

УДК 378.1

Полифункциональный характер современного иноязычного образования: цели, содержание и технологии

Елена В. Борзова¹, Мария А. Шеманаева²

¹ *Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия*

E-mail: borzovaelena40@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5006-1480>

² *Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия*

E-mail: indy2002@mail.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2847-4000>

DOI: 10.26907/esd.17.1.14

Дата принятия: 21 апреля 2020; Дата поступления: 10 ноября 2020

Аннотация

Статья рассматривает феномен полифункциональности на примере образования в целом, иноязычного образования как более специализированного явления и таких его составляющих, как деятельность педагога, материалы и тексты, технологии и упражнения. В статье обоснована необходимость разработки и применения особых образовательных средств в соответствии с комплексными целями и ожидаемыми интегративными результатами университетского иноязычного образования. К ним авторы относят полифункциональные упражнения, обеспечивающие эффективное становление универсальных и предметных компетенций. В статье описаны основные характеристики полифункциональных упражнений и представлен комплекс условий для их проектирования на практических занятиях по иностранному языку в вузе. Авторы приводят примеры полифункциональных упражнений, используемых на занятиях по иностранному языку, и обосновывают потенциал их применения на занятиях по другим предметам.

Ключевые слова: полифункциональность, иноязычное образование, интегративные результаты, универсальные компетенции, иноязычная коммуникативная компетенция, полифункциональные упражнения.

Multifunctionality as a Feature of Modern Education: Evidence from University Language Education

Elena V. Borzova¹, Maria A. Shemanaeva²

¹ Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

E-mail: borzovaelena40@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5006-1480>

² Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

E-mail: indy2002@mail.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2847-4000>

DOI: 10.26907/esd.17.1.14

Submitted: 21 April 2020; Accepted: 10 November 2020

Abstract

The article deals with the phenomenon of multifunctionality in the education context, particularly in university foreign language education, considering teacher and student activities, materials and texts, as well as technologies and tasks. It demonstrates the need for the development and application of specific educational tools which are based on complex goal focus and expected integral outcomes of university education. Multifunctional tasks are considered to be an effective way to form and to enhance both key and subject-specific competences. The article describes the main characteristics of such tasks and the essential conditions to implement them in university foreign language classrooms. Examples of multifunctional tasks intended for foreign language learning are presented and their potential for teaching non-language subjects is also outlined.

Keywords: multifunctionality, foreign language education, integral outcomes, key competences, foreign language communicative competence, multifunctional tasks.

Введение

Актуальность исследования. Ориентация Федеральных государственных образовательных стандартов поколения 3++ на компетентный подход приводит к необходимости новых способов достижения интегративных результатов университетского образования. Цель работы – рассмотреть полифункциональный характер современного образования в целом и на примере университетского иноязычного образования показать возможности использования полифункциональных упражнений/заданий для достижения его интегративных результатов. Авторы исследуют вопрос дидактического потенциала полифункциональности университетской дисциплины «иностраный язык» с позиций взаимосвязанного становления всего комплекса целевых компетенций выпускника, а также возможностей проектирования упражнений/заданий для реализации этого потенциала.

Основными понятиями, использованными в тексте статьи, являются понятия «функция» и «полифункциональный» в контексте теории образования. Термин «функция» является междисциплинарным, употребляемым в широком спектре наук. В энциклопедических, философских, социологических словарях *функция* в обобщенном виде определяется как роль, назначение, исполнение или круг деятельности, внешнее проявление свойств объекта, комплекс операций. Соответственно термин «полифункциональный» (многофункциональный) понимается как *одновременно выполняющий несколько функций*. Очевидно, что, когда рассматриваются функции какого-то объекта (процесса), подразумевается, что они проявляются при выполнении субъектом определенных действий (деятельности) для до-

стижения результатов. Если речь идет о полифункциональности, то имеется в виду возможность достижения агентом нескольких результатов при выполнении определенного действия (действий) с использованием какого-то средства (средств). Полифункциональность присуща многим естественным объектам и процессам. Вместе с тем человек может специально задавать это свойство своим действиям (или каким-то объектам – средствам), создавая особые условия или применяя различные средства деятельности, руководствуясь соображениями рационализации, экономии времени или ресурсов, удобства и эффективности деятельности.

Методологические основы полифункциональности образования

По сути, любое образование имеет полифункциональный характер, поскольку, даже если обучение/учение имеет узкую задачу, при его реализации обязательно достигаются множественные результаты, т. к. в учебной деятельности активизируются различные психические процессы обучающегося, вольно или невольно им приобретается разнообразный опыт и формируется отношение к выполняемым действиям, средствам, содержанию.

