

ЯЗЫКОВОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

*Ларченко Т.В., Степанюк В.М., Храпко А.В.
УО «Белорусский торгово-экономический университет
потребительской кооперации»*

В работе рассказывается о роли академической мобильности в развитии Европейского пространства высшего образования, ее сильных и слабых сторонах, а также о целях и задачах иноязычной подготовки и организационных формах обучения иностранным языкам для ее сопровождения.

***Ключевые слова:** академическая мобильность, иностранные языки, коммуникативная компетенция, разноуровневое обучение, интегрированный подход.*

The article is about the role of the academic mobility in developing the European Higher Education Area and mobility positive reasons and barriers. It also deals with objectives and tasks of training in foreign languages as well as organizational forms of teaching and learning foreign languages in order to provide students' participation in the process.

***Keywords:** academic mobility, foreign languages, communicative competence, differentiated learning, integrated approach to learning English*

В настоящее время высшее образование Республики Беларусь переживает трансформации, вызванные реализацией Болонского процесса, который направлен на гармонизацию и сближение систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Его основными целями являются расширение доступа к высшему образованию, расширение мобильности студентов и преподавателей, дальнейшее повышение привлекательности европейского высшего образования, обеспечение трудоустройства выпускников учреждений высшего образования посредством квалификационной ориентации на рынок труда.

И хотя Болонская декларация была подписана 19 июня 1999 года, Республика Беларусь впервые подала заявку только в 2012 году, Однако о присоединении страны к процессу и её вступлении в Европейское пространство высшего образования было объявлено лишь 14 мая 2015 года в Ереване на Конференции министров образования стран ЕПВО и форуме по Болонской политике [9].

Согласно Дорожной карте для успешного включения в состав участников Болонского процесса Республика Беларусь до 2018 года должна выполнить ряд задач, среди которых большое внимание уделяется международной мобильности студентов и преподавателей.

Академическую мобильность можно рассматривать двояко. По мнению В.В. Чечета, в широком смысле – это сложный многоплановый процесс интеллектуального продвижения студентов учреждений высшего образования, свободного перемещения специалистов в целях обмена научным и культурным опытом, ресурсами, технологиями обучения. В узком смысле академическая мобильность предполагает физическое перемещение участников академического процесса в вуз страны, гражданином которой он не является, для получения или продолжения образования, повышения квалификации [8].

Обмен проводится в рамках реализации международных программ и договоров Республики Беларусь. Договоры могут заключаться как между учреждениями образования Республики Беларусь, так и с организациями другого государства, в том числе и международными. Обмен носит временный характер и осуществляется на паритетной осно-

ве. После завершения программы студенты, магистранты, педагогические работники обязаны вернуться в направлявшее их учреждение высшего образования [2].

Как и в любом виде деятельности, в академической мобильности имеются свои сильные и слабые стороны. К первым, среди прочих, можно отнести доступность европейских образовательных ресурсов; дополнительный приток иностранных студентов в белорусские учреждения высшего образования и увеличение поступлений в бюджет страны от экспорта образовательных услуг; повышение учебной и профессиональной мотивации студентов и преподавателей; повышение качества преподавания; стимул к овладению иностранными языками, так как для большинства международных проектов требуется приличный уровень владения языком.

Проблемы, связанные с академической мобильностью, могут возникать из-за несовпадения образовательных программ разных стран; расхождений в измерении учебной нагрузки студентов белорусских университетов и университетов стран-партнеров; сложностей в интеграции отдельных циклов для обеспечения целостности образования; незнания или плохого знания иностранных языков; и, наконец, из-за разницы культур и несовпадения систем ценностей и ценностных ориентаций студентов разных стран [8].

Как видно, иностранный язык имеет самую тесную связь с академической мобильностью, являясь, с одной стороны, средством, то есть причиной участия или неучастия в программах обмена, а с другой – объектом повышенного интереса, получающим развитие под влиянием международного взаимодействия.

Как уже говорилось ранее, для участия в академической мобильности необходим уровень владения иностранным языком (чаще всего английским) не ниже B1-B2, что, тем не менее, не решает всех проблем. Так, А.Б. Платкова считает, что чаще всего участники программ сталкиваются со следующими сложностями: проблемами с пониманием носителей языка, трудностями повседневного общения, проблемами межкультурной коммуникации и невербального общения, неумением думать по-английски и, в целом, неуверенностью в себе из-за новой языковой среды [4].

В связи с этим необходимо скорректировать цели иноязычной подготовки, переориентировав их с овладения всеми видами речевой деятельности на формирование вторичной языковой личности, то есть необходимо стремиться к присущим носителям языка вербальным умениям отражать окружающую действительность в процессе общения для достижения социальных и профессиональных целей. А также следует внести коррективы в содержание образования, расширив уже имеющуюся систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка и уточнив сферы коммуникативной деятельности – темы и ситуации общения с программами их развертывания.

