонских договоренностей резко возрастает необходимость построения курсов с учетом ECTS. Без перехода на кредитно-модульную систему построения курсов трудно обеспечить академическую мобильность студентов, повышение уровня их учебной автономии, а также изменить соотношение аудиторных часов и самостоятельной работы по дисциплине в пользу последней [7].

3. Следующая проблема — *инертность преподавателей и вузовской системы в целом в освоении образовательных технологий*. Слабо актуализируются учебные процессы, ориентированные на самостоятельный поиск, принятие оригинальных нестандартных решений, выполнение анализа ситуаций и оценку получаемых результатов. Обучение преимущественно основывается на линейном потоке передачи знаний при

реализации традиционной модели, в которой доминирующую роль играет преподаватель.

4. Очень важной является проблема *кадрового потенциала и низкой академической мобильности преподавателей*. Дело в том, что в российских вузах учебный процесс достаточно инертен: он задается жесткими регламентирующими рамками, где штатные единицы рассчитываются строго в соответствии с аудиторной нагрузкой на текущий учебный год. Оплачиваемый творческий отпуск, хотя и предусмотрен по закону, де-факто является «голубой мечтой», редко сбывающейся. Отсутствие штатного преподавателя потребует его немедленной замены, которая, в свою очередь, потребует дополнительного фонда оплаты труда. Однако фонд оплаты труда не предусматривает «форс-мажорных обстоятельств» и не имеет необходимого резервного запаса. Поэтому заведующие кафедрами делают все возможное, чтобы не отпускать сотрудников в длительные командировки или же, напротив, не делают всего возможного, чтобы такие тренинги осуществлялись систематически.

5. Еще одна тема постоянных — проблема *слабой ресурсной базы в части технологической поддержки, в т.ч. самостоятельной работы студентов*, что влечет за собой низкую вариативность и слабую обновляемость учебных курсов и учебных материалов. В общем и целом проблема имеет две стороны: содержательно-методическую и административно-управленческую. С одной стороны, наблюдается стагнация в развитии учебных материалов, традиционность подходов, массовость обучения, а с другой — введение любых инноваций сталкивается с отсутствием эффективных практик по их управлению. Инновация ради инновации, как правило, приводит к разбалансировке устоявшихся систем и не дает высоких результатов, не делает больших прорывов, в некоторых же случаях даже вредит. Тем самым внедрение новых технологий становится весьма дорогостоящим процессом, а результаты не оправдывают инвестиции.

Помимо проблем внутреннего порядка, можно выделить ряд проблем, имеющих внешнее воздействие. К ним, например, относится *отсутствие четкого спроса на рынке труда на специалистов, владеющих иностранным языком*.

Известно, что рынок труда, будучи живым организмом, находится в процессе постоянного изменения. В связи с этим требования к отбору специалистов на рынке труда являются показателями «плавающими и не фиксированными», т.к. подвергаются постоянным изменениям на фоне масштабных трансформаций жизни общества, в т.ч. под влиянием технологического уклада и геополитической ситуации [8].

Очевидно, что понятия *знать язык и владеть им* — понятия нетождественные. Представляется, что ситуация способна измениться к лучшему, если субъекты рынка труда начнут различать эти понятия. Пока же работодатели ограничиваются весьма скудной шкалой измерения уровня владения иностранным языком: базовый, средний, свободный. Некоторые оказываются более разборчивыми и в требованиях обозначают:

базовый, разговорный, технический, свободный. Отсутствие четкости в требованиях приводит к нечеткости при проектировании результатов обучения образовательных программ в вузе и, как следствие, к обманутым ожиданиям работодателя [9].

В продолжение темы о недостаточной четкости запроса от работодателей и отсутствии единого государственного стандарта по иностранному языку для неязыковых вузов стоит упомянуть и такую проблему, как *несоответствие содержания обучения потребностям целевой группы и дефицит или быстрая потеря актуальности учебных материалов*.