В XX веке в педагогической теории полифункциональный характер образования отражался в понятиях «учебно-воспитательный процесс», «развивающее обучение», «воспитывающее обучение» и т. п. Одним из базовых принципов образования выступал принцип единства обучения, воспитания и развития. В рамках каждого урока/занятия выделялись специальные задачи обучения, воспитания и развития обучающихся независимо от ступени образования. Хотя в трактовке данного принципа существовали некоторые различия, однако исследователями подчеркивалась важность всей системы функций учебно-воспитательного процесса для достижения его главной цели – всестороннего и гармоничного развития личности. Так, в теории целостной личности В. С. Ильина «главная, основная функция целостного учебно-воспитательного процесса состоит в формировании личности в целом и отдельных ее качеств в единстве, когда формируемое качество так стимулируется учебно-воспитательным процессом, что работает на целое, способствует развитию его целостных свойств, испытывая одновременно их объединяющее, координирующее влияние» (П'ин, 2012, р. 7). В работах В. С. Ильина идея совокупности функций учебно-воспитательного процесса в целях развития гармоничной, всесторонне развитой личности получила наиболее полное обоснование.

Ключевым понятием современной педагогической теории стал термин «образование», суть которого сводится к неразрывному единству процессов обучения, воспитания и развития. Все нормативные документы РФ в сфере общего и высшего образования выдвигают главной целью достижение интегративных результатов (предметных, метапредметных и личностных). Таким образом, современная педагогика отдает приоритет таким образовательным условиям и средствам, применение которых позволяет в совокупности обеспечивать становление новых компетенций обучающихся, как широких (ключевых, универсальных), так и узких (в конкретной деятельности, включая профессиональные). Соответственно, образовательная деятельность должна проектироваться так, чтобы она могла реально способствовать а) закреплению ценностей и личностных смыслов действий обучающихся (мотивационная сфера), б) операционно-инструментальному обеспечению действий (знания, навыки и умения), в) повышению осознанности действий (активизации интеллектуальных процессов).

ФГОС 3++ высшего образования определяет в качестве результата три группы целевых компетенций: универсальные, общепрофессиональные (общие для всех направлений подготовки) и профессиональные (конкретные для определенной об-

ласти подготовки). К универсальным относятся следующие компетенции: готовность и способность выпускников вузов к системному и критическому мышлению; к разработке и реализации проектов; к командной работе и лидерству; к коммуникации на родном и иностранном языках; к межкультурному взаимодействию; к самоорганизации и саморазвитию; к безопасности жизнедеятельности (FGOS, 2018). Связь между целевыми компетенциями проявляется в том, что в реальной деятельности они тесно переплетаются. Проявляясь в любых видах деятельности, универсальные компетенции имеют широкую сферу функционирования и поэтому образуют метапредметное ядро личностного опыта. В совокупности владение ими обеспечивает способность субъекта эффективно решать проблемы в разных сферах жизнедеятельности, осуществлять её в контексте конкретных предметных ситуаций и деятельностей в связи с определенным содержанием (Borzova, 2017). Можно утверждать, что эффективность любой деятельности и ее результаты в значительной степени определяются уровнем развития универсальных компетенций. Следовательно, становление личности и субъектности будущего специалиста в университете предполагает овладение не только общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, но и универсальными. Должное внимание преподавателей к их развитию повышает качество самой образовательной деятельности, т. к. при этом происходит как совершенствование метакогнитивных, когнитивных и социальных стратегий, так и ценностное самоопределение студента относительно будущей профессии.

По мнению эксперта (Scott Santens) специального проекта «Школы и будущее трудовой деятельности», образование должно ориентировать обучающихся не столько на то, о чем думать, сколько на то, как думать; не заучивая информацию, а перерабатывая и используя ее. Для этого в центре образовательного процесса должны быть стратегии творческого, критического, аналитического мышления, лежащие в основе способности решать проблемы; побуждение любознательности и увлеченности учением; способности к сотрудничеству, взаимодействию и сопереживанию (Santens, 2017). Очевидно, что эксперт подчеркивает значимость именно универсальных компетенций. Поскольку метапредметные умения и стратегии формируются и совершенствуются в конкретных предметных деятельностях (Borzova, 2017; Shemanaeva, 2018), педагогам и методистам необходимо выявлять условия и разрабатывать полифункциональные способы и средства, гарантированно позволяющие достигать интегративных результатов в рамках преподавания конкретных учебных предметов.

Отсюда следует, что одной из ключевых характеристик образовательного процесса выступает его полифункциональность. В современной педагогике образовательная система рассматривается как целостная деятельность, обеспечивающая умственное, эстетическое, нравственное, трудовое воспитание и предметное обучение учащихся. По словам В. В. Серикова, эти виды воспитания и обучения «неотделимы друг от друга и составляют грани единого целого – процесса становления личности, ситуации ее развития». «Образовательный процесс является целостным, если его субъекты – педагоги и воспитуемые – реализуют в нем свои целостно-сущностные качества – субъектность, креативность, способность к самореализации. ... Продуктом целостного педагогического процесса ... является не просто личность, а индивидуальность, т. е. личность, творчески усвоившая культуру, обнаружившая и раскрывшая свой потенциал, овладевшая не только собственной социальной сущностью, но и специфическим индивидуальным способом существования» (Serikov, 2012, p. 17).

Следовательно, полифункциональная направленность современного образования не только предполагает достижение интегративных результатов, но и обеспечивает индивидуализацию и личностную ориентированность всех его составляющих, что неизбежно требует вариативности, динамичности и мобильности образовательной среды, содержания, технологий и средств.

