

ИНТЕГРАТИВНЫЙ КОНТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БАЗИС МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Краснощекова Г.А.¹, Славгородская Е.А.¹

¹ *ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Таганрог, e-mail: gakrasnoschokova@sfedu.ru*

Новые требования к подготовке специалиста предусматривают повышение качества языкового образования в средней школе. В статье предложено теоретическо-методологическое решение проблемы предметного содержания (контента) в иноязычном образовании учащихся средней школы. Решение этой проблемы мы видим в реформировании методики обучения иностранному языку, а именно в разработке, реализации и внедрении авторского интегративного контентно-ориентированного подхода к достижению иноязычной функциональной грамотности учащихся средней школы в практике преподавания иностранных языков. Основным методом в ходе создания теоретического базиса разрабатываемого подхода является анализ современных парадигмальных оснований в сфере образования в логике системного подхода. Классификация современных образовательных парадигм, предлагаемая нами в данном исследовании, основывается на следующих критериях: ведущий метод парадигмы, цель и ресурсная база, что позволяет наглядно продемонстрировать специфику каждой из парадигм в контексте исследования. Интегративный контентно-ориентированный подход также включает в себя как компонент текстоцентрический подход при отборе иноязычного дидактического контента. Наряду с этим в структуре разрабатываемого подхода выделяются интерактивный и компетентностно-ориентированные подходы. Сочетание предлагаемых подходов позволит в дальнейшем разработать структурную модель интегративного контентно-ориентированного подхода к достижению иноязычной функциональной грамотности учащихся средней школы.

Ключевые слова: иноязычное образование; методика обучения иностранному языку; единый контент; интегративный подход, текстоцентрический подход, базовый уровень иноязычного обучения, профессионально ориентированный уровень иноязычного обучения.

INTEGRATIVE CONTENT-ORIENTED APPROACH AS A THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF THE METHOD FOREIGN LANGUAGE LEARNING SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Krasnoschekova G.A.¹, Slavgorodskaya E.A.¹

¹ *Southern Federal University, Taganrog, e-mail: gakrasnoschokova@sfedu.ru*

New requirements for the training of a specialist provide for an improvement in the quality of language education in secondary schools. The article offers a theoretical and methodological solution to the problem of subject content (content) in the foreign language education of secondary school students. We see the solution to this problem in reforming the methodology of teaching a foreign language, namely, in the development, implementation and implementation of the author's integrative content-oriented approach to achieving foreign language functional literacy of secondary school students in the practice of teaching foreign languages. The main method in the development of the theoretical basis of the developed approach is the analysis of modern paradigmatic foundations in the field of education in the logic of the system approach. The classification of modern educational paradigms that we propose in this study is based on the following criteria: the leading method of the paradigm, the goal and the resource base, which allows us to clearly demonstrate the specifics of each of the paradigms in the context of the study. An integrative content-oriented approach also includes, as a component, a text-centric approach in the selection of foreign language didactic content. Along with this, in the structure of the developed approach, interactive and competence-oriented approaches are distinguished. The combination of the proposed approaches will allow in the future to develop a structural model of an integrative content-oriented approach to achieving foreign language functional literacy of secondary school students.

Keywords: foreign language education; method of teaching a foreign language; unified content; integrative approach, text-centric approach, basic level of foreign language education, professionally oriented level of foreign language education.

Отсутствие единого контента является проблемным звеном организации иноязычного образования, поскольку имеет место аспект ориентированности, главным образом, на

использование британских и американских учебников, в которых обучение концентрируется не на тексте как основной дидактической единице, а на описании картинок, что нарушает объективные законы развития гуманитарного мышления, вносит характеристики в цельную структуру мышления, выражается в формировании «клипового» мышления и, как следствие, приводит к отказу от обучения линейному чтению как одному из видов речевой деятельности.

Кроме того, не соблюдается логика изучения иностранного языка относительно уровней языка, видов речевой деятельности, текстового контента как основы развития всего гуманитарно-философского мышления. Содержание текста, включенного в учебник, должно соотноситься с принципами духовности, нравственности, развития интеллекта, интеллектуальности обучающегося, что и развивает, в конечном счете, человека культуры. Следует подчеркнуть два элемента, наиболее значимых в такой логике: а) отбор иноязычного контента в синтагматическом плане, сразу полностью для всего иноязычного образования основной школы и б) деление отобранного холистического контента в тематическом отношении согласно регрессивному порядку, т.е. при движении от конечной темы к первой, что создает возможность использования образовательных технологий, сущностной характеристикой которых является нацеленность на конечный результат. Учет осведомленности обучающихся о конечном результате помогает учителю обосновать выделение локальных, последовательных модульно-рейтинговых блоков.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужила философская, иноязычная, психолого-педагогическая литература по проблемам изучения иностранного языка в школе, развития личности в процессе обучения. Основными методами исследования явились анализ, синтез, эмпирические методы (педагогический эксперимент, наблюдение, беседы и др.).

