

связь между коммуникативными потребностями говорящих, их коммуникативными интенциями и выбором ими соответствующих коммуникативных стратегий. Определены лексико-стилистические особенности профессионального дискурса программистов. Установлено, что содержание обучения, направленного на формирование у будущих программистов стратегий иноязычного профессионально-ориентированного общения, должно конструироваться на основе принципов коммуникативного подхода.

Ключевые слова: содержание обучения, иноязычное профессионально-ориентированное общение, профессиональный дискурс, коммуникативная стратегия, коммуникативный подход.

Semeriak I. Z. Content of studying aimed at developing prospective programmers' strategies of professionally-oriented communication in a foreign language.

The article is devoted to the issue of the content of teaching ESP to prospective programmers based on the need to develop strategies of professionally-oriented communication in a foreign language. The analysis of verbal communication strategies and their classifications have been presented. The relationship between speakers' communication needs, their communicative intentions and their choice of appropriate communication strategies has been proven. Lexical and stylistic features of programmers' professional discourse have been defined. According to the research, the content of studying aimed at developing prospective programmers' strategies of professionally-oriented communication in a foreign language should be based on the principles of the communicative approach.

Keywords: content of education, professionally-oriented communication in foreign language, professional discourse, communication strategy, communicative approach.

УДК 378.011.33:004.457 – 051

Стативка В. И.
Сумской государственной педагогической университет
имени А. С. Макаренко
(г. Сумы, Украина)

**СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ “МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ”,
“ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ”, “ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ”**

В статье осуществляется сравнительный анализ содержания понятий “модель образования”, “подход к обучению”, “принципы обучения”. На основе анализа автор приходит к выводу: в Украине избрана личностно-ориентированная модель образования, в рамках которой применительно к обучению языкам доминирует коммуникативно-деятельностный подход, а социокультурный, компетентностный и другие являются принципами его реализации.

Ключевые слова: модель образования, подход к обучению, принципы обучения.

В практике научно-исследовательской деятельности ученых довольно часто прибегает к описанию методологических и методических основ исследования. К методологическим основам педагогического исследования относят концептуально важные положения из области гуманитарного знания – философского, педагогического, психолого-педагогического; к методическим основам относят принципы, систему методов и приемов обучения конкретному предмету. В некоторых педагогических источниках методологические основы подразделяют на общие (охватывающие философские основы исследования – принцип гуманизации образования, принцип ценности личности, взаимосвязи явлений и др.) и конкретные или частные (общие принципы трансформируются в конкретную область) [5, 34]. [] Анализ авторефератов диссертаций свидетельствует о том, что происходит смешение основных методологических понятий: модель образования отождествляется с подходом к обучению, принципы обучения

смешиваются с подходами. Например, исследователи пишут в авторефератах: "...исходили из личностно-ориентированного, коммуникативно-деятельностного, компетентностного, социокультурного подходов...". Мы попытались проанализировать сущность каждого из подходов и оказалось, что они не равнозначны. Так, личностно ориентированный "подход" по своей сущности охватывает все названные "подходы". Тогда зачем указывать еще какие-то подходы, если их содержание уже обозначено в личностно ориентированном? Возможно, из названных не все являются подходами? Попробуем разобраться в этом.

Анализ специальной литературы показал, что нет четкого разграничения содержания понятий "модель образования", "подход к обучению", "принципы обучения" - их содержание пересекается. И хотя ученые неоднократно предпринимали попытки описать подходы к обучению [2, 3, 6, 10, 13, 14, 15 и др.], разъяснить принципы обучения [3, 9, 11 и др.], а в педагогике описать модели образования [5 и др.], все же не было комплексного сопоставительного анализа содержания названных понятий. Под комплексным сопоставительным анализом мы имеем в виду сопоставление а) целей обучения; б) содержания; в) принципов, методов, средств обучения и контроля, предполагаемых при том или ином подходе. Целью нашей статьи является сопоставительный анализ содержания понятий "личностно ориентированная модель образования", "коммуникативно-деятельностный подход к обучению", "принципы обучения" (социокультурный, компетентностный, деятельностный, аксеологический [14], акмеологический [14], осознанности усвоения знаний, индивидуализации и дифференциации, самостоятельности, взаимосвязанного обучения языку и видам речевой деятельности и др.) с целью разграничения их существенных признаков.