Современная образовательная реальность характеризуется различными параметрами, среди которых можно выделить растущее влияние информационных и сетевых технологий, разработку индивидуальных и коллективных образовательных траекторий, поиск разнообразных образовательных средств и условий их использования, приводящих к становлению уникальной, креативной, активной личности. Сегодняшнюю ситуацию наиболее точно можно описать при помощи «поли»: полипарадигмальный подход (Kolesnikova, 2001), поливариантное и поликультурное образование, полидисциплинарные исследования, поликультурная коммуникация, полифункциональная среда и т. д.

Термин «полифункциональность» встречается в разных контекстах, педагоги пишут о полифункциональных

- образовании (Zagvyazinskii, 2005);
- деятельности педагога (Borytko, 2006; Pozdeeva, 2017);
- текстах (Semerdzhidi, 2012);
- материалах (Matukhin & Gorkaltseva, 2015);
- технологиях (Asmolov, 1999);
- упражнениях (Borzova, 2008; Kitaigorodskaya, 1986; Passov, 2006; Shemanaeva, 2017; Solovova, 2002);
- системе контроля (Goncharova, 2011).

Такое многообразие отражает многосторонность, многофакторность и межпредметность системного анализа при разработке вопросов образования. Обобщение результатов такого системного анализа представлено в Схеме 1.

Полифункциональность иноязычного образования

Рассмотрим концепт полифункциональности в контексте иноязычного образования. Мы выявили две основные трактовки термина «полифункциональность» в данном контексте: узкую и широкую.

Сторонники узкой трактовки рассматривают полифункциональность с позиции достижения предметных результатов иноязычного образования. Так, Г. А. Китайгородская (Kitaigorodskaya, 1986) выдвинула принцип полифункциональности упражнений, обосновывая это положение тем обстоятельством, что в каждом упражнении неизбежно происходит как тренировка или повторение всех языковых навыков, каждый из которых находится в разной стадии становления, так и развитие всех (или почти всех) видов речевой деятельности. Следовательно, большинство упражнений (и в первую очередь речевые) позволяют взаимосвязанно решать несколько задач. В трактовке Г. А. Китайгородской полифункциональность рассматривается в рамках достижения предметных результатов иноязычного образования.

Е. Н. Соловова также обращается к определению полифункциональных упражнений, которые играют определяющую роль в совершенствовании иноязычной коммуникативной компетенции на всех ступенях овладения иностранным языком. Под полифункциональностью в концепции Е. Н. Солововой подразумевается «одновременное формирование, повторение, контроль нескольких смежных языковых навыков» (Solovova, 2002, p. 205)

<p>полифункциональность образования</p>	<ul style="list-style-type: none"> • обучение • социально-педагогическое проектирование • воспитание • психолого-педагогическая поддержка • развитие • комплексное сопровождение • сервисная функция • инклюзивная функция • здоровьесберегающая функция • социальная защита
<p>полифункциональность деятельности педагога</p>	<ul style="list-style-type: none"> • педагогическая, • проектная, • исследовательская, • методическая, • управленческая • культурно-просветительская и др.
<p>полифункциональность технологий и упражнений</p>	<ul style="list-style-type: none"> • развитие и совершенствование предметных компетенций • развитие и совершенствование метапредметных компетенций • достижение личностных результатов
<p>полифункциональность материалов и текстов</p>	<ul style="list-style-type: none"> • конативная функция • когнитивная функция • суггестивная функция • мотивационно-стимулирующая функция • эмоционально-оценочная функция • психологическая функция • аккумулятивная функция и др.
<p>полифункциональность системы оценивания</p>	<ul style="list-style-type: none"> • оценка деятельности обучающихся • оценка деятельности преподавателя • оценка педагогических возможностей образовательной среды

Схема 1. Полифункциональность составляющих образования

Широкий подход к трактовке полифункциональности представлен в работах Е. И. Пассова. Автор утверждает, что полифункциональность упражнений обеспечивается «за счет включения всех аспектов иноязычной культуры (познавательного, развивающего, воспитательного и учебного) и всех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма)» (Passov, 2006, p. 215). Это включение реализуется при формулировании установок к упражнениям, которые направляют внимание обучающихся не на учебный, а на все остальные аспекты, «когда общение играет роль механизма образовательного процесса» (Passov, 2006, p. 216), в ходе которого происходит овладение речевым материалом. В предложенной трактовке исследователь не ограничивается направленностью полифункциональных упраж-

нений лишь на получение предметных результатов иноязычного образования, а отмечает их познавательный, развивающий, воспитательный и учебный потенциал.