Результаты исследования и их обсуждение. Наши предложения требуют изменения организации всей системы иноязычного образования в школе, что невозможно сейчас осуществить по ряду следующих причин, таких как: 1) отсутствует тематическая преемственность иноязычного контента при переходе обучающегося из одного класса в другой; 2) отсутствует единство распределенной между классами фактуальной информации; 3) предлагается описание определенного множества изображений без опоры на развитие навыков интеллектуального характера и связанных с таковыми операциями у обучающихся, что, в конечном счете, инициирует негативное воздействие «клипового» мышления; более того, последнее «подкрепляется» выполнением тестов, предусматривающих, главным образом, множественный выбор, приучающих работать в режиме «да» – «нет», отвлекающих от рассуждений, аргументаций, анализа и прочих интеллектуальных операций; 4) написание творческих работ (эссе, сочинения, доклады и пр.) не носит «стандартизированный» характер

относительно их формы, содержания и принципов контроля; 5) учебники российских авторов старательно копируют систему организации иноязычного образования, предлагаемого в британских и американских учебниках, не обращаясь к достижениям русского и советского образования.

С учетом сказанного представляется возможным сделать предположение о необходимости разработки новых подходов и решений образовательного характера, направленных на решение проблемы предметного содержания (контента) в рамках иноязычного образования. Следовательно, мы предлагаем один из возможных вариантов изменения создавшегося положения в области иноязычного образования.

Предлагаемый нами авторский подход к достижению функциональной иноязычной грамотности учащихся средней школы (старших классов) понимается как общетеоретическая установка, включающая выбор объекта и предмета исследования, план его осуществления с привлечением технологий и методов реализации выдвинутой нами теории с учетом характеристик «современных образовательных парадигм» [1].

Известно, «что для организации любого образовательного процесса необходим выбор определенной модели образования (парадигмы), которая определяет не только цели, задачи и отношения участников образовательного процесса, но и технологии, методы оценивания результатов, а также качества дидактических материалов. Более того, в логике моделирования методики обучения иностранному языку считаем необходимым применить системный подход» [2].

Классификация современных образовательных парадигм, предлагаемая нами в данном исследовании, основывается на следующих критериях: ведущий метод парадигмы, цель и ресурсная база, что позволяет наглядно продемонстрировать специфику каждой из парадигм в контексте исследования (табл. 1).

Таблица 1

Классификация современных образовательных парадигм

| Наименование парадигмы | Ведущий метод | Цель | Ресурсная база |
|---|--|---|--|
| <i>Традиционная базовая знаниево-центристская парадигма</i> | Передача информации путем описания, констатации, репродукции | Образовательные результаты в форме знаний, умений и навыков (ЗУН) | Характеризуется отсутствием дифференциации и вариативности |
| <i>Гуманистическая парадигма</i> | Взаимодействие на основе педагогического сопровождения, | ЗУН и компетенции | Обладает вариативностью |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | консультационной поддержки | | |
| <i>Компетентностно-ориентированная парадигма</i> | «Преломление» аутентичного научного текста в учебный текст | Набор «эталонных» компетенций | Отражена в вариативных дидактических пособиях |
| <i>Субъектно-личностная парадигма</i> | Построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося на основе карьерно ориентированных «якорей» [3] | Набор профессионально ориентированных компетенций | Применяется в соответствии с индивидуальным выбором обучающихся |
| <i>Сетевая парадигма</i> | Самостоятельный поиск образовательной информации и саморегуляция деятельности обучающегося в рамках выбора аутентичного научно ориентированного образовательного контента | Набор универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обеспечивающих «сетевое» взаимодействие | Основывается на индивидуальном выборе обучающегося с учетом обратных связей и взаимодействий [4] |
| <i>Смыслодеятельностная парадигма</i> | Субституция повествовательных форм обучения деятельностью, наполнение содержания образования культурными смыслами [5] | Набор компетенций, формирующих «человека культуры» в рамках новой «парадигмы педагогической науки» | Характеризуется вариативностью и направленностью на развитие индивидуальных смыслов |

