

УДК 881: 378

DOI: 10.26456/vtsped/2021.4.157

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ

Н.В. Ряполова

Старооскольский технологический институт им. А.А. Угарова (филиал)
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет
"МИСиС"», г. Старый Оскол

Анализируется преемственность как основа эффективного развития иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов. Представлен анализ опыта работы преподавателей вуза по развитию иноязычной речевой деятельности обучающихся. Проведен ретроспективный анализ собственной педагогической деятельности в качестве преподавателя вуза. Дано определение преемственности в развитии иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов как общепедагогического принципа. В рамках контекстного обучения выделены три формы организации иноязычной учебно-речевой деятельности магистрантов и аспирантов и проанализирована их роль в формировании профессионального мышления.

Ключевые слова: педагогические условия, преемственность, развитие иноязычной речевой деятельности, контекстная направленность, моделирование, ситуация профессионального речевого общения, познавательная мотивация.

Введение трехуровневой системы высшего профессионального образования (бакалавриат – специалитет, магистратура – подготовка кадров высшей квалификации) привело к существенным изменениям в ее структуре с переводом аспирантуры из послевузовского в высшее образование [12, с. 21]. Аспирантура стала рассматриваться в качестве третьего уровня высшего образования для подготовки кадров высшей квалификации, что повлекло за собой пересмотр подходов к обучению, в частности к обучению иностранным языкам. Процессы, происходящие в системе современного высшего образования, требуют соблюдения принципа преемственности в развитии иноязычной речевой деятельности и углубления профессионализации на каждом последующем уровне. В свою очередь, стоит отметить, что преемственные связи будут эффективно функционировать лишь в ходе реализации педагогических условий, представляющих собой единство форм, содержания, методов целостного педагогического процесса.

Актуальность данной работы обусловлена очевидной неразработанностью педагогических условий, обеспечивающих преемственность в развитии иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов и объективной необходимостью их

реализации в ходе обучения иностранному языку в высшей профессиональной школе.

Феномен преемственности по-разному трактуется разными исследователями. Так, по мнению Е.П. Лебедевой, преемственность согласует все компоненты образовательной системы, начиная от целей, задач и содержания образования и заканчивая используемыми методами, технологиями, средствами и формами организации воспитания и обучения [7, с. 71]. Д.В. Легенчук рассматривает преемственность как методологический принцип, выделяющийся непосредственно из законов и закономерностей материалистической диалектики. Важнейшими из этих категорий являются закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания [8, с. 172]. Иное понимание преемственности дают В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов, базируясь на системном видении обучения. Они указывают, что преемственность позволяет объединить и упорядочить отдельные учебные ситуации в единый учебный процесс постепенного освоения закономерных связей и отношений между предметами и явлениями мира [11, с. 174].

Таким образом, определения преемственности отличаются друг от друга в зависимости от того, о какой преемственности идет речь: в условиях одного и того же учебного заведения, направления воспитательного процесса, деятельности организации, или различных.

Реализация концепции преемственности чрезвычайно важна в ходе развития иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов. Согласно цели нашей работы, мы определяем дидактическую сущность преемственности как целенаправленную и последовательную смену зон развития обучающихся. Проанализировав принципы развития речевой деятельности и рассмотрев преемственность в деятельности магистранта, аспиранта и преподавателя, мы определяем *преемственность в развитии иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов как общепедагогический принцип, обеспечивающий упорядоченную взаимосвязь составных частей, этапов и ступеней формирования языковой личности обучающегося и построения системы перцептивных, интеллектуальных, научно-исследовательских и речевых умений и навыков чтения, говорения, аудирования и письма в своей профессиональной деятельности.*

На основе анализа опыта работы преподавателей высшего образования, изучения работ Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, раскрывающих психологические основы преемственности, исследований Ш.И. Ганелина, С.М. Годника, А.И. Еремкина, И.Ф. Исаева, Е.П. Лебедевой, Д.В. Легенчук, В.Н. Ревтович, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова, рассматривающих педагогические аспекты проблемы преемственности, а также ретроспективного анализа

собственной педагогической деятельности в качестве преподавателя вуза, нами были выявлены основные педагогические условия реализации преемственности в развитии иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов: формирование познавательной мотивации магистрантов и аспирантов в процессе непрерывного речевого взаимодействия на иностранном языке, моделирование ситуации профессионального речевого общения, осуществление контекстной направленности развития иноязычной речевой деятельности.