Концепт полифункциональности в широкой трактовке представлен и в моделях иноязычного образования, направленных на овладение иностранным языком для специальных целей. В методике университетского иноязычного образования широкое распространение получил «Английский/иностраннй язык для специальных целей»: ESP или LSP – English or Language for specific purposes (Dudley-Evans & St John, 2011; Hutchinson & Waters, 1987). Данный курс адаптируется к различному предметному содержанию (иностраннй язык для биологов, медиков, экономистов, туристов и т. п.). Другим вариантом широкого подхода является интегрированное обучение предметному содержанию и иностранному языку: Content and Language Integrated Learning – CLIL (Almazova, Baranova, & Khalyapina, 2017; Fortanet-Gomez & Raisanen, 2008). В этих моделях реализуется взаимосвязанное обучение иностранным языкам и профессионально ориентированному содержанию конкретного направления подготовки обучающихся (Dudley-Evans & St John, 2011). Полифункциональный характер данных моделей заключается в постановке комплексных целей иноязычного образования и в отборе содержания, интегрирующего общеупотребительные и специфические для определенной специальности языковые явления, ситуации и тексты как общего содержания, так и профессионально направленные.

Очевидно, что полифункциональность различных средств и процессов достаточно широко используется в практике преподавания иностранных языков. Полифункциональный характер иноязычного образования обусловлен природой языка и общения, которые реализуют множество самых разнообразных функций. Смысл иноязычного образования заключается в овладении языком как одним из средств коммуникации, размышлений (формирования и формулирования мыслей), воздействия на других людей, понимания и выражения эмоций, самовыражения и взаимопонимания, фиксирования информации, ее сохранения, восприятия и передачи. Эти многообразные функции языка реализуются в соответствующих речевых действиях, которые входят в состав различных видов деятельности (не только коммуникативной), обеспечивая взаимодействие людей в разных целях. Естественно, что овладение иностранным языком как средством общения невозможно без обеспечения условий для его полифункционального применения в разнообразных целях и ситуациях. Поэтому подавляющее большинство средств иноязычного образования, в том числе упражнения/задания, имеют полифункциональный характер, даже если, предлагая их обучающимся, мы имеем в виду одну конкретную задачу. Так, если установка требует вычитывания из текста ответов на вопросы, то выполнение задачи позволяет и контролировать понимание прочитанного, и совершенствовать как навыки чтения вслух, так и фонетические навыки. Однако все эти функции, как правило, укладываются исключительно в рамки предметных результатов иноязычного образования (узкая трактовка полифункциональности).

Вместе с тем, содержание современного иноязычного образования включает в себя не только узко лингвистические явления и тематику общения для конкретной ступени, но и такие компоненты, которые отражают интегративный характер ожидаемых результатов, необходимых для полноценного общения. Помимо языковых и речевых, в содержании иноязычного образования можно выделить и другие аспекты.

1. Культурологический аспект содержания иноязычного образования. В контексте идеи полифункциональности подготовка обучающихся к межкультурной коммуникации предполагает включение студента в диалог/полилог культур раз-

ного уровня: а) межэтнический диалог культур, т. е. родной культуры и культуры народа, говорящего на изучаемом языке; б) межличностный диалог культур, т. е. личностных культур взаимодействующих личностей/субъектов; в) «внутриличностный» диалог культур, т. е. уже сложившейся на данный момент культуры самого обучающегося субъекта и осваиваемой им культуры. Таким образом, очевидна возможность существенного обогащения культурного пространства иноязычного образования.

2. Метапредметный аспект содержания иноязычного образования. В содержание универсальных компетенций, актуализируемых в общении, входят: метапредметные знания; умения выполнять универсальные действия и применять стратегии (цепочки действий, операций в различных комбинациях); технические навыки (владение операциями, например, невербального общения, публичного выступления); все стратегии мышления (системного, логического, критического, дивергентного); метакогнитивные стратегии субъекта, предполагающие саморегуляцию, самоконтроль и рефлексию своих действий. Повышение качества владения метапредметным аспектом содержания иноязычного образования позволяет как существенно повысить эффективность самого процесса протекания любой деятельности (учения, общения, познания, проектирования, исследования и т. п.), так и улучшить ее результаты.

3. Личностный аспект содержания иноязычного образования. Учитывая специфику иноязычного образования, можно выделить приоритетные и реально формируемые качества личности и субъектности обучающихся при условии их вовлечения в соответствующую деятельность. К ним мы относим открытость новому опыту, уважение к другим людям, их мнениям, традициям и нетерпимость к предрассудкам и предрассудкам, коммуникабельность и доброжелательность в общении, автономность в деятельности, креативность и т. п. В основе названных качеств находятся ценность другого человека, проявляющаяся в уважительном отношении к партнеру по общению, к его высказываниям, мнениям, и ценность саморазвития, самосовершенствования. Становление данных ценностей происходит в процессе иноязычного учебного общения и познания, направленных на достижение всех образовательных целей.