В целях решения ранее обозначенной проблемы мы, в свою очередь, **предлагаем авторский интегративный контентно-ориентированный подход** к достижению функциональной грамотности обучающихся средней школы. Суть подхода состоит в следующем: развитие функциональной грамотности осуществляется благодаря двум уровням – базовому и профессионально ориентированному, что обосновывает бинарный характер предлагаемого подхода. Обучение на базовом уровне организуется с учетом достижений лингводидактики, а на продвинутом уровне особую значимость приобретает профессиональная лингводидактика. Лингводидактика определяет стратегию тематического отбора языкового контента и возможные варианты его внесения в учебный процесс с помощью

определенных общепедагогических иноязычных образовательных технологий, реализуемых с помощью такой науки, как методика, которая учитывает условия обучения, его цели и задачи, уровень подготовленности обучающихся конкретного учебного заведения, класса, личностные особенности учеников. Профессиональная лингводидактика обуславливает принципы тематического отбора иноязычного контента, создаваемые в процессе «преломления» реально существующего в реальной науке контента текстов научного стиля в контент учебных текстов прагмалингвистического стиля, разработанного С.Г. Тер-Минасовой; при таком подходе мы имеем дело с разными подъязыками.

Процесс «преломления» аутентичного текстового иноязычного контента научного стиля в контент иноязычных учебных текстов прагмалингвистического стиля осуществляется на основе текстоцентрического подхода в иноязычном образовании.

Следует отметить, что в иноязычном образовательном процессе ведущее положение занимает семантическая сторона информации, получаемая из текстовых массивов конкретного подъязыка. Именно семантика выступает в роли определяющего ценностно-смыслового фактора профессиональной деятельности. Стоит также обратить внимание на связь семантической информации с основными знаниями посредством «тезауруса».

Общепризнанным является факт, свидетельствующий о значительной степени интереса ученых к пониманию текста как информационного ресурса в области философии, семиотики, языкознания, лингвистики текста.

В рамках данного исследования мы предлагаем следующую сводную таблицу, характеризующую специфику дефиниции «текст» в отдельных отраслях гуманитарного знания (табл. 2).

Таблица 2

Специфика дефиниции «текст» в соответствии с отраслью гуманитарного знания

| Отрасль гуманитарного знания | Дефиниция «текст» |
|-------------------------------------|--|
| <i>Философия</i> | Первичная данность всех дисциплин <i>философско-гуманитарного мышления</i> [6] |
| <i>Семиотика</i> | Осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, танец, ритуал и т.п. [7] |
| <i>Языкознание</i> | Последовательность вербальных знаков. Языкознание описывает специфические средства, обеспечивающие смысловые установки, передаваемые в тексте. Правильность восприятия текста обеспечивается не только языковыми единицами и их соединениями, но и необходимым общим фондом знаний, коммуникативным фоном, поэтому восприятие текста связано с пресуппозициями, т.е. |

| | |
|---|---|
| | необходимыми условиями для оптимального существования текста, которые вытекают из его контекста [8] |
| <i>Лингвистика текста</i> («наука о сущности и организации, а также предпосылках и условиях человеческой коммуникации»)[8]) | «Явление глобального характера, в рамках которого выделяется его <i>онтологический аспект</i> (характер существования текста, его статус, отличие от устной речи), <i>гносеологический аспект</i> (характер отражения объективной действительности в тексте); <i>собственно лингвистический аспект</i> (характер языкового оформления текста); <i>психологический аспект</i> (характер восприятия текста); <i>прагматический аспект</i> (характер отношения автора текста к объективной действительности и к содержательному материалу» [9] |

В качестве инструмента для изучения текстов широко применяется текстоцентрический подход, т.е. способ кодирования и декодирования личностно ценностной информации трех типов текста, которые классифицируются нами:

- «по способу порождения на аутентичные (научный стиль) и учебные (прагмалингвистический стиль);
- по *подъязыку* – на тексты из области лингвистики, педагогики, философии, лингводидактики и т.п.;
- по *характеру* жанра – на монографию, журнальную статью, отчет, доклад, лекцию, инструкцию и т.п.» [9].

Принято считать, что в рамках образовательного процесса обычно функционируют два текстовых типа:

- 1) аутентичные тексты научного стиля из разряда научной прозы;
- 2) учебные тексты прагмалингвистического стиля.