Понятие "модель образования" относится к области педагогики и отражает существующие в мире способы и образцы построения образовательных систем. К таким моделям относятся административно-ведомственная, традиционная, рационалистическая, феноменологическая (или личностно-ориентированная), неинституциональную и некоторые другие [5, с. 188]. Каждая страна (реже регион) выбирает ту или иную образовательную модель, в рамках которой реализуются определенные подходы к обучению. Наша страна Украина выбирает личностно-ориентированную модель образования.

Авторы и разработчики концепции личностно ориентированного обучения подчеркивают, что в основе такого подхода лежит "признание уникальности субъектного опыта самого ученика как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании" [Якиманская И. С., 1995, 33]. При такой направленности обучения изменяются его основные характеристики:

- статус педагога и ученика (преподаватель не только носитель знания, но, главным образом, организатор совместной творческой деятельности);
- формы коммуникативного взаимодействия (однаправленная монологическая форма уступает место диалогической (т.е. активная коммуникативная деятельность);
- стиль педагогического взаимодействия (от авторитарно-монологического к доверительно-диалогическому);
- объем и значимость самостоятельной работы (определяющая роль отводится учению);
- результат обучения (конечная цель образования – не сумма знаний, умений и навыков, а развитие на их основе компетентности личности) и др.

Чтобы сделать обучение личностно ориентированным, по мнению И.С. Якиманской [1995], необходимо реализовать ряд условий, к которым относятся следующие:

- разработка 6-8 альтернативных образовательных программ, из которых ученик мог бы выбрать ту, которая соответствует его склонностям;
- уменьшение наполняемости классов;

– создание таких учебных технологий, которые обеспечивали бы становление способов учебной работы через введение приемов рационального выполнения учебной деятельности, контроль за процессом учения, оценку сложившихся способов работы, использование их учеником;

– создание учебных книг или разделов в учебниках, на основе которых можно было бы систематически организовывать самостоятельную познавательную деятельность;

– изменение характера заданий к упражнениям: преобладание познавательных задач, заданий со способами деятельности, заданий, допускающих несколько вариантов правильных ответов; для выполнения в домашних условиях предлагать не одно, а несколько упражнений разноуровневой сложности, что позволило бы ученику выбирать импонирующее ему по содержанию, форме и степени сложности упражнение;

– информация в учебнике должна быть представлена в разной форме (в виде энциклопедических сведений и в виде различных, подчас противоположных концепций, мнений).

Разработчики лично ориентированного обучения подчеркивают, что в настоящее время школа не готова принять и реализовать его. А. Г. Асмолов отмечает, что это привилегия школы будущего, но все же школы XXI века [1]. Некоторые из условий лично ориентированного обучения могут реализоваться в современной школе, и, видимо, поэтому в государственных документах обозначается направление – движение обучения к лично ориентированному.

Эту модель в научных педагогических исследованиях часто называют подходом. Правомерна ли такая подмена? Что же такое подход и тождественны ли эти понятия? На вопрос, что такое подход, будем искать ответ в специальных словарях и исследованиях ученых [2, 3, 6, 7, 9, 10, 11].

Термин *подход к обучению* (англ. approach – подход, подступ) был введен в научный обиход английским методистом А. Энтони (1963) для обозначения исходных положений, которыми пользуется исследователь относительно природы языка и способов овладения им. Будучи компонентом системы обучения языку, подход выступает в качестве самой общей методологической основы обучения, характеризуя существующие точки зрения на предмет обучения (язык) и возможности овладения им в процессе обучения. По мнению методистов, подход к обучению представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать [6], используется как самая общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний [3], как деятельность исследователя, направленная на изучение того или иного явления [13]. Значит, если говорить о содержании понятия “подход”, то применительно к методике нужно иметь в виду комплекс концептуально важных научных положений, предопределяющих систему обучения: а) конечную цель обучения; б) принципы обучения; в) содержание обучения; г) технологии обучения. Следовательно, с появлением нового подхода коренному изменению должны подлежать все названные компоненты.