Встает вопрос, насколько необходимо и реально овладение перечисленными выше компонентами содержания в рамках университетского иноязычного образования. Исследования (Borzova, 2017) показывают, что игнорирование на занятиях именно универсальных компетенций не только вызывает дополнительные трудности в самой учебной деятельности по овладению иностранным языком, но и затрудняет процесс иноязычного общения, снижая качество речевого продукта обучающихся (устного или письменного высказывания на иностранном языке). В практике преподавания иностранного языка в университете мы регулярно сталкиваемся с ситуациями, когда большинство студентов выполняют узко учебные задачи на высоком или достаточно хорошем уровне. К таким учебным задачам относятся, например, пересказы прочитанного или прослушанного текста, выполнение стандартных тестов по контролю понимания их содержания (тесты с множественным выбором, с постановкой лексики, определением соответствий и т. п.), письменное изложение заданного содержания, подготовка презентаций к проекту или монологических сообщений по обсуждаемой теме. С точки зрения языковой правильности тексты студентов на иностранном языке отвечают требованиям нормативности, что свидетельствует о достаточности предметных результатов (уровни иноязычной коммуникативной компетенции B2 – C1). Но при этом многие обучающиеся стремятся к дословному воспроизведению первичного текста, не все и не

всегда способны определить посыл автора, главные смысловые вехи, слабо структурируют информацию во вторичных текстах. Однако изменение ситуации, усложнение поставленной задачи за счет максимального приближения ее к реальной, повышение требований к ожидаемому продукту в большинстве случаев вызывает у обучающихся затруднения в процессе деятельности, снижая качество результатов. Например, если перед студентами ставилась задача использовать информацию из прослушанного/прочитанного текста в качестве аргументов для обоснования собственного мнения в устном высказывании или эссе, то заметно страдали такие показатели вторичного текста – продукта, как логичность, связанность, обоснованность, решение поставленной коммуникативной задачи (метапредметные результаты). При этом замечаний по критериям языковой правильности не было (предметный результат). Это свидетельствует о недостаточном владении студентами соответствующими универсальными действиями и стратегиями. Преодоление указанных проблем возможно лишь за счет применения специальных образовательных средств, в которых имеет место отработка не только собственно языковых единиц изучаемого языка, но и универсальных способов переработки информации и выполнения интеллектуальных операций, реализуемых средствами иностранного языка.

В ряде исследований рассматривались вопросы достижения интегративных результатов иноязычного образования. Так, Р. Оксфорд (Oxford, 1990) подробно изучала значимость развития различных метакогнитивных, когнитивных, мнемических, социальных, аффективных и компенсаторных стратегий при овладении иностранным языком. Исследователи Л. Бачман и С. Палмер (Bachman & Palmer, 1996) уделяют особое внимание развитию стратегической компетенции (способности ставить цель, планировать, оценивать ситуацию, сам процесс и его результаты, осуществлять контроль) для качественного владения языком. В. В. Сафонова (Safonova, 2004, p. 78) подчеркивает, что коммуникативные способности «формируются во взаимодействии с когнитивным и аффективным (эмоциональным) развитием личности индивида», а Л. Ли и С. Ларкин (Li & Larkin, 2017) экспериментально доказывают, что специальное развитие метакогнитивных знаний и стратегий существенно влияет на результаты иноязычного образования, в частности на уровень владения чтением и письмом на иностранном языке. К наиболее значимым стратегиям они относят планирование, контроль и оценивание результатов иноязычной деятельности.

Таким образом, бесспорен вывод о том, что комплексный характер целей и ожидаемых интегративных результатов университетского иноязычного образования, сложный, многокомпонентный состав его содержания требуют разработки и использования особых образовательных средств, позволяющих достигать запланированные результаты. Обобщенной особенностью таких средств является их полифункциональность, т. е. направленность на решение ряда взаимосвязанных интегративных задач.

Полифункциональность упражнений и заданий в иноязычном образовании. Характеристики полифункциональных упражнений и заданий

Перечисленные выше компоненты содержания, являясь универсальными, обобщенными, вместе с тем адаптируются как к особенностям университетского иноязычного образования, так и к конкретным квалификационным требованиям по определенному направлению подготовки. Наша идея о полифункциональных упражнениях/заданиях заключается в том, что они должны проектироваться таким образом, чтобы обеспечить достижение интегративных результатов (предметных,

метапредметных, личностных, профессионально значимых) по усвоению различных компонентов содержания иноязычного образования. В отличие от монофункциональных упражнений, которые направлены на тренировку одного конкретного навыка/умения, выполнение полифункциональных упражнений дает возможность взаимосвязанного достижения нескольких результатов одновременно. Причем такие результаты не являются побочными эффектами, а специально, целенаправленно планируются преподавателем и задаются в условиях.

Под полифункциональными упражнениями/заданиями (ПФУ) мы понимаем специально спроектированные действия (цепочки действий) обучающихся, выполнение которых способствует взаимосвязанному достижению нескольких интегративных результатов иноязычного образования.

Их основными характеристиками выступают:

- направленность на несколько различных результатов (предметных, метапредметных, личностных);
- комплексная установка, состоящая из нескольких частей, которые меняют фокус внимания обучающегося (например, от языковой формы к речевой интенции, от фактов к смыслу, от восприятия к репродукции и продукции) и показывают как план всех действий, так и ожидаемый результат;
- сочетание нескольких взаимосвязанных действий, обязательно включающих речевые действия (рецептивные и продуктивные);
- использование средств иностранного языка в процессе выполнения задач и оформления результатов.