В рамках взаимодействия обучающихся с подобного рода текстами следует отметить значимость такого лингводидактического метода, как «преломление» аутентичных текстов.

Процесс «преломления» аутентичных текстов осуществляется в два этапа (рис. 1, 2).

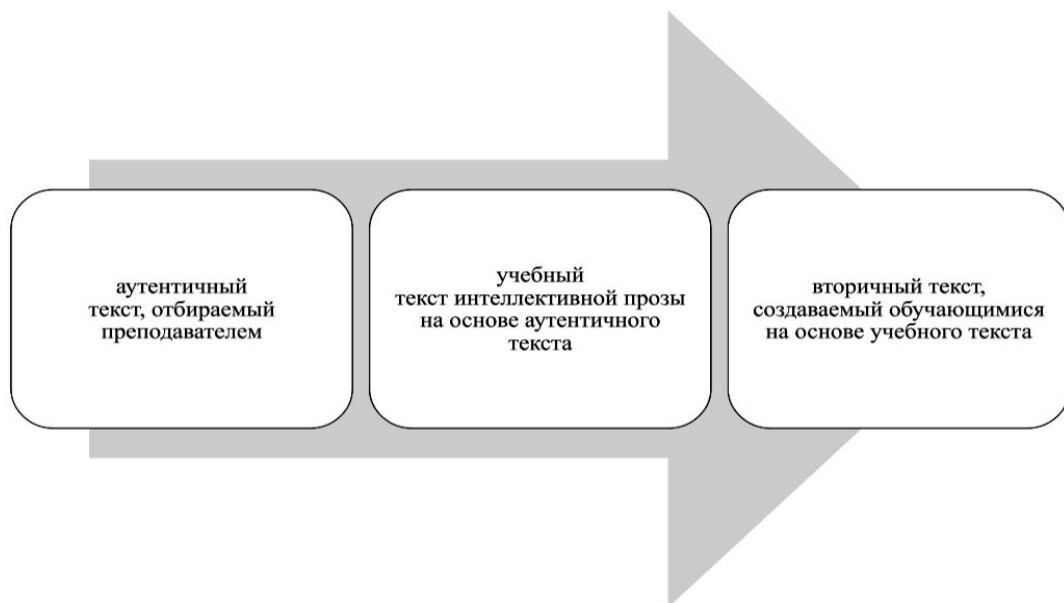


Рис. 1. Первый этап процесса «преломления» аутентичных текстов

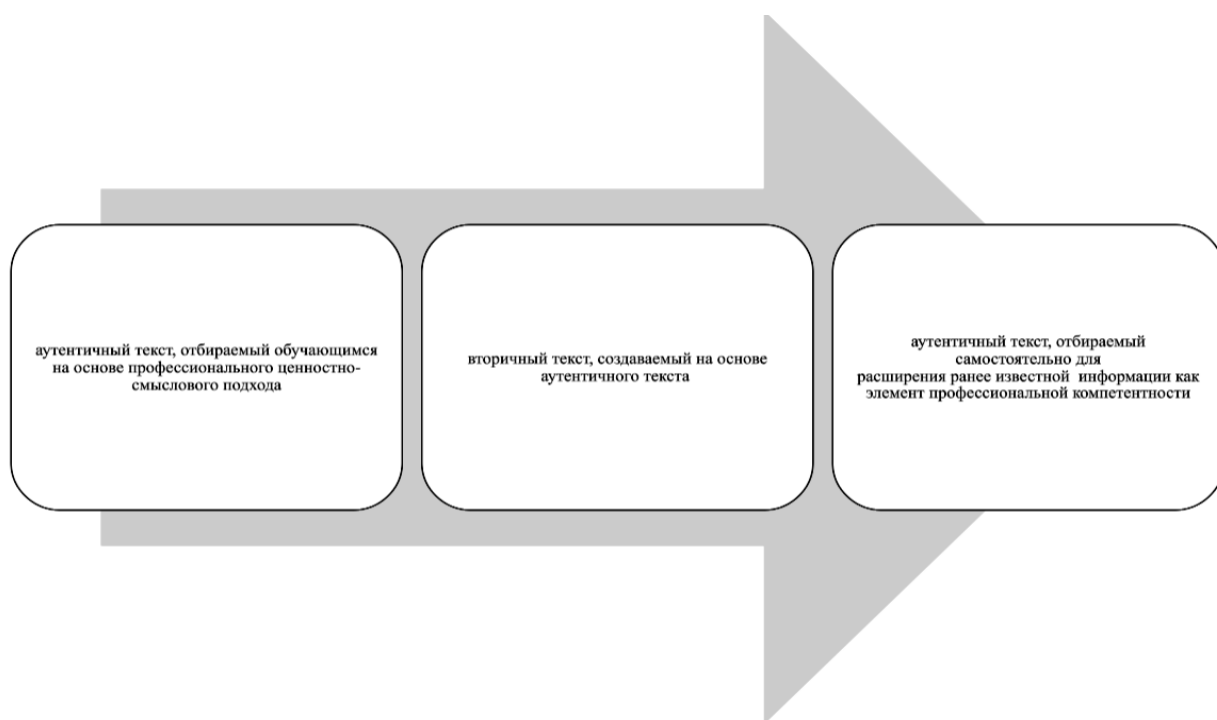


Рис. 2. Второй этап процесса «преломления» аутентичных текстов

Заключение

Основываясь на вышеупомянутых концептуальных идеях, можно выделить систему компонентов интегративного контентно-ориентированного подхода к развитию функциональной грамотности обучающихся старших классов средней школы в соответствии с бинарными уровнями.

Так, для *базового уровня обучения* существенны языковой уровневый компонент; речедейательностный компонент, предусматривающий развитие интеллектуальных операций (анализ, классифицирование, синтез, выделение общего – частного, компрессия, установление тождества, эквивалентности и т.п.);

для *профессионально ориентированного уровня обучения*: конвергентный парадигмальный компонент, т.е. гармоничное использование всех достижений и результатов всех парадигм; приоритетно-ценностный компонент, отбор текстового контента, соответствующего принципам духовности и нравственности; текстоцентрический компонент.

Также считаем необходимым отметить роль интерактивного подхода в обучении иностранному языку в логике моделирования предлагаемой методики обучения иностранному языку как основу взаимодействия в системе «учитель – ученик» [10].

Важным аспектом методики обучения иностранному языку является тот факт, что при изучении иностранных языков в собственной стране у обучаемых сохраняется отношение к иностранному языку как к учебному предмету вследствие того, что обучение осуществляется в условиях искусственно созданной языковой среды, в придуманных условных ситуациях общения, на определенном языковом материале и тематике, ограничено временем, отводимым на учебные занятия. Наряду с этим считаем необходимым отметить особое значение профессионально-компетентностного подхода в логике разрабатываемой методики как регулятора компетенций, развиваемых у обучающихся средней школы [10].