В методике преподавания языков не существует единой классификации подходов к обучению. Так, М. В. Ляховицкий [10] называет четыре общих подхода, определяемых им с позиции психологии овладения языком:

1) *бихевиористский* – овладение языком путем образования речевых автоматизмов в ответ на предъявляемые стимулы;

2) *индуктивно-сознательный* – овладение языком в результате наблюдения над речевыми образцами, что приводит к овладению языковыми правилами и способами их употребления в речи;

3) *познавательный (когнитивный)* – сознательное овладение языком в последовательности от знаний в виде правил и инструкций к речевым навыкам и умениям на основе усвоенных знаний;

4) *интегрированный* – органическое соединение в ходе занятий сознательных и

подсознательных компонентов в процессе обучения, что проявляется в параллельном овладении знаниями и речевыми навыками и умениями.

С точки зрения М. В. Ляховицкого, важным методологическим положением являются психологические закономерности усвоения языка и поэтому в основу каждого подхода положены психические процессы и психо-биологические механизмы овладения языком и речью. Именно они являются доминирующим фактором при отборе содержания, принципов, методов, приемов и средств обучения; они определяют и характер деятельности учителя и ученика.

В методике также известны подходы, выделяемые на основе предмета усвоения: *языковой* (ориентация обучения на овладение языком как системой, состоящей из единиц языка разного уровня и правил их построения и использование их в общении); *речевой* (ориентирует преподавателя на обучение речи как способу формирования и формулирования мыслей с помощью усвоенных единиц языка в процессе общения); *речедеятельностный* (в качестве объекта обучения выступает речевая деятельность как процесс приема и передачи информации, обусловленный ситуацией общения и опосредствованный системой языка).

На основе способа обучения в методике обучения иностранным языкам выделяют такие подходы: *прямой* (или *интуитивный*) подход предполагает овладение языком путем слушания и интуитивного усвоения единиц языка при исключении родного языка из системы обучения; *сознательный* (или *когнитивный*) подход к обучению (в основе – теория стадильности развития навыков и умений: ознакомление – тренировка (закрепление) – применение (развитие) – контроль [2]; деятельностный, позже – коммуникативно-деятельностный: главными структурными компонентами деятельности при этом являются действия речевого и неречевого характера, имеющие свои мотивы, способ выполнения и результат [3, 8].

В области методики преподавания языков как родного, так и иностранного, более распространенным является выделение подходов обучения на основе приятия деятельности как движущей силы развития [12, 9, 11, 7 и др]. Как мы уже сказали, сущность каждого подхода раскрывает ряд характеризующих их основных положений, предопределяющих характер организации учебного процесса, то есть ряд принципов. Так, например, *коммуникативно-деятельностный* – это такой подход к обучению, при котором усвоение языка осуществляется в ходе активной коммуникативной деятельности ученика как субъекта учебного процесса с целью овладения коммуникативно-речевыми умениями и навыками, а в конечном итоге – коммуникативной компетентностью.

При этом система обучения предполагает 1) максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его интересов с вытекающей отсюда необходимостью мотивировать учебную деятельность; 2) усвоение единицы языка, ее функции в речи с одновременным употреблением в речи; 3) организацию занятий как учебной деятельности, направленной на постановку и решение учащимися конкретных учебных задач с использованием таких заданий: а) ролевые игры, с помощью которых организуется учебное общение в соответствии с разработанным сюжетом, распределением между учащимися ролей и статусно-ролевых отношений; б) проблемные ситуации с использованием речемыслительных заданий, предусматривающих выполнение действий, основанных на критическом рассуждении, на предположении, на догадке, на интерпретации фактов, на умозаключении и др.; в) свободное (спонтанное) общение, материалом для заданий этого типа обычно являются моделируемые учебные ситуации или ситуации реального общения; 4) максимальную активность учащегося в коммуникативной деятельности в учебном дискурсе; 5) значительную долю самостоятельности школьника как в учебной деятельности при усвоении знаний о языке, так и в осуществлении всех видов речевой деятельности и др. Другими словами, при коммуникативно-деятельностном подходе

