

УДК 378.147.88

Татьяна Валерьевна СИДОРЕНКО, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института кибернетики Томского национального исследовательского политехнического университета; e-mail: sidorenkot@tpu.ru

Редуцирование проблемы преемственности между школой и вузом за счет создания частных предметных практик

Преподаватели вуза хорошо знают, какие трудности испытывают абитуриенты, оказавшиеся на студенческой скамье. Это является следствием несогласованности и в содержании, и в методах, и в средствах обучения в школе и в вузе. Частичное решение изложенных проблемных позиций возможно за счет создания частных предметных практик, что, по сути, соответствует профильному обучению на старших ступенях обучения средней школы.

Ключевые слова: преемственность образования, непрерывность образовательных траекторий, частные предметные практики, профильное обучение, языковая подготовка.

Tatiana V. SIDORENKO, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Department of Foreign Languages, Institute of Cybernetics, Tomsk National Research Polytechnic University; e-mail: sidorenkot@tpu.ru

The Reduction of the Problem of Continuity between School and University by the Introduction of Special Educational Courses and Cognitive Schools

High school teachers are well aware of the difficulties experienced by applicants becoming students. This happens because of the lack of co-ordination between school and the university in the content, the methods and means of teaching. A partial solution to the problem stated positions is possible by means of special educational courses, that correspond in fact to the specialized education at the high school levels of education.

Keywords: continuity of education, the continuity of educational trajectories, special educational courses, specialized education, language training.

Российская система образования включает в себя несколько уровней: дошкольный, школьный, начально-профессиональный, среднепрофессиональный и высший профессиональный. Несмотря на почти вековые традиции существования данной модели, ее составляющие элементы автономны, тем самым связи преемственности внутри системы выражены слабо [3].

Как правило, это проявляется в инертной учебной и социальной адаптации обучающихся к новым условиям жизнедеятельности, что является следствием ослабления процессов становления личности и, как результат, профессионального самоопределения.

Под преемственностью понимается связь между новым и старым как основа для формирования поступательного развития. Качественное обеспечение данной связи видится в непрерывности образовательной траектории, в согласованности и последовательности всех компонентов системы, что, в свою очередь, способно обеспечить эффективность ее функционирования.

Проблемы, связанные с преемственностью в системе образования, имеют междисциплинарную основу. Так, например, преемственность как феномен социологических исследований рассматривается как процесс социальных взаимодействий, при котором на основании прошлого образовательного опыта участников

образования формируется новый, обеспечивающий непрерывное воспроизводство, изменение и развитие системы и института образования, а также становление развития личности посредством образования [1].

С позиции педагогического подхода преемственность определяется как общепедагогический принцип, который выступает условием и механизмом реализации других принципов (научность, доступность, последовательность, системность) образовательного процесса.

В психологической науке интерес к феномену преемственности проявляется в возрастной психологии и психологии развития, где она определяется как атрибутивное свойство развития личности.

Преемственность с точки зрения системного подхода — это последовательность и согласованность образовательных программ различных образовательных учреждений и институтов.

Принимая во внимание то, что термин преемственности понятие многогранное, не представляется возможным в рамках одной статьи одновременно рассмотреть данный аспект с нескольких позиций. Более того, внутри модели образования (будем представлять ее как систему) разделяют уровни, которые характеризуются как внутренний и внешний. Внутренний уровень преемственности определяется на каждой последующей ступени обучения, а уровень внешний характеризуется переходом на более высокую ступень.

Преемственность школьного и вузовского образования с практической точки зрения предполагает преемственность государственных требований к подготовке выпускников общеобразовательных учреждений и содержания государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования в части государственных требований к математическим, общим естественнонаучным, гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам [2].

