

УДК 8 085 13 03

Коровкина М.Е.

Московский государственный лингвистический университет

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ РАЗРАБОТКЕ
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ОБУЧЕНИЮ
СПЕЦИАЛЬНЫМ ВИДАМ ПЕРЕВОДА В РАМКАХ СИСТЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

M. Korovkina

Moscow State Linguistic University

**INNOVATIVE APPROACHES TO DRAFTING A TEXTBOOK ON TEACHING
LANGUAGE-FOR-SPECIAL PURPOSES (LSP) TRANSLATION IN THE SYSTEM
OF RETRAINING AND UPGRADING THE SKILLS (AT THE LEVEL OF
UNIVERSITY DEPARTMENTS SPECIALIZING IN SECOND HIGHER
EDUCATION DIPLOMAS – ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION)**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с переподготовкой специалистов, имеющих высшее образование, в системе дополнительного профессионального образования, и анализируются особенности обучения в этой системе. Автором описываются учебно-методический комплекс по спецпереводу, разработанный для обучения экономистов, и инновационные подходы, положенные в его основу. Разработанный учебно-методический комплекс учитывает основные потребности современного рынка, а дидактические, методические и прагматические принципы, использованные при его создании, способствуют повышению эффективности процесса обучения.

Ключевые слова: обучение в течение всей жизни (через всю жизнь), инновационный подход, язык для специальных целей, учебно-методический комплекс по спецпереводу, компетенции, модульный подход.

Abstract. The article deals with the issues relating to retraining of specialists with higher education diplomas in the framework of the system of retraining and upgrading the skills at the level of university departments specializing in second higher education – additional professional education - and analyzes the specifics of training and education in the system.

The author describes a textbook on LSP translation drafted for economists, as well as the innovational approaches it is based on.

Key words: life-long learning, innovative approaches, language-for-special-purposes (LSP), textbook on translation, competences, a module approach.

Переход России к рыночным отношениям повлек за собой значительные социально-экономические и культурные изменения в жизни общества и отдельного человека. В настоящее время эти изменения происходят не только в России, но и в большинстве других стран мира: глобализация, проникновение новых технологий во все сферы жизни общества и в то же время обострение конфликтов на национальной и религиозной почве, нарастание социальных и нравственных проблем, расслоение общества, маргинализация некоторых социальных групп.

Мощные экономические и социально-политические процессы, происходящие в рамках глобализации, привели к возникновению новых потребностей в области образования. В европейских странах началась интеграция и гармонизация европейских стандартов образования, нацеленная на создание единого образовательного пространства в Европе. Болонской декларацией, подписанной в 1999 г. европейскими странами и в 2003 г. – Россией, была раз-

© Коровкина М.Е., 2011.

работана система совместимости степеней, перезачета и аккумуляции кредитов, признания дипломов и структуры ученых степеней, являющихся практическими инструментами интеграции образовательного пространства. Высокие ожидания, касающиеся Болонской декларации, связаны с развитием системы обеспечения качества, усиления прозрачности и гармонизации систем высшего образования во всей Европе, а также повышением академической мобильности студентов и преподавателей.

Особенностью современного подхода к профессиональному образованию является его непрерывность, необходимость постоянного повышения квалификации, обучения в течение всей жизни (life-long learning – LLL), на что и обращалось особое внимание в Болонской декларации. Современная экономика нуждается в специалистах, способных мгновенно реагировать на меняющуюся ситуацию, пополнять знания в области новых технологий, при необходимости – специализироваться в более узких отраслях без отрыва от производства. Дополнительное профессиональное образование занимает весомую нишу в системе обучения в течение всей жизни, потому что оно отвечает вышеизложенным целям и задачам.

Несмотря на то, что распад Советского Союза и резкий переход к рыночным отношениям выявил ряд проблем, которые до сих пор остаются нерешенными, ДПО становится все более востребованным видом образования в контексте рыночных отношений в связи со следующими особенностями: оно имеет «гибкий график учебного процесса, позволяющий минимизировать период отрыва от основной деятельности; вариативность в выборе мест проведения занятий; современные активные методы обучения, ориентированные на возрастные потребности слушателей; возможность разрабатывать и реализовывать образовательные программы по заявкам заказчиков» [2, 6].

Программы ДПО могут различаться по многим параметрам: по целям и функциям, объему содержания, по профессиональной

направленности подготовки, – но все они имеют некоторые общие черты. Обучаемый в системе ДПО должен иметь высшее профессиональное образование, при этом каждая программа может представлять отдельный модуль или совокупность модулей, содержание которых не отражено в Государственном образовательном стандарте основной специальности.