Специфика российского языкового образования состоит в ориентации на узкопредметные курсы, что подкрепляется убеждениями представителей различных знаниевых областей о наличии тесной взаимосвязи профессиональной компетентности и определенного регистра речи, позволяющего вести коммуникацию в рамках отдельной предметной области. Традиционно организация учебного процесса построена таким образом, что формирование языковых подгрупп осуществляется по двум принципам:

- ◆ языкового единства;
- ◆ профессиональной направленности обучения.

Удачной можно считать такую ситуацию, когда эти два принципа гармонично сочетаются. Однако это происходит крайне редко и скорее является исключением из правил. На фоне этого формируются дополнительные как минимум еще две проблемы, а именно:

- ◆ проблема массовости обучения, что приводит к отсутствию системности в подаче языкового знания;
- ◆ проблема потери мотивации, что является следствием обезличивания содержания обучения и пассивности получаемых знаний.

Меры по элиминации проблем языкового образования в техническом вузе

Поиск решений по обозначенным проблемам заставил нас обратиться к опыту зарубежных вузов с целью заимствования положительной практики организационных и управленческих подходов.

Анализ показал, что зарубежные вузы отходят от ориентированности на курсы для определенного контингента студентов, если речь идет о языковом образовании. Предпочтение отдается подходу к организации формирования групп по однородному уровню языкового знания, где в качестве результатов обучения выбираются умения, компетенции общеакадемического характера, позволяющие вести научную, исследовательскую и профессиональную коммуникацию не с точки зрения ее наполнения профессиональной лексикой, а с точки зрения организации речи и умений правильно организовать такую коммуникацию.

Задача по формированию у студентов активного профессионального вокабуляра не является прямой ответственностью преподавателя, не требует от него специально разработанных материалов и организации

предметно ориентированных дискуссий. Данный компонент отдается на самостоятельное формирование самими студентами. Ответственность же преподавателя состоит в организации и управлении процессом обучения таким образом, чтобы таковой максимально способствовал реализации поставленной цели.

Уровень управления системой языковой подготовки в зарубежных вузах также имеет ряд принципиальных различий. Так, во многих европейских вузах действует жесткая система штрафов относительно пропусков занятий, что является немаловажным фактором формирования сознательности, ответственности студентов и фактором формирования устойчивой мотивации, подчиненной сознательности выбора, к изучению предмета. К тому же зарубежная модель языкового образования имеет индивидуальное управление и минимально зависит от внешних факторов. Виды заданий, формы аттестации и формат промежуточного контроля устанавливаются непосредственно ведущим преподавателем. Если не вдаваться в детали, в целом сопоставительный анализ двух систем вузовского языкового образования может быть изображен нижеследующим образом (рис. 1).

Выявление различий между моделями языкового образования в технических вузах России и Европы можно рассматривать как основание для апробации новых подходов к организации обучения и методик обучения. Аккумуляция знаний и опыта позволяет идентифицировать и кратко сформулировать положительные практики зарубежных вузов, которые привлекательны для заимствования. Среди таковых:

- ◆ элективность языковых курсов — модульность обучения, обучение отдельным аспектам коммуникации с альтернативой выбора контента обучения;
- ◆ унификация образовательного контента без ориентации на узкую специализацию студентов;
- ◆ усиление самостоятельной работы студентов за счет поисковых форм работы, направленных на формирование исследовательской составляющей и составляющей, ориентированной на выполнение оценочных операций;
- ◆ привлечение к образовательному процессу носителей языка;
- ◆ учет фактора межнациональности при формировании языковых подгрупп.

Для определения приоритетности действий относительно решения выше обозначенных проблем используем методику «магического квадрата», позволяющую провести оценку каждой проблемы с позиции определения степени ее значимости для системы в целом и степени вероятности оказания негативного воздействия (рис. 2).