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей редуцирования проблемы преемственности в системе «школа — вуз» для формирования социального и учебного опыта обучающихся, а также их психологической готовности к принятию нового. Речь не пойдет о способах глобального реформирования всей системы школьного или вузовского образования, которые будут способствовать созданию единой образовательной среды, нацеленной на последовательность, взаимосвязанность и интегрированность элементов образовательной системы, обеспечивающих непрерывность образовательной траектории и качество знаний. Мы поговорим о подходе организации дополнительных частных предметных практик, реализующихся в среде вуза (профиль вуза значения не имеет) с использованием вузовских ресурсов, методов, средств и прочего.

Говоря языком системного анализа, рассмотрим использование частных предметных практик как метод

улучшающего вмешательство, способного воздействовать на систему положительно, не изменяя при этом ее состава и внутренних взаимосвязей, то есть не причиняя вреда другим составляющим.

Под частными предметными практиками будем понимать некие дополнительные формы обучения в определенной предметной области, альтернативные и не дублирующие школьные как по форме, так и по содержанию (коммерческая и некоммерческая основа).

Проиллюстрируем сказанное примерами. В Томском политехническом университете, помимо традиционных подготовительных курсов для абитуриентов, реализуются частные предметные практики в виде познавательных школ и курсов. Так, музей занимательной физики «Склад ума», где можно все трогать руками, открыт для детей от пяти лет и заканчивая возрастом абитуриентов. Обучение происходит на практических опытах без длинных формул, сложных задач и определений. Так, посетив демонстрационные уроки в музее, дети узнают, а главное, увидят, что лампочку можно зажечь без подключения к электричеству, батарейку собрать своими руками, рисовать на молоке, вырастить сталактиты, сделать попрыгунчика, запустить квадратные мыльные пузыри и осознать, что сверхъестественные способности йогов — это только лишь хорошие знания законов физики.

Участие юных посетителей в проведении опытов позволяет им формировать навыки совместной деятельности, социального взаимодействия, развивать познавательные мотивы, менять мировоззрение, основываясь на заключениях и доказательствах собственной практической деятельности, определиться профессионально, получить специализированные знания и навыки.

Наряду с занимательными школами существуют специализированные школы, например, школа по робототехнике, где юным инженерам предлагается ознакомительный курс по основам робототехники и практики, позволяющий собрать собственные несложные робототехнические конструкции.

Подробнее остановимся на реализации языковых практик, способствующих как быстрой социализации обучающихся в вузе, так и формированию иноязычной компетенции, необходимой каждому абитуриенту, независимо от дальнейшего профессионального определения.

Тот факт, что иностранный язык открывает выход в более широкий контекст профильного образования, не нуждается в дополнительной аргументации. Примечательно то, что это уже является аксиомой как для преподавателей, так для студентов и учащихся средних школ.

Любая образовательная программа заявляет в своих конечных требованиях, выраженных на языке компетенций, уровень владения иностранным языком не ниже разговорного. Вопрос о конкретизации

требований к разговорному уровню — это вопрос комплексный, в первую очередь для лингвистов, а во вторую — для специалистов профессиональной области, определяющих конечные кадровые квалификационные требования.

К сожалению, статистика за 2008–2012-е годы оценки уровня владения иностранным языком абитуриентами «на входе» показала стабильное ежегодное снижение в среднем на 5–7 %. Экспертами, объясняющими данную тенденцию, было установлено несколько причин:

1) увеличение потока абитуриентов из регионов, сельской местности, бывших советских республик (Казахстан, Узбекистан, Таджикистан, Кыргызстан), что свидетельствует о несогласованности существующих взглядов на языковое образование;

2) четкая ориентация школьного образования на поступление в вуз, а не на подготовку учащихся к учебе в нем;

3) несогласованность школьных программ как по содержанию, так и по методам обучения с программами и методами обучения в вузе;

4) низкая мотивация к изучению языка, возникающая преимущественно из-за недооценки его значимости в современных условиях рынка труда.