Таким образом, речь идет о формировании коммуникативной компетенции, то есть «способности средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями, задачами, ситуацией общения в рамках определённой сферы деятельности. В основе коммуникативной компетенции лежит комплекс умений, которые позволяют коммуниканту участвовать в речевом общении (в его продуктивных и рецептивных видах). Она предполагает знания о речи, её функциях, развитие умений в области четырёх основных видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения, письма [1].

Коммуникативная компетенция базируется на лингвистической, социокультурной, социальной, стратегической (компенсаторной), дискурсивной, предметной, профессиональной компетенциях.

Лингвистическая (языковая) компетенция предполагает владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, состав слова и словообразование, морфология, синтаксис простого и сложного предложения, основы стилистики текста. То есть фактически подразумевается способность обучающихся «конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами изу-

чаемого языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции» [7]. На качество языковой компетенции в изучаемом языке влияет не только степень владения им, но и уровень компетенции студентов в родном языке.

Социокультурная компетенция – это знание национально-культурных особенностей, а также социального и речевого поведения носителей изучаемого языка, включая обычаи, этикет, социальные стереотипы, историю и культуру, а также умение пользоваться полученными знаниями в процессе общения.

Социальная компетенция – это желание и умение вступать в коммуникацию с другими людьми, способность ориентироваться в ситуации общения, строить высказывание в зависимости от коммуникативного намерения говорящего и ситуации.

Стратегическая (компенсаторная) компетенция – это, во-первых, восполнение пробелов в знании языка, в речевом и социальном опыте общения в иноязычной среде, а, во-вторых, умение прибегать к необходимым стратегиям при чтении, аудировании, говорении, переключаться с одной стратегии на другую.

Дискурсивная компетенция – это способность обучающегося использовать те или иные стратегии при конструировании и интерпретации текста, знание особенностей, присущих различным типам дискурсов, а также способность порождать дискурсы в процессе общения (доклад, сообщение, обсуждение, расспрос и др.).

Предметная компетенция – это способность к ориентации (в содержательном плане общения) в определённой сфере человеческой деятельности.

Профессиональная компетенция – это способность к успешной профессиональной коммуникации, деятельности, владение соответствующими знаниями; личностные качества, призванные обеспечить эффективность выполнения деятельности [1].

Реализация задач по формированию и развитию коммуникативной компетенции на практике должна реализовываться с использованием активно-творческих продуктивных методов обучения иностранным языкам. При этом обучающиеся становятся полноправными субъектами обучения, которые не только прирастают знаниями, но и приобретают опыт их самостоятельного добывания.

С точки зрения организации образовательного процесса будут продуктивны разноуровневый и интегрированный подходы.

Е.С. Полат понимает под разноуровневым обучением такую организацию образовательного процесса, при которой «каждый обучающийся имеет возможность овладевать учебным материалом по отдельным предметам на разных уровнях («А», «В», «С»), но не ниже базового, в зависимости от его способностей и индивидуальных особенностей. При этом за критерий оценки деятельности обучающегося принимаются его усилия по овладению этим материалом и творческому его применению» [5]. Следует отметить, что темы, определяемые учебными программами, едины для всех уровней обучения.

При разноуровневом подходе у каждого обучающегося появляется возможность реализовать свой потенциал. Это становится возможным вследствие дифференциации обучения, которая может быть как внутренней, так и внешней. Под внутренней дифференциацией понимают такую организацию образовательного процесса, при которой индивидуальные особенности обучающихся учитываются в ходе учебной деятельности в условиях аудиторных занятий. Обучение происходит в своей же академической группе. В этом случае понимание дифференциации обучения очень сходно с понятием его индивидуализации. При внешней дифференциации для обучающихся с отличающимися уровнями владения языком специально создаются разноуровневые учебные группы с учетом их общих способностей [6].

Очевиден тот факт, что усвоение материала студентами с одинаковой подготовкой, имеющими сходную мотивацию и более или менее одинаковую степень учебно-

познавательной активности, собранными в один коллектив, будет более продуктивным. Тем более что развитие иноязычной коммуникации невозможно без живого общения.

Необходимо также отметить, что важно оставить обучающимся возможность переходить в группы более высокого уровня в течение всего академического года: по итогам промежуточной аттестации или сессий, по результатам модулей, по рекомендации преподавателя либо даже по собственному желанию. Вместе с тем, при отсутствии должного старания и, как следствие, учебной неуспешности, обучающиеся могут оказаться в группе более низкого уровня, и они должны это понимать. В связи с этим обучающиеся смогут взять на себя больше ответственности за самостоятельный выбор уровня усвоения и сложности учебного материала.

Поскольку мобильность имеет среди своих целей и профессиональное развитие, то интегрированное (профессионально-ориентированное) обучение иностранным языкам приобретает особое значение. Наиболее актуальным оно будет на продвинутых этапах изучения иностранных языков. Существует два основных подхода к профессионально-ориентированному обучению иностранным языкам, в частности, английскому: ESP – English for special/specific purposes (английский язык для специальных целей) и CLIL – Content and Language Integrated Learning (концепция межпредметного языкового интегрирования).