Высокая значимость означает, что факт игнорирования проблемы может привести к существенному замедлению процесса достижения конечной цели. Высокая степень вероятности означает, что существует практика или некое знание того, что данная проблема при условии выхода из состояния инертности может оказать негативное воздействие на ожидаемые результаты.

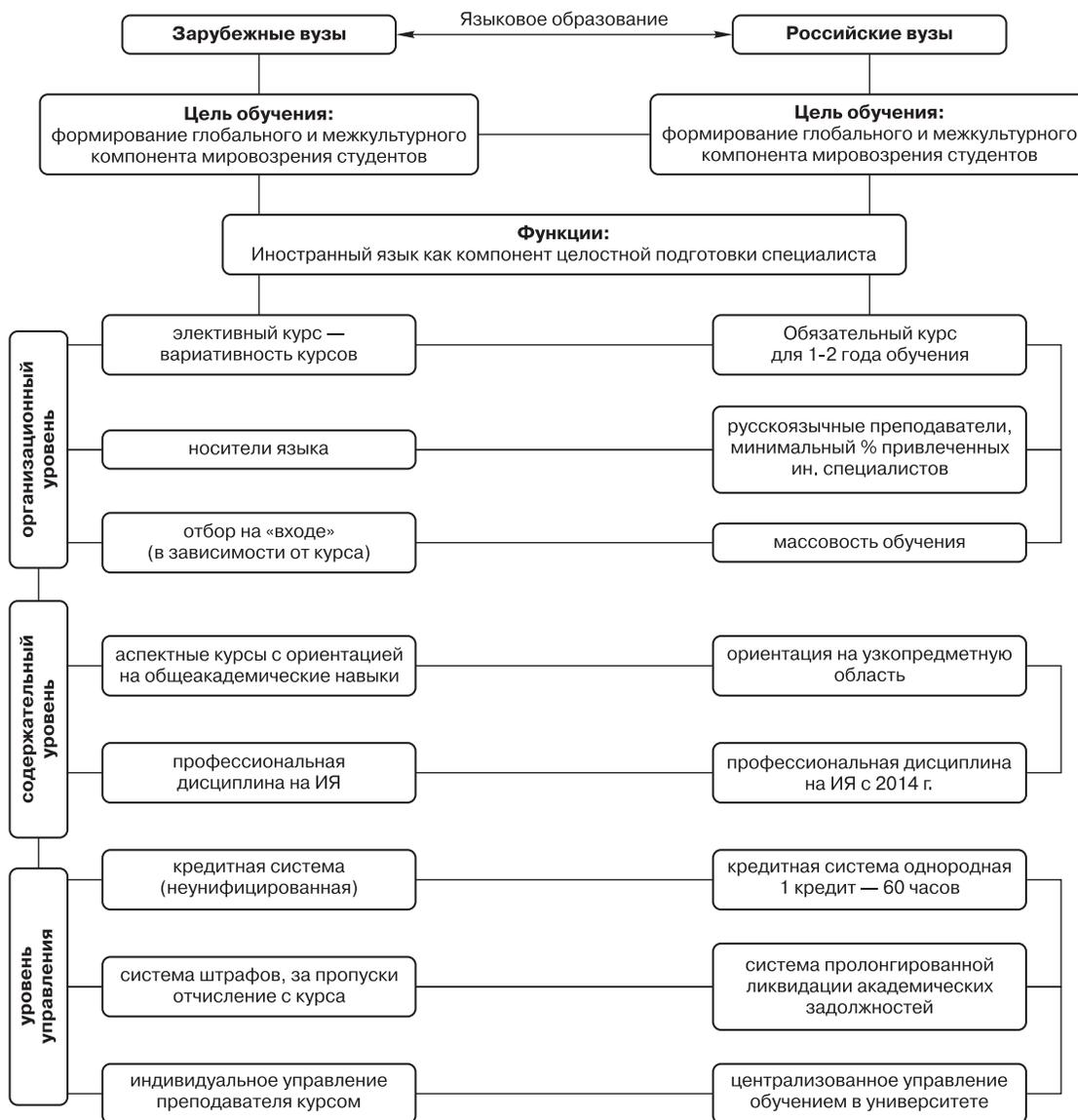


Рис. 1. Сопоставительный анализ содержания и организации языкового образования в российских и зарубежных вузах



Рис. 2. Классификация проблемных зон языкового образования

Таким образом, проблемы, попадающие в зону риска, определены как зоны приоритетных действий, устранение которых будет способствовать повышению эффективности языкового образования в условиях вуза.

