ПРОБЛЕМА НАПРЯЖЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

(на примере иноязычной подготовки)

PROBLEM OF TENSION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TECHNICAL UNIVERSITY

(on the example of a foreign language training)

ЛЕУШИНА Ирина Владимировна

Нижегородский государственный технический
университет им. Р. Е. Алексеева,

г. Нижний Новгород, Россия

E-mail: leushinaiv@yandex.ru

ЛЕУШИН Игорь Олегович

Нижегородский государственный технический
университет им. Р. Е. Алексеева,

г. Нижний Новгород, Россия

E-mail: igoleu@yandex.ru

Аннотация. На примере иноязычной подготовки выпускника технического вуза рассмотрены причины возникновения проблемы напряженности образовательной среды. Акцентируется внимание на необходимости переоценки роли обучающегося в образовательном процессе и образовательной среде технического вуза, делается попытка проанализировать проблему с позиций психодидактики образовательных систем. Во взаимодействии участников образовательного процесса решающее значение имеет субъектность обучающегося и ее ключевое свойство – меняться при контакте с образовательной средой и другими участниками образовательного процесса. Одна из основных задач вуза в свете реализуемой в России компетентностной образовательной парадигмы – формирование, укрепление и развитие субъектности обучающихся.

LEUSHINA Irina V.

Nizhny Novgorod State Technical
University n.a. R.E. Alekseev,

Nizhny Novgorod, Russia

E-mail: leushinaiv@yandex.ru

LEUSHIN Igor O.

Nizhny Novgorod State Technical
University n.a. R.E. Alekseev,

Nizhny Novgorod, Russia

E-mail: igoleu@yandex.ru

Abstract. On the example of foreign language training of a graduate of a technical university, the causes of the problem of intensity of the educational environment are considered. Attention is focused on the need to reassess the role of the student in the educational process and the educational environment of a technical college, an attempt is made to analyze the problem from the standpoint of psychodidactics of educational systems. In interaction of the participants of the educational process the student's subjectness is crucial and its key feature is to change when in contact with the educational environment and other participants in the educational process. One of the main objectives of the university in the light of the competence-based educational paradigm implemented in Russia is the formation, strength-

ся. Устойчивая субъектность студента, умение выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни, выступает одной из предпосылок успешности и эффективности иноязычной подготовки студента в техническом вузе. Предлагаются варианты регулирования напряженности образовательной среды технического вуза, среди которых подготовка компетентностного syllabus, выполняющего функции «дорожной карты» будущего выпускника для построения индивидуальной образовательной траектории вместе с другими участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: образовательная среда, технический вуз, напряженность образовательной среды, иноязычная подготовка, иноязычная коммуникативная компетенция, компетентностный syllabus.

ening and development of students' subjectivity. Sustainable student subjectivity, the ability to build and implement the trajectory of self-development on the basis of the principles of education throughout life, is one of the prerequisites for the success and effectiveness of foreign language training of a student in a technical college. Options are offered to regulate the intensity of the educational environment of a technical university, including the preparation of a competence syllabus that acts as a «roadmap» of a future graduate to build an individual educational trajectory along with other participants in the educational process.

Keywords: educational environment, technical college, intensity of the educational environment, foreign language training, foreign language communicative competence, competence syllabus.

Подавляющее большинство российских технических вузов в настоящее время строит иноязычную подготовку своих выпускников так, что студентам предлагается посещать аудиторные занятия основной сетки по иностранному языку в бакалавриате (специалитете) в течение двух лет, в магистратуре в течение одного года с интенсивностью два-четыре часа в неделю. Учитывая, что длительность учебных семестров составляет 17 или 18 недель, количество времени для живого общения студентов с преподавателем и друг с другом катастрофически мало не только для совершенствования имеющегося уровня иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), но и для его удержания от падения.

В некоторых вузах приобретение студентами ИКК даже не рассматривается как текущая задача образовательного процесса. Как следствие, у выпускников возникают ожидаемые проблемы с конкурентоспособностью на рынке труда, почти непреодолимые трудности в бытовом и профессиональном общении с иностранными коллегами, существенно снижаются возможности для трудовой мобильности и карьерного роста. Другие ведущие, продвинутые, вузы, относящиеся к иноязычной подготовке своих студентов как необходимому инструменту формирования их цельного компетентностного портрета, как показывает опыт, всемерно стараются сгладить изъяны и недостатки действующей практики приобретения ИКК студентами технических вузов. Для этого такие вузы не только предлагают обучающимся целый спектр вариантов дополнительных учебных занятий в аудиториях, в сети или самостоятельно под контролем преподавателя, причем в самых разных организационных формах, но и активно разрабатывают их учебно-методическое обеспечение (Ляпина, Сухова, Селезнева 2018; Ермакова 2015). Однако и их усилия тоже не всегда обеспечивают желаемый результат.