Чтобы полностью и успешно выполнить ПФУ, обучающимся требуется постепенно переходить от учебных действий к речевым и речемыслительным, комбинировать речевые действия и действия других видов деятельности. Объектами усвоения в полифункциональных упражнениях выступают как компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (языковые навыки, речевые умения), так и компоненты универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Продуктами таких упражнений могут быть собственные тексты обучающихся на иностранном языке (устные или письменные; монологические или в составе диалога/полилога), которые содержат обобщенную информацию по какой-то теме/проблеме, собранную из различных источников (текстов, видео и др.), проанализированную студентом (интеллектуальные операции классификации, сравнения, сопоставления, обобщения и др.), представленную в ряде случаев с использованием символических способов (определение структуры, последовательности, связей), интерпретированную (рассуждение, аргументация), оцененную (собственная оценка, мнение). Полнота, глубина и точность выполнения таких упражнений/заданий у разных обучающихся на разных этапах работы над темой и на разных ступенях иноязычного образования будет различной. При этом обобщенным результатом ПФУ выступают изменения в различных составляющих личного опыта студента.

Условия для проектирования полифункциональных упражнений и заданий

Мы предлагаем комплекс условий для проектирования полифункциональных упражнений/заданий на практических занятиях по иностранному языку в вузе.

1. Включение иноязычных речевых действий в состав различных видов деятельности, обеспечивающих активизацию мыслительных процессов, всех стратегий мышления обучающихся. Целенаправленный поиск значимой информации в разных источниках, включая других людей, ее глубокое понимание, осмысление, обсуждение, переработка на иностранном языке в целях познания, общения, вы-

полнения проекта или исследования создают обогащенную среду, стимулирующую к саморазвитию.

2. Вовлечение обучающихся в коммуникативное взаимодействие друг с другом, в сотрудничество как важное условие овладения иностранным языком. Данное условие обеспечивает совершенствование коммуникативных универсальных действий. Соответственно важным компонентом полифункциональных упражнений/заданий являются различные формы взаимодействия студентов (парные, групповые, пары сменного состава, по кругу, по станциям).

3. Моделирование полифункциональных упражнений/заданий как целостного акта деятельности, чтобы студенты учились определять цель, задачи, мотив и план своих действий, отбирать адекватные средства и способы действий, реализуемых средствами иностранного языка, получая целевой продукт/результат.

4. Приоритет проблемного предметного содержания, в котором представлены противоположные точки зрения, противоречия и т. п., что требует анализа и обобщения содержания, самоопределения в своей позиции, подтвержденного аргументами и доказательствами.

5. Создание речевых ситуаций, предполагающих работу в команде, смену партнеров, самостоятельную работу, инициативность и творчество в условиях различных видов деятельности (проектной, исследовательской, игровой и т. п.).

6. Использование ряда приемов, побуждающих студентов к взаимодействию в рамках полифункциональных упражнений/заданий (разные студенты – разные материалы и задания; передача инициативы студентам; мозговой штурм; использование символических способов организации информации и т. п.).

Приведем примеры полифункциональных упражнений/заданий, которые апробировались в ходе различных экспериментальных проектов (Borzova, 2008; Borzova & Shemanaeva, 2019; Shemanaeva, 2017):

– Прочитайте текст, запишите четыре вопроса, на которые отвечает автор, и в парах ответьте на них. Затем предложите собственные ответы, аргументировав их.

– Вставьте пропущенные части в вопросы на карточках (у каждого студента свой вариант), запишите их и дополните своими вопросами в рамках данной ситуации. Затем в парах сменного состава расспросите друг друга, собрав информацию о студентах группы для последующего анализа.

– Переведите тексты с фактами по теме на английский язык (у каждого студента свой вариант в рамках одной темы), затем в парах сменного состава сообщите их друг другу, собрав полную информацию по теме для последующего анализа и обобщения.

Результаты

Апробация ПФУ происходила в ходе экспериментальных исследований как одна из сопутствующих задач в разных условиях: 1) в условиях старшей школы (Borzova, 2008); 2) в условиях дополнительного профессионального образования (Shemanaeva, 2017); 3) в условиях университетского иноязычного образования студентов неязыковых направлений подготовки (Borzova & Shemanaeva, 2019).

Экспериментальная апробация ПФУ показала, что в ходе их выполнения постепенно повышается уровень субъектности обучающегося, степень его самостоятельности. Анализ результатов выявил следующие преимущества ПФУ:

ПФУ представляет целостный акт деятельности, включающий цепочку действий, и определяет их конечную цель, благодаря чему обучающиеся начинают осоз-

навать перспективы первоначальных простых действий как для последующего, так и для заключительного, более сложного действия.

Первая часть ПФУ предполагает поиск и восприятие какой-то информации, отработку отдельных операций, которые далее будут востребованы в более сложных, интеллектуально насыщенных действиях, что облегчает решение конечной задачи.

По ходу выполнения ПФУ меняется фокус сознания обучающегося: от отдельных операций, средств, фактов – к сложным, интеллектуально насыщенным действиям (формирование и формулирование выводов, собственных оценок, аргументов, позиций).