обучение должно осуществляться в соответствии с принципами:

- мотивации учебной деятельности;
- активной коммуникативной деятельности;
- индивидуализации и дифференциации;
- функциональным принципом;
- принципом осознанности усвоения знаний и формирования умений и навыков;
- принципом самостоятельности в учебной деятельности;
- принципом взаимосвязи в овладении сведениями о языке с параллельным

развитием всех видов речевой деятельности

А теперь сравним, какими параметрами характеризуется сущность подходов, которые активно выделяются и описываются учеными: *социокультурный, лингвоконцептуальный, компетентностный и др. подходы* к обучению.

Социокультурный подход к обучению языку предполагает в процессе занятий тесное взаимодействие языка и культуры его носителей. Результатом же обучения является формирование коммуникативной компетенции и социокультурной как ее составляющей. Подход обеспечивает использование языка в условиях определенного культурного контекста на основе диалога культур. Для социокультурного подхода в преподавании языка характерны две тенденции интерпретации фактов языка и культуры в учебных целях: 1) от фактов языка к фактам культуры; 2) от фактов культуры к фактам языка. В первом случае преподаватель стремится показать, как в единицах языка отражаются особенности культуры и мышления носителей языка, а культуроведческая информация извлекается из самих языковых единиц. Такой тип знакомства с фактами культуры разрабатывается в рамках лингвострановедения и положен в основу лингвострановедческой теории слова [4].

Существенное отличие последнего подхода состоит в содержании обучения, которое находит выражение в дидактическом материале: усваивается язык одновременно с элементами культуры народа–носителя. Все остальные компоненты понятия “подход” идентичны с коммуникативно-деятельностным. Так не является ли социокультурный не подходом, а принципом коммуникативно-деятельностного подхода к обучению? Принципом, который расширяет границы содержания обучения и в конечном итоге способствует формированию одной из составляющих коммуникативной компетентности – социокультурной компетентности?

В последние 10 лет стал активно функционировать термин, называющий новый подход – *лингвоконцептологический*. Этот подход как раз и реализует путь “от фактов языка к фактам культуры”. Согласно этому подходу отдельные единицы языка должны рассматриваться не только как единицы определенного уровня языковой системы, но и как носители культурной памяти народа. К таким единицам относятся образно-метафорические средства, фразеологический фонд языка, культурно маркированную лексику, область речевого этикета и др. Если исходить из того, что учащиеся в процессе изучения, например, слова, не будут ограничиваться истолкованием его лексического значения, а на основе ассоциаций, личностного опыта, этимологических операций будут расширять и наполнять его культурными и стилистическими смыслами, то перед учителем откроется новый способ реализации социокультурной линии содержания обучения. Опять-таки – реализации содержания обучения, но существенно не изменяются цели, принципы, технологии, свойственные коммуникативно-деятельностному подходу. Значит, целесообразно говорить о том, что коммуникативно-деятельностный подход пополнился принципом – лингвоконцептологическим.

Наряду с вышеназванными активно употребляется термин “компетентностный подход” в обучении (И. Ф. Гудзик, 2007), который направляет на осознанное, организованное в условиях активной коммуникативной деятельности овладение языком и всеми видами речевой деятельности с параллельным усвоением культуры народа-

носителя языка. При этом конечной целью являются сформированные компетентности личности: языковая, речевая, социокультурная, деятельностная, коммуникативная. И этот подход по сравнению с коммуникативно-деятельностным вносит изменения главным образом в два компонента – цели и методы обучения, которые еще больше смещают акцент на осознанную активную речевую деятельность, максимально приближенную к реальной.