Во многом это объясняется неизбежно возникающей напряженностью образовательной среды, имеющей субъективную, объективную и ситуационную составляющие и проявляющей себя в первую очередь в дискомфортном психоэмоциональном состоянии студентов как участников образовательного процесса, вызванным большим или меньшим несоответствием реальных и ожидаемых результатов их иноязычной подготовки.

Основными причинами такого явления, по мнению авторов данной статьи, являются существенно разный начальный уровень сформированности ИКК, достигнутый студентами на предыдущем этапе получения образования в школе, техникуме, колледже; недостаточная информированность обучающихся о вариантах построения образовательной траектории для получения ИКК желаемого ими уровня; изначальная ориентация материалов учебно-методического обеспечения иноязычной подготовки скорее на преподавателя, а не на студента; традиционная для России низкая мотивация к изучению языка как непрофильному в техническом вузе, а также отсутствие субъектности - неготовность обучающихся быть полноценным участником образовательного процесса (эта причина считается главной).

Традиционно термин «напряженность образовательной среды» принято относить к уровню школьного образования (Панов 2007). По крайней мере, большинство исследователей в силу ряда причин склонно связывать напряженность образовательной среды с напряженностью интеллектуального и эмоционального состояния учащегося школы, по их мнению, априори в силу возрастного фактора подверженного внешнему воздействию больше, чем студент вуза. Однако с учетом сложившейся специфики иноязычной подготовки студентов в российских технических вузах правомерно было бы этот термин отнести и к уровням высшего образования (бакалавриат, специалитет и магистратура).

Авторами статьи в русле разрешения проблемы напряженности не только вслед за авторами работ (Суриков 2004; Андреев 2015; Фишман 2019) предлагается собственная версия переоценки роли обучающегося в образовательном процессе и образовательной среде технического вуза, но и впервые предлагаются варианты регулирования напряженности по итогам анализа проблемы с позиций психодидактики образовательных систем (Панов 2007; Серна 2018) с акцентированием внимания на одном, главном, участнике образовательного процесса – обучающемся.

Несомненно, способы регулирования напряженности должны находиться в русле общего тренда индивидуализации образования, активизации роли студентов в образовательном процессе, делегирования им больших полномочий в части построения своей индивидуальной образовательной траектории, выбора ее вариативных элементов и, конечно, разделения ответственности за результаты со всеми участниками процесса.

Субъективная составляющая напряженности образовательной среды наиболее консервативна и в наименьшей степени подвержена каким-либо регулирующим воздействиям, ограниченным к тому же согласием на них конкретного обучающегося. В этой связи особую роль приобретают составляющие: объективная, учитывающая тип и специфику конкретного вуза, и ситуационная, связанная с выбором образовательной технологии. Их регулирование невозможно без систематизации огромного количества документов, входящих в состав учебно-методического обеспечения отдельных учебных дисциплин, и снижения времени для их изучения студентам как непосредственным участникам образовательного процесса. Часто студенты

даже не знают об их существовании, не говоря уже о полезном для себя применении.

Для изменения картины целесообразно ввести практику предоставления вузами студентам своеобразных «дорожных карт», в которых в концентрированном виде давалась бы информация об образовательном процессе, описывались элементарные модули будущей образовательной траектории (образовательные варианты, по терминологии Ю. Ю. Тимкиной) (Леушина, Тимкина 2019), приводились возможные ее варианты. Такая «дорожная карта» должна быть ориентирована на получение конечного результата в виде разного уровня сформированности конкретной компетенции (в данном случае ИКК), который выбирается обучающимся, исходя из своих интересов. Подобные компетентностные «дорожные карты» не должны быть статичными, современные тренды развития науки, техники и экономики обуславливают их динамический характер. Иными словами, компетентностным «дорожным картам» будет предписана функция путеводителей в руках студентов в постоянно меняющейся образовательной среде, как известно, призванной играть роль проводника этих трендов.

Для подготовки компетентностной «дорожной карты» можно использовать уже имеющийся опыт применения в вузовской практике так называемых *силлабусов* (Гитман, Гитман 2007; Ваганова, Хижная, Трутанова, Гладкова, Лунева 2016), которые некоторые российские вузы уже заимствовали из американской системы высшего образования.