Остановимся подробнее на каждом из них.

Формирование познавательной мотивации магистрантов и аспирантов в процессе непрерывного речевого взаимодействия на иностранном языке

Мотивация обучающихся является необходимой предпосылкой общения на иностранном языке и условием успешного овладения им. Мотив (лат. *moveo* – побуждать, приводить в движение) является побуждением к действию, психическим явлением, отражающим потребности и интересы личности. Мотив создает осмысливание и поиск цели, которую ставит человек, установку к действию, обеспечивает реальное его выполнение.

Каковы же мотивирующие факторы для побуждения к развитию иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов? Согласно нашим исследованиям, в основе положительной мотивации магистрантов и аспирантов лежит «чувство отличника» и привычка быть лучшим. Они связывают удовлетворение своих познавательных запросов с пользой полученного знания для более успешной профессиональной (научно-исследовательской) деятельности. Таким образом формируется осознанная мотивация пользы, перерастающая со временем в цель получения необходимого знания.

Формирование познавательной мотивации обучающихся позволяет осуществить их быстрое включение в иноязычную речевую деятельность. Она придает смысл процессу обучения и, стимулируя тем самым мышление, речемыслительную деятельность, приводит обучающихся к желанию мыслить на иностранном языке. Удовлетворение познавательных мотивов при изучении иностранного языка формирует устойчивую мотивацию постоянной работы с ним; использование иностранного языка для получения определенной информации (чтение научной периодики, статей, материалов конференций, зарубежных патентов, работа с иноязычными интернет-ресурсами) делает его незаменимым в познавательной деятельности обучающегося. Так, по утверждению В.Д. Лобашева, мотивация направлена на удовлетворение определенных потребностей, постоянно развивающихся в процессе обучения и воспитания личности; возрастая, они, как правило, стимулируют познавательные мотивации, но не

поддерживаемые извне они быстро затухают [9, с. 11].

Познавательная мотивация играет специфическую роль при изучении иностранного языка магистрантами и аспирантами. Она заключается в смещении акцента на овладение речевой деятельностью и формирование коммуникативной компетенции, что непосредственно связано с возможностью применения знаний по иностранному языку для устной и письменной иноязычной коммуникации. В связи с этим роль обучающихся, занимающих активную субъектную позицию в обучении, является наиболее важной. Вовлечение магистрантов и аспирантов в решение широкого круга значимых, имеющих смысл и достижимых задач повышает их уверенность в себе, активизируя тем самым познавательную деятельность. Активизация осуществляется при помощи таких методических приемов, как создание мотивированных проблемных ситуаций, постановка учебно-познавательных задач, вербальное и экстенсивное предъявление информации.

Развитие иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов должно происходить на основе тщательно продуманного коммуникативного ядра. Согласно Э.Г. Галимовой, коммуникативное ядро общения – это речевая ситуация активного общения, каждое речевое действие в которой имеет информативную нагрузку. При этом очередной результат речевого действия попадает в «ловушку памяти» собеседника и становится его собственным достоянием [4, с. 62]. Коммуникативное ядро можно представить в виде схемы с сильной мотивацией и говорением, но с минимальным уровнем речевого контроля. Низкий уровень контроля сопровождается мощным импульсом интеллектуальной, мыслительной и речевой деятельности и позволяет закрепить механизмы речевой деятельности на более продвинутом этапе.

Таким образом, непрерывность речевого взаимодействия реализуется в ситуациях коммуникативного ядра в результате перехода накопленных на одном уровне единиц языка и речи на другой, более продвинутой уровень при проверке их коммуникативной значимости. Удовлетворение коммуникативных потребностей личности и создание положительных установок на развитие иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов является результатом разрешенного противоречия.

Моделирование ситуации профессионального речевого общения

Совершенствование иноязычной речевой компетенции магистрантов и аспирантов носит ярко выраженную профессиональную направленность; основной целью ставится развитие навыков и умений в сфере научного и профессионального общения и предполагает развитие умений монологической и диалогической речи в различных профессиональных речевых ситуациях (доклад на научной конференции, участие в прениях, ведение научной дискуссии и т. д.). С.В. Ефименко

подчеркивает зависимость достижения целей профессионального общения от знания норм профессионального коммуникативного поведения и их использование в ситуациях профессионального взаимодействия [5, с. 246].