Таким образом, в данном исследовании позиционируются следующие содержательные характеристики: 1) сформулировано авторское понятие подхода к достижению функциональной иноязычной грамотности учащихся средней школы «интегративный контентно-ориентированный подход к достижению функциональной грамотности обучающихся средней школы»; 2) выделены интегративные составляющие предлагаемого подхода с учетом его соотнесенности с современными образовательными парадигмами; 3) представлено описание каждого из интегративных компонентов подхода; 4) проведен анализ и определена роль каждого из компонентов в развитии функциональной иноязычной грамотности обучающихся.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-313-90066/20.

Список литературы

1. Терновская О.П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения: дис. ... канд. психол. наук. Оренбург, 2006. С. 76.
2. Краснощекова Г.А. Интерактивный подход в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку // Вопросы теории языка и методики преподавания иностранных языков: сборник научных трудов / под ред. проф. Г.Т. Поленовой. Таганрог: Изд-во Таганрогский гос. пед. институт, 2015. С. 104-105.
3. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. СПб: Питер, 2018. С.280.
4. Краснощекова Г.А. Системный подход к обучению иностранному языку в неязыковом вузе // Философия образования. 2014. № 4 (47). С. 112-113.
5. Бондаревская А.И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов: монография. Ростов н/Д: «Булат», 2012. С. 21.
6. Бахтин М.М. Язык в художественной литературе // Собр. соч.: В 7 т. М., 2011. Т. 2. С. 287.
7. Зеленкова Т.В. О сетевой парадигме в психологии // Методология и история психологии. 2011. Т. 5. Вып. 6. С. 91.
8. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 6-е, стереотипное. М: КомКнига, 2016. 304 с.
9. Лопатухина Т.А. Текстцентрический подход в профессионально-ориентированном образовании: монография. Ростов н/Д, 2012. 196 с.
10. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентностный подход к моделированию последиplomного образования // Теория и практика последиplomного образования: сб. науч. тр. / под ред. А.И. Жука. Гродно: ГрГУ, 2015. С. 174.