В создавшейся ситуации преподавателям вуза требуется некий временной ресурс на корректировку фоновых и специальных лингвистических знаний, а также на формирование должного уровня учебной и социальной адаптации к условиям и нормам образовательного процесса. В ситуации дефицита аудиторных часов на изучение иностранного языка в вузе это выглядит нерационально и малоэффективно, а где-то даже критически.

При этом нельзя полностью перекладывать груз вины на школьное языковое образование, оно старается функционировать на оборотах максимальной эффективности в условиях среды, имеющей определенные ограничения. Среди основных ограничений можно выделить:

1) большие языковые подгруппы (до 20 человек);

2) неоднородность обучающихся по уровню подготовки;

3) нехватка школьных учителей, несоответствующая методическая обеспеченность предмета (в большинстве случаев слишком завышенный уровень учебника);

4) слабая техническая поддержка учебного процесса.

Принимая во внимание создавшуюся ситуацию, преподаватели кафедры иностранных языков Института кибернетики предприняли попытку взаимодействия со школами города на предмет языковой подготовки школьников по программам и методам вузовского образования с целью подготовки будущих студентов.

Как показала практика, формирование языковых подгрупп по принадлежности к одной школе и классу дает более высокие результаты. Потому так важно

вести не автономное обучение, а делать процессы параллельными, поддерживая связь со школьным учителем для более точного и быстрого определения индивидуальных потребностей школьников, своевременно выявлять их слабые стороны в знаниях и готовности их реализовывать в новой среде и новых контекстных ситуациях.

Методическая разница между школьными и вузовскими программами обучения иностранному языку подразумевает под собой различный ракурс целевых установок. Программы вуза первичной целью ставят использование иностранного языка как инструмент получения новых знаний, то есть информация и знания, полученные в процессе обучения, должны использоваться в целях накопления знаний об окружающем мире и расширения общего кругозора обучающихся, развития навыков критического мышления, навыков работы в малых группах. Изучение грамматического строя языка, набора частотных лексических единиц, рассматриваемых как средства общения, выступает вторичной целью.

На занятиях юные студенты не изучают темы, дающие основу умению рассказать о своей семье, городе, школе, любимых артистах, путешествиях. Они обсуждают темы менее частотные, но не менее интересные для них (например, описание церемонии свадьбы принца Вильяма и Кэйт Миддлтон), осмысливают философские изречения девочки Алисы Льюиса Кэрролла, обсуждают итоги Олимпийских игр, ситуации возможного культурного шока на основе изучения элементов культуры той или иной страны, самостоятельно организуют праздничные мероприятия в виде мини-спектаклей, репортажей, чтения стихов.

Среди отличительных методов обучения выделим методы, использующие информационные технологии, которые, в свою очередь, способствуют созданию условий по интенсификации обучения. В процессе обучения преподаватели применяют сетевые учебные ресурсы, аутентичные ресурсы, не преследующие образовательных целей (оригинальные тексты, видео, музыкальные фрагменты), автономные ресурсы, созданные специально для образовательных целей, такие как CD-приложения к известным Британским учебно-методическим комплексам (Headway, Vocabulary in Use, Round up, Enterprise). Однако, несмотря на теоретически доказанную значимость данной категории ресурсов для эффективности изучения иностранного языка, возникают трудности при их применении.

Так, очень трудно найти готовый продукт, который полностью бы покрывал цели этапа обучения. Практически всегда требуется методическая обработка и адаптация под потребности целевой аудитории и технические возможности учебного процесса. Поэтому преподавателям приходится создавать собственные ресурсы, которые требуют не только лингвистических знаний, но и технических. Подобрать соответствующий

тематический материал — это только половина дела, необходимо технически выделить значимый эпизод, урегулировать длительность звучания или трансляции, предусмотреть повторность просмотра или прослушивания. Для достижения этого используются методы конструктивного монтажа, что позволяет делать «нарезка» и «стыковка» из аутентичных фильмов, новостей Би-би-си, эпизодов YouTube, обрабатывать методически и представлять, в соответствующем оформлении, как учебный материал обучающимся.