Таким образом, выполняя действия в рамках определенной ситуации, темы, проблемы, с примерно одинаковым набором иноязычных лексико-грамматических языковых средств (с небольшими вариациями), но с меняющимся фокусом внимания и задач, обучающийся получает возможность одновременно достигать как предметные, так и метапредметные результаты в своей образовательной деятельности, формируя собственную личностную позицию по проблемному вопросу. Очевидно, что ПФУ как средство иноязычного образования позволяют получать интегративные результаты, соответствующие целям действующих нормативных документов, осваивая при этом многокомпонентное содержание современного образования.

Выводы

Весь процесс современного образования следует рассматривать как полифункциональный с точки зрения получения его интегративных результатов. Предметная цель и результат выступают как основа для взаимосвязанного развития метапредметных компетенций (ключевых или универсальных), профессиональных компетенций (общепрофессиональных и профессиональных) и получения личностных результатов (личностные качества и ценности). Соответственно организация образовательной деятельности обучающихся в конкретной предметной области предполагает создание полифункциональной среды, использование полифункциональных материалов, средств, технологий, упражнений и заданий для достижения интегративных результатов образования, независимо от условий и возраста обучающихся. В этом проявляется дидактический потенциал полифункциональности иноязычного образования. В контексте университетского иноязычного образования такая интеграция как способствует качественному овладению изучаемым языком в его разнообразных функциях, так и обеспечивает становление субъектности и личности студента в целом.

Полифункциональные упражнения/задания являются одним из рациональных, действенных средств достижения интегративных результатов не только иноязычного образования, но и, как мы предполагаем, образования вообще.

Таким образом, реализация идеи полифункциональности, заданной в интегративных целях современного университетского образования, на всех уровнях образовательной системы (содержание, условия, технологический компонент) обеспечивает целостность системы и согласованность, действенность ее функционирования.

Список литературы

Алмазова, Н. И., Баранова, Т. А., Халяпина, Л. П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. – 2017. – №. 39. – С. 116-134.

- Асмолов, А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России // Мир психологии. – 1999. – №1. – С. 198-208.
- Борзова, Е. В. Иноязычное личностно ориентированное образование на старшей ступени средней школы: автореф. ...докт. педагог. наук: 13.00.02. – СПб: С.-Петербург. гос. педагог. ун-т им. А.И. Герцена, 2008. – 52 с.
- Борзова, Е. В. Потенциал иноязычного образования в вузе для становления универсальных компетенций // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2017. – Т. 6. – №. 22. – С. 16-23.
- Борзова, Е. В. Различия материалов и заданий у разных учащихся как стимул для взаимодействия на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2017. – №. 9. – С. 11-17.
- Борытко, Н. М. Диагностическая деятельность педагога. – Москва: Академия, 2008. – 284 с.
- Гончарова, Ю. А. Полифункциональная система оценивания в образовательном процессе вуза // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении. – 2011. – С. 168-182.
- Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
- Ильин, В. С. О концепции целостного учебно-воспитательного процесса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – Т. 68. – №. 4. – С. 4-11.
- Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения. – М.: Высшая школа, 1986. – 122 с.
- Колесникова, И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 285 с.
- Пассов, Е. И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея. – М.: Глосса-Пресс, 2006. – 240 с.
- Поздеева, С. И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. – 2017. – №. 3. – С. 52-58.
- Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Серия: О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
- Семерджики, В. Н. Полифункциональность дидактических текстов (на материале современных учебников английского и русского языков) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2012. – №. 1. – С. 215-219.
- Сериков, В. В. Субъективные основания целостности педагогического процесса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – Т. 68. – №. 4. – С. 12-18.
- Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение 2002. – 239 с.
- Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования 3++ URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (Дата обращения 14.01.2019).
- Шеманаева, М. А. Индивидуальная образовательная траектория в программах дополнительного профессионального иноязычного образования: автореф.... канд. педагог. наук: 13.00.02. – СПб: СПбГУ, 2017. – 22 с.
- Шеманаева, М. А. Формирование универсальных компетенций бакалавра средствами иностранного языка // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. – № 8-9. – С. 89-95.
- Bachman, L. F., Palmer, A. S. Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests. – Oxford University Press, 1996. – 384 p.
- Borzova, E., Shemanaeva, M. A. University foreign language curriculum for pre-service non-language subject teacher education // Education Sciences. – 2019. – Vol. 9. – No. 3. – P. 163. <https://doi.org/10.3390/educsci9030163>
- Dudley-Evans, T., St John, M. J. Developments in English for specific purposes (A multi-disciplinary approach). – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2011. – 303 p.
- Fortanet-Gomez, I., Raisanen, C. European Commission: Language teaching: Integrating Language and Content. – John Benjamins Publishing, 2008. – 285 p.
- Hutchinson, T., Waters, A. English for specific purposes: A learning centered approach. – Cambridge: Cambridge Univ. Press. 1987. – 181 p.