Обычно *силлабус* представляет собой документ, имеющий весьма ограниченный объем и содержащий основные характеристики изучаемого курса, является средством коммуникации между преподавателем и студентом и включает краткую аннотацию конкретной учебной дисциплины, цели ее изучения, расписание прохождения тем, применяемых образовательных технологий, условия успешного изучения курса и т. д. В контексте поднятой проблемы роль такого дисциплинарного *силлабуса* трудно переоценить, поскольку имеющийся опыт его применения в вузах убедительно доказал эффект развития у студентов ответственности, организованности, самостоятельности, дисциплинированности и, в конечном итоге, той самой субъектности, на нехватку которой сетуют многие исследователи процессов, протекающих в современном российском высшем образовании.

Однако авторы данной статьи, основываясь на представлениях о возможной полидисциплинарности каждой компетенции, формируемой у студента вуза, предлагают пойти дальше: использовать дисциплинарные *силлабусы*, привязанные к отдельным учебным дисциплинам, для построения *силлабусов* компетентностных, имеющих, что называется по определению, более сложную и развитую структуру.

Применительно к иноязычной подготовке выпускника технического вуза компетентностный *силлабус* ИКК мог бы включать в себя в качестве структурных компонентов *силлабусы* дисциплин базовой части учебного плана (например, в бакалавриате «Иностранный язык», в магистратуре и специалитете «Иностранный язык в профессиональной деятельности»),

силлабусы элективных и факультативных дисциплин, предусматривающих углубленную иноязычную подготовку студентов разных уровней образования, а также силлабусы дополнительных образовательных модулей, реализуемых данным конкретным техническим вузом (например, коммуникативы с носителями языка, ведущими специалистами будущей сферы профессиональной деятельности выпускника; научно-технические и научно-практические семинары и конференции с иностранным участием; организация и посещение профильных выставок с участием иностранных партнеров; образовательные программы, реализуемые совместно с российскими и иностранными вузами).

Поскольку каждый дисциплинарный силлабус в своем составе содержит описание предлагаемых к применению образовательных технологий и предполагает проявление студентом своей субъектности во взаимодействии с преподавателем уже на этом уровне. Далее, имея на руках компетентностный силлабус, обучающийся в контакте со всеми участниками образовательного процесса (не только с преподавателем, но и, например, потенциальными работодателями) выстраивает индивидуальную образовательную траекторию из предлагаемых образовательных модулей в соответствии со своими желаниями и возможностями.

Данный алгоритм действий, по мнению авторов статьи, дает реальные возможности для регулирования напряженности образовательной среды.

Таким образом, формирование, развитие и укрепление субъектности обучающихся играет исключительно важную роль в регулировании напряженности образовательной среды технического вуза. В качестве эффективного инструмента для решения этой задачи (например, применительно к приобретению студентом ИКК в условиях технического вуза) может применяться компетентностный силлабус, призванный выполнять функции «дорожной карты» будущего выпускника для построения индивидуальной образовательной траектории вместе с другими участниками образовательного процесса.

ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ИСТОЧНИКИ

1. Ляпина, И. Ю. Современные образовательные технологии в обучении студентов поколения Z / И. Ю. Ляпина, А. С. Сухова, И. Г. Селезнева // *Primo aspectu*. – 2018. – № 4(36). – С. 117–121.
2. Ермакова, А. А. Развитие информационной компетентности студентов технических вузов / А. А. Ермакова // *Primo aspectu*. – 2015. – № 2(155). – С. 218–220.
3. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
4. Суриков, В. В. О некоторых проблемах образовательной системы / В. В. Суриков // *Синергетика: труды семинара*. – Т. 7. – М.: Изд. МИФИ, 2004. – С. 198–202.
5. Андреев, А. Л. Гуманитарный цикл в техническом вузе и интеллектуальные среды / А. Л. Андреев // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 1. – С. 30–36.
6. Фишман, Б. Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности / Б. Е. Фишман // *Высшее образование в России*. – 2019. – № 5(28). – С. 145–154.
7. Cerna, M. Psychodidactic approach in the development of language competences in university students within blended learning / M. Cerna // *Open Learning*. – 2018. – Т. 33. – № 2. – P. 142–154.

8. *Леушина, И. В.* Концептуальные основы вариативного иноязычного образования в высшей школе / И. В. Леушина, Ю. Ю. Тимкина // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2(38). – С. 58–67.

9. *Гитман, М. Б.* План-проспект курса для студентов, или Что такое SYLLABUS / М. Б. Гитман, Е. К. Гитман // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 43–47.

10. *Ваганова, О. И.* Силлабус как средство организации самостоятельной работы студентов / О. И. Ваганова, А. В. Хижная, А. В. Трутанова, М. Н. Гладкова, Ю. Б. Лунева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11–5. – С. 968–970.