В условиях учебного заведения речевая ситуация представляет собой имитацию (модель) естественного общения, так как и потребности участников, и сама ситуация воображаемые. Интересным нам представляется определение речевой ситуации, данное Р.П. Мильрудом. Он рассматривает ее как субъективную психолингвистическую реальность, в которой участники чувствуют внутреннюю необходимость прибегнуть к речевым средствам в возникших обстоятельствах [10, с. 109]. Моделирование ситуации речевого общения представляет собой построение имитационной модели, состоящей из системы речевых средств, которую используют обучающиеся в процессе речевого взаимодействия и которая одновременно воплощает наиболее характерные признаки и свойства реального объекта и наиболее полно отражает существенные стороны изучаемых дисциплин.

Магистранты и аспиранты не в состоянии усвоить всю систему речевых средств в полном объеме ее функций в связи с ограниченным количеством учебных часов. Преподаватель, в свою очередь, не имеет права в процессе развития иноязычной речевой деятельности искажать структуру этой системы речевых средств и нарушать ее основные функциональные возможности. Выходом из этой ситуации является создание модели системы речевых средств, которая, как и любая другая модель, является, с одной стороны, более упрощенной, чем ее прототип, а с другой, позволяет обучающемуся выполнять в процессе развития иноязычной речевой деятельности основные речевые функции. С этой целью производится отбор материала таким образом, что он определяет собой содержание и форму профессионально ориентированного учебно-речевого взаимодействия магистрантов и аспирантов.

Ситуация профессионального речевого общения становится действенным стимулом к общению на иностранном языке только в том случае, если она близка каждому магистранту и аспиранту по деятельности, которую она призвана обслужить, по способу ее формулирования, по характеру коммуникативной задачи и т. д. Постановка коммуникативной задачи задает извне определенную систему смысловых связей, отражающих действительность, и как бы «изнутри» определяет отношение субъекта к предмету высказывания, «программу» и «способы» выполнения ответной речевой деятельности.

Профессиональное речевое общение в условиях учебной деятельности обязательно предполагает наличие коммуникантов, которые вступают в речевой контакт. Участники речевого общения, вступив в речевой контакт, получают социальные роли. В условиях, например, технологического вуза это могут быть в основном роли

начальников цехов, владельцев фирм, генерального и исполнительного директоров, механиков, энергетиков, менеджеров и т. д. В соответствии с определённой ролью будут воспроизводиться и адекватные речевые действия. Например, представители различных профессий используют в речи соответствующую терминологию: экономисты – финансовую и экономическую, инженеры – техническую и т. д.

Ситуации профессионального речевого общения требуют специальной организации, так как обучение иностранному языку в собственной стране осуществляется в условиях искусственно созданной языковой среды, в моделируемых ситуациях общения, на определенном языковом материале и тематике. Искусственное воссоздание языковой среды на занятиях реализуется в первую очередь при использовании аутентичной наглядности, которая является источником сведений о будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, моделирование ситуаций профессионального речевого общения включает в себя создание модели системы преемственных речевых средств, постановку коммуникативной цели, коммуникативного задания, наличие коммуникантов, тематики, искусственное воссоздание на занятиях языковой среды. Речевой контакт, возникающий в результате речевого взаимодействия в моделируемых ситуациях профессионального речевого общения, содействует общению между преподавателями, магистрантами и аспирантами, повышению не только речевой, но и любой другой деятельности, включенной в процесс обучения.

Осуществление контекстной направленности развития иноязычной речевой деятельности

Обучение иностранному языку магистрантов и аспирантов в контексте их будущей профессиональной деятельности представляется возможным лишь в процессе моделирования предметного и социального содержания их будущей профессии на занятиях с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств.

Так, А.А. Вербицкий считает контекст отражением в сознании и психике человека системы внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, влияющей на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации [1, с. 78]. В.Г. Калашников, в свою очередь, рассматривает контекст как ключевое гуманитарное понятие, описывающее психический процесс семантизации всех компонентов психики за счет соотнесения некоторого объекта с соответствующим окружением [6, с. 40]. Контекст профессиональной деятельности, согласно теории контекстного обучения, связан с формированием профессионального мышления, компетентных практических действий специалиста.