- Li, L., Larkin, S. The Role of Metacognition in the success of reading and writing tasks across cultures. *ELT Research Papers*. – University of Exeter. British Council, 2017. – 15 p.
- Matukhin, D. L., Gorkaltseva, E. N. Teaching foreign language for specific purposes in terms of professional competency development // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. –2015. – Vol. 6. – No. 1. URL: <https://www.richtmann.org/journal/index.php/mjss/article/view/5493>
- Oxford, R. L. *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. – New York, NY: Newbury House/Harper & Row, 1990. – 342 p.
- Santens, S. Stop teaching students what to think. Teach them how to think. URL: <https://www.edweek.org/education/opinion-stop-teaching-students-what-to-think-teach-them-how-to-think/2017/09> (дата обращения: 28.01.2018).

References

- Almazova, N. I., Baranova, T. A. & Khalyapina, L. P. (2017). Pedagogical approaches and CLIL in foreign and Russian language education. *Yazyk i kul'tura - Language and Culture* 39, 116-134.
- Asmlov, A. G. (1999). XXI century psychology and variative education emergence. *Mir psihologii - The World of Psychology*, 1, 198-208.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford University Press.
- Borytko, N. M. (2006). *Teacher's diagnostic activity*. Moscow: Akademiya.
- Borzova, E. V. (2008). *Foreign language student-centered learning in high school* (Extended abstract of doctoral dissertation, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg). Retrieved from <https://www.disserscat.com/content/inoyazychnoe-lichnostno-orientirovannoe-obrazovanie-na-starshei-stupeni-srednei-shkoly-0/read>
- Borzova, E. V. (2017). Different materials and tasks for different students as a stimulus for foreign language lesson interaction. *Inostrannyye yazyki v shkole - Foreign Languages at School*, 9, 11-17.
- Borzova, E. V. (2017). The potential of foreign language university education for the development of universal competences. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze - Teaching Methodology in Higher Education*, 6(22), 16-23.
- Borzova, E., & Shemanaeva, M. (2019). A University Foreign Language Curriculum for Pre-Service Non-Language Subject Teacher Education. *Education Sciences*, 9(3), 163. <https://doi.org/10.3390/educsci9030163>
- Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (2001). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Federal State Higher Education Standards 3++ (FGOS) (2018). Retrieved from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>
- Fortanet-Gomez, I. & Raisanen, C. A. (2008). *European Commission: Language teaching: Integrating Language and Content*. John Benjamins Publishing.
- Goncharova, Yu. A. (2011). *Multifunctional assessment system at University*. In *Actual challenges of Students' teaching and education* (pp. 168-182). Voronezh: VGU.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Il'in, V. S. (2012). About the conception of integral educational process. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta - Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 68(4), 4-11.
- Kitaigorodskaya, G. A. (1986). *Intensive teaching methods*. Moscow: Vysshaya shkola.
- Kolesnikova, I. A. (2001). *Pedagogical reality: Experience of interparadigm reflection*. St Petersburg: Detstvo-Press.
- Li, L., & Larkin, S. (2017). *The role of metacognition in the success of reading and writing tasks across cultures*. Retrieved from https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Pub_ELTRA_H094_Role_of_Metacognition.pdf
- Matukhin, D. L., & Gorkaltseva, E. N. (2015). Teaching foreign language for specific purposes in terms of professional competency development. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 525. Retrieved from <https://www.richtmann.org/journal/index.php/mjss/article/view/5493>
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York, NY: Newbury House/Harper & Row.

- Passov, E. I. (2006). *Forty years later or one hundred and one teaching idea*. Moscow: Glossa-Press.
- Pozdeeva, S. I. (2017). University Teacher: Methodologist, Researcher, Novator? *Vyshee obrazovanie v Rossii - Higher Education in Russia*, 210(3), 52-58.
- Safonova, V. V. (2004). *Communicative competence: Modern approaches to multilevel description for methodical purposes*. Moscow: Evroshkola.
- Santens, S. (2017). Stop teaching students what to think. Teach them how to think. Retrieved from <https://www.edweek.org/education/opinion-stop-teaching-students-what-to-think-teach-them-how-to-think/2017/09>
- Semerdzhidi, V. N. (2012). Multifunctionality of English texts. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya - Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication*, 1, 215-219.
- Serikov, V. V. (2012). Subjective grounds of pedagogical process integrity. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta - Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 68(4), 12-18.
- Shemanaeva, M. A. (2017). *Individual learning path in further education programmes* (Extended abstract of Cand. Sci. dissertation, St Petersburg State University, St Petersburg). Retrieved from <https://www.disserscat.com/content/individualnaya-obrazovatel'naya-traektoriya-v-programmakh-dopolnitelnogo-professionalnogo-ino/read>
- Shemanaeva, M. A. (2018). Key competences formation by means of learning foreign languages. *Vyshee obrazovanie v Rossii - Higher Education in Russia*, 27(8-9), 89-95. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-89-95>
- Solovova, E. N. (2002). *Foreign language teaching*. Moscow: Prosveshcheniye.
- Zagvyazinskii, V. I. (2005). *Methodology and methods of psychological and pedagogical study*. Moscow: Akademiya.