Аналогичные типы заданий практически не используются в школьном языковом образовании (если это не специализированная школа), потому как все, что связано с прослушиванием или просмотром подразумевает индивидуальный режим работы. В группах по 15–20 человек это реализовать практически невозможно, во всяком случае на качественном уровне.

В заключение приведем некоторую статистику результатов реализации частной предметной практики по иностранному языку в рамках взаимодействия с томскими школами. За 2012/13 учебный год обучение прошли 290 школьников различной возрастной категории (от шестых до одиннадцатых классов). Десять одиннадцатиклассников сдали ЕГЭ по английскому языку на достаточно высокий балл (82 % средний балл). Примерно 60 % продолжили обучение. Все абитуриенты, поступившие в Институт кибернетики, продемонстрировали хорошие знания иностранного языка на входном тестировании и в течение первого года обучения показали устойчивую социологическую и

психологическую адаптацию к условиям новой среды, что можно рассматривать как предпосылку высокой академической успеваемости.

Таким образом, частные предметные практики, которые по основным своим признакам и характеристикам соответствуют профильному обучению, преимущественно реализующемуся на старшей ступени в средней школе, доказали свою эффективность на практике. Очевидно, что данный подход не является универсальным инструментарием для решения проблемы преемственности между школой и вузом в целом, однако имеет все основания для дальнейшего развития на более глобальном уровне, уровне нормативной документации и концепций образовательных реформ.

Список литературы

1. Архипова С. В. *Преемственность в образовании: социологический анализ* : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009.

2. Белянина И. Н. *О реализации преемственности обучения «школа — технический вуз» // Современные проблемы науки и образования. 2010. № 1. С. 58–62. URL: <http://www.science-education.ru/35-1296> (дата обращения: 14.08.2013).*

3. Епифанова А. Ю. *Школа — вуз: преемственность в образовании. Интернет-конференция «Общество, общности, человек поисках “вечного мира”»*. Тамбов, 2011. URL: <http://tsutmb.ru/nu/nauka/index.php/razdel/meropr/-2011.html?sobi2Task=sobi2Details&catid=4&sobi2Id=45> (дата обращения: 14.08.2013).

НОВОСИБИРСКУ — 120 ЛЕТ

Часовня Святого Николая — один из символов города и географический центр великой царской Российской Империи.

Благотворительное общество «Ясли» начало ходатайствовать перед властями о разрешении построить часовню имени святого Николая в связи с 300-летием Дома Романовых в 1913 году. Город был назван в честь святого покровителя царствующего императора Николая Второго, поэтому во имя Николая Чудотворца было решено возвести часовню. В октябре 1913 года было получено разрешение на строительство.

Проект безвозмездно составил известный архитектор А. Д. Крячков. Большую часть работы по устройству часовни взяли на себя городской голова А. Г. Беседин, протоиерей Покровской церкви Диомид Чернявский и начальница приюта «Ясли» М. В. Востокова.

Впервые в истории города был использован метод «народной стройки». Так, усилиями общественности города были получены бесплатные железнодорожные билеты на провоз колоколов. Благословение на строительство дал епископ Томский и Алтайский Анатолий, который прислал в дар икону святого Николая с частицей мощей великомученика и целителя Пантелеймона.

В советское время часовня была закрыта. В 1929 году на заседании Новосибирского окрисполкома было одобрено постановление горсовета о сносе часовни на Красном проспекте, «учитывая пожелания трудящихся масс и считаясь с благоустройством города». Было конфисковано все имущество прихода. На месте часовни недолгое время находилась статуя «Комсомолец», а затем памятник И. В. Сталину, который был убран в 1950-х годах.

Часовня была вновь возведена в 1993 году к 100-летию юбилею Новосибирска. Восстановленная часовня находится немного в другом месте, дальше от перекрестка, где она располагалась изначально.

По материалам Народного каталога православной культуры (www.sobory.ru)