Анализируя современную образовательную парадигму в аспекте преподавания русского (украинского) языка как иностранного, Н. И. Ушакова представила комплекс подходов: коммуникативно-когнитивный подход, при котором основными способами (инструментами) образования становятся общение и познание на изучаемом языке; компетентностный (практико- и профессионально-ориентированный) подход; личностно-ориентированный подход к языковому образованию; стратегический подход (формирование стратегий общения и образования); культуроведческий (межкультурный) подход к преподаванию и изучению языка обучения; средоориентированный подход, предполагающий проектирование эффективной образовательной среды; ориентированность на конкретный уровень владения языком (по Европейской системе уровней владения иностранным языком); проблемный подход; образовательный подход, развитие самостоятельности, умений самооценки и потребности в личностном росте; акмеологический подход; аксиологический подход [14, с. 70]. При этом ученый отмечает, что аксеологический подход наименее разработан в педагогике, но задачи его видятся в осознании иностранными студентами ценности языкового образования как средства разностороннего личностного развития и овладение языковыми средствами выражения собственной оценки, умениями ведения дискуссий, преодоления конфликтов, достижения партнерского согласия, межкультурного общения. [14, с. 66-67]. При акмеологическом подходе задача преподавателя “сформировать у студентов понимание связи между коммуникативными умениями и успехом в учебной и профессиональной деятельности” [14, с. 68]. Ценным замечанием ученого является признание того, что “все подходы взаимосвязаны и образуют сложную иерархическую структуру”, которая соотносится с тремя уровнями: 1 – *методологический уровень* (аксеологический (личностно-ценная ориентация) и акмеологический подходы (факторы личностного роста и профессионального успеха); 2 – *деятельностный* (личностно-ориентированный, компетентностный, образовательный (самообразования и самооценки), проблемный, стратегический; 3 – *социолингвистический* – культуроведческий, коммуникативно-когнитивный, средоориентированный, ориентированность на конкретный уровень обученности; лингводидактический уровень – выбор конкретных путей организации учебного процесса, выбор технологий. (с. 71).

Рассмотрение подходов Н. И. Ушаковой свидетельствует о глубоком понимании ученым образовательного процесса в области методики преподавания русского (украинского) языка как иностранного. Описанные подходы нацеливают на то, чему, возможно, не уделялось должного внимания, было не столь детализировано в теории, но все намеченные направления нельзя назвать подходами, если исходить из сущности этого понятия.

На наш взгляд, названные подходы есть не что иное, как принципы в рамках коммуникативно-деятельностного подхода к обучению, который является доминирующим в личностно-ориентированной образовательной модели. Все названные подходы реализуют основные требования к учебному процессу: коммуникативное поведение преподавателя и учащегося на уроке; использование заданий, воссоздающих ситуации общения в жизни и предполагающих выполнение учебных действий в рамках таких ситуаций (сами же ситуации могут и должны быть направлены на формирование универсальных, национальных и личностных ценностей, на осознание значимости владения языком в профессиональном росте и т.д.); параллельное усвоение

грамматической формы и ее функции в речи; усвоение языка и культуры народа-носителя; учет индивидуальных особенностей учащегося (в том числе уровня обученности) при ведущей роли его личностного аспекта, конечной целью обучения в рамках названных подходов является формирование и развитие коммуникативной компетентности, т.е. готовности и способности учащихся к речевому общению в реальных условиях. Вот почему названные подходы являются не подходами, а принципами, если иметь в виду под принципом “основное теоретическое положение, определяющее выбор методов, приемов, других средств обучения.” [9, с. 152]. Поскольку методика развивается, то выявляются новые принципы, дополняющие подход в разных аспектах – методологическом, социокультурном, деятельностном и т.д. До настоящего времени еще не сформировался такой подход, который бы вышел за рамки коммуникативно-деятельностного: в содержании каждого из так называемых подходов больше общего, чем отличительного, и эту общность составляют основополагающие принципы в рамках коммуникативно-деятельностного подхода – основными положениями, определяющими характер деятельности учителя и ученика являются принципы мотивации учебной деятельности, активной коммуникативной деятельности, функциональный принцип, принцип взаимосвязанного обучения языку и речевой деятельности, индивидуализации, сознательной и творческой активности, самостоятельности. Конечной целью является формирование коммуникативной компетентности с ее составляющими. Содержание обучения (знания, умения, навыки и способы деятельности) в основе своей то же, но пополняется сведениями о культуре народа-носителя языка и расширяется круг способов деятельности, речевое взаимодействие в учебных условиях максимально приближается к реальным. При таком условии целесообразно говорить о том, что личностно-ориентированное обучение – это не подход, а образовательная модель; коммуникативно-деятельностный – это подход, в рамках которого образовательную парадигму составляют принципы, в том числе – социокультурный, лингвоконцептологический, компетентностный, а применительно к методике обучения студентов-иностранцев – аксеологический, акмеологический и все упоминаемые выше. Из ряда этих принципов целесообразно выделить такие, которые относятся не к специальным, а к общедидактическим.