Заключение

В качестве выводов можно обозначить нижеследующие. Согласно полученным данным, приоритетными направлениями развития языкового образования должны стать:

- ◆ повышение профессиональных знаний преподавателей в области методики и технологий обучения преимущественно за счет повышения академической мобильности;
- ◆ формирование стимулирующих механизмов, направленных на повышение научной активности кафедр (привлечение дополнительного финансирования);

- ◆ элиминация массовости обучения; формирование языковых подгрупп по принципу однородности языкового уровня;
- ◆ изменение статуса дисциплины «Иностранный язык» из обязательной дисциплины на дисциплину по выбору, что будет способствовать повышению мотивации, сознательности при изучении и, как следствие, повышению результативности обучения;
- ◆ формирование более четких требований к языковому образованию для инженеров со стороны рынка интеллектуального труда (усиление взаимодействия с представителями рынка труда);
- ◆ освоение технологий оперативного обновления учебных материалов;
- ◆ внедрение инновационных образовательных технологий.

Заметим, что данные мероприятия не должны рассматриваться как автономные действия, не имеющие внутренних взаимосвязей. Напротив, они имеют интегрированную природу и являются своего рода следствием или основой друг друга.

Литература

1. [URL]: <http://www.ef-russia.ru/about-ef/press/release/russia-ahead-of-italy-france-ef-epi/>
2. Хуторской А.В., Краевский В.В. Метапредметные функции образовательных компетенций // Основы обучения: Дидактика и методика. — М., 2008. — С. 140—144.
3. [URL]: http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article
4. [URL]: <http://www.linguanet.ru/>
5. Сидоренко Т.В. Редуцирование проблемы преемственности между школой и вузом за счет создания частных предметных практик // Сибирский учитель. — 2013. — № 4 (89). — С. 20—23.
6. Примерная программа для преподавания иностранных языков (английского, немецкого, французского, испанского) студентам неязыковых вузов и факультетов. — М., 2009.
7. [URL]: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/08k70-letiyumo_solovova.pdf
8. Русанов Е.К. Требования рынка труда к специалистам со знанием иностранного языка // Ярославский педагогический вестник: Сер.: Гуманитарные науки. — 2011. — № 4.
9. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка // Социологические исследования. — 2009. — № 2. — С. 122—127.

References

1. [URL]: <http://www.ef-russia.ru/about-ef/press/release/russia-ahead-of-italy-france-ef-epi/>
2. Khutorskoy, A.V., Kraevsky, V.V. Meta-subject functions of educational competencies. Fundamentals of education: Didactic & methodic. — M., 2008. — P. 140—144.
3. [URL]: <http://www.emis-sia.org/offline/2012/1818.html>
4. [URL]: <http://www.linguanet.ru/>
5. Sidorenko, T.V. Solving problem of succession between school and university by means of organizing additional subject practices // Siberian teacher. — 2013. — No. 4 (89). — P. 20—23.
6. Sample educational programme for foreign languages (English, German, French, Spanish) for students of non-language high schools and faculties. — M., 2009.
7. [URL]: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/08k70-letiyumo_solovova.pdf
8. Rusanov, E.K. Labour market demands to specialists with language competence // Yaroslavl pedagogical vestnik: Ser.: Humanitarian sciences. — 2011. — No. 4.
9. Gotlib, R.A. Social demand of foreign language knowledge // Sociological studies. — 2009. — No. 2. — P. 122—127.