Будущая научно-профессиональная деятельность магистрантов и

аспирантов на занятиях по иностранному языку представляется в виде модели деятельности специалиста. Благодаря реализации установки на предстоящую профессиональную деятельность целью деятельности обучающихся является формирование способностей к выполнению научно-профессиональной деятельности. Это мотивирует познавательную деятельность магистрантов и аспирантов, придает обучению личностный смысл: возможность расширить свои горизонты – как личные, так и профессиональные – за счет общения с людьми других стран и национальностей, знакомства с условиями работы и жизни за рубежом, участия в международных конференциях и встречах, чтения и публикаций научных статей на иностранном языке [13, с. 199].

Личностное включение магистрантов и аспирантов технического вуза в иноязычную учебно-речевую деятельность обусловлено развитием их познавательной и профессиональной мотивации. Это связано с тем, что любое международное сотрудничество требует высокой иноязычной подготовки. В этой ситуации иностранный язык рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки и важная предпосылка построения успешной карьеры выпускника в будущем. Отсюда следует, что в скором времени для большинства магистрантов и аспирантов основным средством общения в их профессиональной деятельности будет являться иностранный язык, а ведущими сферами общения – формальное и неформальное общение с иностранными коллегами; переписка по электронной почте; подготовка документов на иностранном языке; составление резюме на английском языке; оформление документов на грант; участие в семинарах, конференциях; подготовка презентаций, тезисов и статей. Следовательно, основным содержанием развития иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов является профессионально направленное общение с доминантой формирования устной научной коммуникации, включая развитие таких умений, как реферирование, аннотирование, научное письмо, научный перевод, беседа на профессиональную (научную) тему на иностранном языке. Отбор содержания обучения иностранному языку производится таким образом, что он удовлетворяет профессиональным требованиям, предъявляемым специальностью. А.А. Вербицкий указывает на необходимость проектирования учебного предмета не просто как знаковой системы плюс деятельности по ее усвоению, а как предмета деятельности обучающегося [3, с. 58]. Таким образом, профессионально направленное общение магистрантов и аспирантов, осуществляемое на занятиях по иностранному языку, представляет собой фактическую основу усваиваемой профессиональной деятельности.

Опираясь на теорию контекстного обучения А.А. Вербицкого [2, с. 130], мы выделяем три формы организации иноязычной учебно-речевой деятельности магистрантов и аспирантов: учебно-речевая

деятельность академического типа, квазипрофессиональная речевая деятельность, учебно-профессиональная речевая деятельность. Осуществляя учебно-речевую деятельность, обучающиеся воспроизводят главным образом академическую форму обучения типа практического занятия, на котором они выполняют аннотацию и реферирование текста; работают над грамматикой, уделяя особое внимание структуре предложения, сложным синтаксическим конструкциям, характерным для научного стиля, оборотам с безличными формами глагола, пассивным конструкциям; читают научную литературу по профессиональной тематике на иностранном языке и иностранную периодику, самостоятельно работают с различными источниками информации.

Сущностью квазипрофессиональной речевой деятельности магистрантов и аспирантов является воссоздание разнообразных условий научно-профессиональной деятельности в учебной среде и на языке соответствующих научных дисциплин. В процессе квазипрофессиональной деятельности обучающиеся проводят групповые дискуссии по проблемам научной конференции или семинара, диспуты, дебаты, презентации, инсценируют учебные профессионально-ориентированные ситуации, деловые и ролевые игры.

Деловая игра является ведущей формой квазипрофессиональной деятельности и эффективным интерактивным методом обучения, одним из средств формирования профессиональных качеств. М.А. Хлыбова отмечает нацеленность деловых игр преимущественно на повышение профессиональной компетентности, моделирование разнообразных условий научно-профессиональной деятельности [14, с. 67]. В процессе игры обучающиеся выполняют действия, близкие тем, которые могут иметь место в реальной профессиональной или жизненной ситуации.

В системе научно-исследовательской работы магистрантов и аспирантов, написании резюме, статей, грантов, писем, докладов на научных конференциях реализуются формы учебно-профессиональной речевой деятельности, в которой контекст содержания обучения как бы сливается с самой профессиональной деятельностью.

Таким образом, контекстная направленность развития иноязычной речевой деятельности формирует профессиональное мышление магистрантов и аспирантов, превращая их в субъекты познавательной, будущей профессиональной и социокультурной деятельности; ставит обучающихся в деятельностную позицию по отношению к овладению иностранным языком как средством общения и познания.