Используемая литература:

1. *Асмолов А. Г.* XXI: психология в век психологии / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 3-12.
2. *Беляев Б. В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 1965.
3. *Бим И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М., 1988.
4. *Верещагин Е. М.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 4-е изд., перераб. и доп. / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1990.
5. *Вітвицька С. С.* Основи педагогіки вищої школи / С. С. Вітвицька. – Ж., 2004.
6. *Вятютнев М. Н.* Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М. Н. Вятютнев. – М., 1984.
7. *Гудзик И. Ф.* Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах / И. Ф. Гудзик. – Чернівці : Видавничий дім “Букрек”, 2007. – 496 с.
8. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991.
9. *Львов М. Р.* Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 1988. – 240 с.
10. *Ляховицкий М. В.* Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – М., 1988.
11. *Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк / М.І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 143 с.*
12. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений

- материального мира / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1957.
13. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : пособ. для учителя / В. Л. Скалкин. – К. : Радянська школа, 1989.
 14. Ушакова Н. И. Подходы образовательной парадигмы, не получившие отражения в методике преподавания русского языка иностранным студентам / Н. И. Ушакова // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2014. – № 4. – С. 66-72.
 15. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 31-47.

Статівка В. І. Співвідношення понять “модель освіти”, “підхід до навчання”, “принципи навчання”.

У статті здійснюється порівняльний аналіз змісту понять “модель освіти”, “підхід до навчання”, “принципи навчання”. На підставі аналізу автор доходить висновку: в Україні обрана особистісно-орієнтована модель освіти, в межах якої здійснюється комунікативно-діяльнісний підхід до навчання мови, а соціокультурний компетентнісний та інші є принципами його реалізації.

Ключові слова: модель освіти, підхід до навчання, принципи навчання.

Stativka V. I. Interrelations between the concepts in science “model of education”, “educational approach”, “principles of learning”.

The article focuses on the comparative analysis of the notions “model of education”, “approach to teaching”, “principles of teaching”. The author states that there is confusion of the notions in methodology. As a result of comparative analysis of the notions, it has been determined that the model of education is understood as a pattern of construction of educational system in the country (Ukraine has chosen personality-oriented model of education).

Keywords: model of education, approach to teaching, teaching principle, communicative-activity, sociocultural, linguoconceptological, competency building.

УДК 37.014.12

Тарнопольский О. Б.
Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля
(г. Днепропетровск, Украина)

КОНСТРУКТИВИЗМ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ: МЕТОДИКА ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКА И УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматривается реализация конструктивистского подхода к обучению будущих педагогов английскому языку для профессиональной коммуникации. Обсуждаются три главные направления, лежащие в основе внедрения конструктивистского подхода в преподавание иностранного языка для профессиональных целей в неязыковом вузе: экспериенциальное обучение, обучение через содержание будущей специальности и комбинированное обучение. На основе разработанного конструктивистского учебника “Pedagogical Matters” анализируется практическое построение конструктивистского курса английского языка для профессиональной коммуникации будущих педагогов.”

Ключевые слова: обучение будущих педагогов английскому языку для профессиональной коммуникации, конструктивистский подход, экспериенциальное обучение, обучение через содержание будущей специальности, комбинированное обучение.

Конструктивистский подход к обучению базируется на том, что обучаемые получают возможность самостоятельно “конструировать” свои знания, навыки и умения