Курс ESP характеризуется аутентичным содержанием, ограниченными сферами и ситуациями профессионального общения. Учебные программы рассчитаны на уровень владения иностранным языком не ниже среднего (intermediate), но, исходя из конкретной ситуации, могут создаваться и для более низкого уровня языковой подготовки. ESP не предусматривает изучение грамматического материала, усвоенного на базовом уровне, а концентрируется на формировании навыков его правильного употребления в сфере профессионального общения.

В фокусе процедуры оценивания достижений обучающихся по программам ESP находятся профессиональная и коммуникативная иноязычные компетенции [3].

CLIL ориентирован на достижение двух целей – обучение специальной дисциплине и иностранному языку, причем фокус может смещаться с предметного содержания на языковое и обратно в зависимости от поставленной задачи. Для достижения этой двойной цели требуется разработка специального метода, в котором академическая дисциплина преподается не просто на иностранном языке, а посредством него.

В качестве целей обучения CLIL рассматривает овладение знаниями по специальным дисциплинам, формирование профессиональной иноязычной и коммуникативной компетентности в данной предметной области, а также когнитивное развитие обучающихся. Основные методологические принципы CLIL включают аутентичность, многозначность, активное обучение, безопасную среду обучения, постоянное освоение знаний. Овладение иностранным языком не является приоритетом для CLIL, а служит средством формирования предметной и иноязычной компетенций [3].

В Белорусском торгово-экономическом университете потребительской кооперации накоплен определенный опыт организации и проведения академической мобильности. В рамках программы ERASMUS+ студенты первой и второй ступеней обучения, а также преподаватели получили возможность выезжать на обучение и стажировку в Чехию, Болгарию, Латвию. Партнерами университета являются Варненский университет менеджмента (г.Варна, Болгария), университет им. Томаша Бати (г.Злин, Чешская Республика), Видземский университет прикладных наук (г. Валмиера, Латвия). Не так давно партнером БТЭУ стала Центральная школа Марселя (Франция).

В октябре 2015 года началась реализация проекта «Разработка подходов к гармонизации стратегий интернационализации в области высшего образования, науки и инноваций в ЕС и России, Беларуси, Армении» - HARMONY. Координирует проект Университет Севильи (Испания). Проект рассчитан до 2018 года и охватывает университеты Ас-

тона (г. Бирмингем, Великобритания), Севильи, Рима (Римский университет Ла Сапиенца, Италия), Александрийский технологический образовательный институт (г. Салоники, Греция) [10].

В связи с этим большое внимание уделяется иноязычной подготовке студентов и преподавателей. Для оптимизации этого процесса используются элементы разноуровневого обучения в сочетании с интегрированным подходом.

Формирование учебных языковых групп происходит через предварительное собеседование или диагностическое тестирование, также принимаются во внимание личные пожелания. В группах, подобранных таким образом, создаются более благоприятные условия для равномерного продвижения с учетом уже индивидуальных особенностей обучающихся, которые чувствуют себя более эмоционально комфортно и психологически уверенно. На занятиях по иностранному языку большое внимание уделяется профессионально-ориентированной языковой практике, кроме того часть специальных дисциплин преподается на английском языке. Также для всех желающих имеются дополнительные возможности изучения иностранных языков – уровневые и модульные курсы.

Личностно-ориентированный подход к обучению, используемый в таком виде, способствует формированию коммуникативной компетенции в области иностранных языков, а также усиливает мотивационный аспект изучения языка, позволяя тем самым студентам и преподавателям университета принимать активное участие в программах международной мобильности.

Литература

1. Балыхина, Т.М. Игнатъева О.П. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки / Т.М. Балыхина, О.П. Игнатъева. – М.:Изд-во РУДН. – 2006. – 241с.
2. Кодекс Республики Беларусь об Образовании. [Электронный ресурс] URL: http://kodeksy-by.com/kodeks_ob_obrazovanii_rb.htm.
3. Крупченко, А.К. Интегративность и междисциплинарность как основа преподавания иностранного языка в профессиональных целях / А.К. Крупченко, К.М. Иноземцева // ИЯШ – 2013. – №5. – С.9-16
4. Платкова А.Б. Английский язык в контексте академической мобильности. / Московский государственный технический университет имени Баумана. Издательство «Проблемы науки». URL: <http://scienceproblems.ru/anglijskij-jazyk-v-kontekste-akademicheskoy-mobilnosti.html?showall=1>
5. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272с.
6. Полат, Е.С. Разноуровневое обучение / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - №1. – С. 6-11.
7. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово. – 2000. – 386с.
8. Чечет, В.В. Беларусь вступила в Болонский процесс, или реальные вызовы и новые возможности. [Электронный ресурс] URL: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/7723/1/Беларусь%20вступила%20в%20Болонский%20процесс.pdf>
9. Электронный ресурс URL:https://ru.wikipedia.org/wiki/Болонский_процесс
10. Электронный ресурс URL: <http://www.i-bteu.by/ru-ru/деятельность/международнаядеятельность.aspx>