Развитие профессионального образования в России предполагает преемственное сохранение целесообразного старого и рождение нового содержания. Потребность в непрерывном образовании, установлении преемственности между ступенями обучения (магистратура –

аспирантура) привели к пересмотру подходов к обучению иностранным языкам. Актуальным стал вопрос выявления и реализации педагогических условий, способствующих эффективному осуществлению преемственности в развитии иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов.

Для решения этой проблемы на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе осуществлялись формирование познавательной мотивации в процессе непрерывного речевого взаимодействия, моделирование ситуации профессионального речевого общения с контекстной направленностью развития иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов. Следует отметить, что обоснованные и охарактеризованные условия, позволяющие осуществить быстрое включение обучающихся в иноязычную речевую деятельность, удовлетворяющие коммуникативные потребности личности, создающие положительные установки на изучение иностранного языка, формирующие у будущих исследователей целостное представление о профессиональной деятельности в ее динамике и способности к ее выполнению, доказали эффективное осуществление преемственности в развитии иноязычной речевой деятельности магистрантов и аспирантов.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. М.: МПГУ, 2017. 268 с.
2. Вербицкий А.А. Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2018. № 2 (796). С. 126–141.
3. Вербицкий А.А. Диалектика содержания обучения, воспитания и образования // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика В.А. Сластёнина / под общ. ред. проф. Н.И. Вьюновой. Воронеж: Издательский дом Воронеж. гос. ун-та. 2016. 404 с.
4. Галимова Э.Г.; Габдулхаков В.Ф. Коммуникативное ядро в обучении и творческом саморазвитии личности // Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности Казань: Центр инновационных технологий. 25 марта 2016. С. 62–67.
5. Ефименко С.В. Психологические особенности профессионально ориентированного иноязычного общения // Известия ЮФУ. Технические науки. 2014. №1. С. 239–246.
6. Калашников В.Г. Понятие «контекст» и контекстный подход в образовании // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2019. № 4. С. 40–55.
7. Лебедева Е.П. Преемственность в инновационной деятельности педагогов на разных этапах образования // Professional Education in Russia and Abroad. 2015. №2 (18). С. 71–75.
8. Легенчук Д.В. Методологический аспект концепции преемственности

- среднего профессионального и высшего образования // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6 (49). С. 170–172.
9. Лобашев В.Д. Мотивация процессов приобретения знаний // Наука и школа. 2010. № 2. С. 8–12.
 10. Мильруд Р.П. Приемы и технологии обучения устной речи // Язык и культура. 2015. № 1. С. 104–121.
 11. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2008. 576 с.
 12. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.07.2021) [Электронный ресурс] // URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 1.08.2021).
 13. Финогенова О.Н., Денисенко Ф.Н. Мотивация иностранного языка магистрантов инженерных специальностей // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 9. № 11. С. 190–204.
 14. Хлыбова М.А. Иноязычная подготовка аспирантов в контексте непрерывного уровневого высшего образования: монография. Пермь: ИПЦ «Прокрость». 2019. 161 с.

Об авторе:

РЯПОЛОВА Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных наук, Старооскольский технологический институт им. А.А. Угарова (филиал) ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"» (309516, Белгородская обл., г. Старый Оскол, мкрн им. Макаренко, 42); e-mail: luba72007@yandex.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CONTINUITY IN THE FOREIGN LANGUAGE SPEECH ACTIVITY DEVELOPMENT OF MASTER'S AND POSTGRADUATE STUDENTS

N.V. Ryapolova

Stary Oskol Technological Institute named after A. A. Ugarov branch of National University of Science and Technology «MISIS», Stary Oskol, Russia

The article analyzes the continuity as the basis for the effective development of foreign language speech activity of undergraduates and postgraduates. An analysis of the of university teachers experience in the development of foreign language speech activity of students is presented. A retrospective analysis of my own pedagogical activity as a teacher has been carried out. The definition of continuity in the development of foreign language speech activity of undergraduates and postgraduates as a general pedagogical principle is given. Within contextual learning three forms of organization of foreign language teaching and speech activity of undergraduates and postgraduates have been identified and their role in the formation of professional thinking has been analyzed.

Keywords: *pedagogical conditions, continuity, the foreign language speech activity development, contextual orientation, simulation, the professional speech communication situation, cognitive motivation.*