В докладе о развитии образования в Российской Федерации, представленном на Государственном Совете РФ, в качестве конкретных шагов по выведению системы ДПО из кризиса предлагались следующие меры:

«1) создание методологии прогнозирования текущих и перспективных потребностей рынка труда в кадрах;

2) разработка механизмов повышения качества профессионального образования – оценки готовности выпускников выполнять профессиональную деятельность, определения степени соответствия моделям компетенций, свойственным лучшим специалистам по отраслям;

3) модернизация методического обеспечения и организации образовательного процесса в целях формирования результатов образования в виде компетенций (их элементов)» [8, 4].

Результатом обучения должна стать «совокупность компетенций (их элементов), сигнализирующих о том, что будет знать, понимать и (или) будет в состоянии продемонстрировать слушатель по завершении процесса обучения по конкретной образовательной программе (модулю)» [8, 5]. Результаты обучения оцениваются кредитными (зачетными) единицами, интерпретируемыми в качестве «общей условной нагрузки слушателя (включающей все виды аудиторной и внеаудиторной деятельности), которая необходима среднему слушателю, чтобы достичь установленных в модуле результатов обучения» [8, 5].

Для достижения данных результатов обучения, как отмечалось выше, необходима модернизация методического обеспечения. При разработке учебных материалов, адре-

сованных слушателям системы ДПО, необходимо учитывать специфику обучения в этой системе, используя при этом инновационные подходы в обучении.

Программа инновационного обучения опирается на три основных дидактических принципа: деятельностный подход, идеологию активного обучения и эффективное управление учебно-познавательной деятельностью [1, 26].

По мнению Ю.С. Арутюнова и Ю.Ю. Ухина, «в основе деятельностного подхода лежит представление о том, что функционирование и развитие личности, а также межличностные отношения опосредуются целями, содержанием и задачами социально значимой деятельности» [1, 26]. При деятельностном подходе содержание обучения напрямую зависит от предметного и социального содержания профессиональной деятельности.

Принцип активного обучения состоит в том, что «обучаемый рассматривается как активный деятель в учебном процессе, как творец своего знания» [1, 27]. При таком подходе обучаемый должен проявлять большую активность при усвоении материала и более активно включаться в учебный процесс на всех этапах профессиональной переподготовки. Личностная активность преподавателя также возрастает. Кроме того, интенсифицируется характер взаимодействия преподавателя и обучаемого. Психологические эксперименты подтверждают важность активизации процесса обучения. При обучении какому-либо навыку 10 % необходимого обучения – объяснение, 20 % – демонстрация, а 70 % – выполнение обучающимся задания. При этом человек усваивает 10% из того, что слышит, 50 % – из того, что видит, 70 % – из того, что проговаривает, 90 % – из того, что делает сам [3, 9].

Третий принцип инновационного обучения предполагает повышение эффективности управления учебно-познавательной деятельностью. Управленческое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы создать лучшие условия для проявления самостоятельности и активности обучаемого в про-

цессе обучения, так как обучаемый является и объектом управления, и в то же время субъектом, наделенным собственной активностью и самостоятельностью.

Первостепенную роль в организации успешного обучения играет преподаватель. От личности преподавателя зависит, будет ли процесс обучения интерактивным, будут ли обучающиеся иметь достаточную мотивацию и испытывать интерес к обучению.

К преподавателю ДПО предъявляется ряд специфических требований. Он должен хорошо представлять реальные процессы, практическую деятельность, которая моделируется в классе с участием обучающихся в ДПО; обладать чувством новизны и актуальности и следить за новейшими теоретическими и практическими разработками в своей области. Кроме того, взрослый обучающийся более критически оценивает работу преподавателя. «Ведь не секрет, что с взрослой аудиторией работать гораздо сложнее, так как преподаватель должен быть готов выступать с учащимися в равных позициях субъектов деятельности... Не так легко быть готовым к обоснованным сомнениям в собственной некомпетентности тех, кому уготована роль “обучаемого”» [6, 42].

Еще одним важным аспектом обучения в системе ДПО является учет потребностей, запросов и интересов обучающихся. Как уже было сказано, в системе ДПО обучаются взрослые люди. Рассмотрим специфику обучения данного контингента.

Основоположником андрагогической модели обучения является американский ученый М.Ш. Ноулз, идеи которого получили развитие в отечественной науке в работах С.И. Змеева, С.Г. Вершловского и др. Т.Е. Змеева пишет о том, что теоретики и практики обучения до сих пор не выработали общего определения взрослого обучающегося. М.Ш. Ноулз называет андрагогику «искусством и наукой помощи взрослым в обучении», «системой положений» о взрослых обучающихся, которую необходимо применять дифференцированно к «разным взрослым людям в зависимости от ситуации» [5, 37]. С.И. Зме-

ев предлагает считать взрослым человеком «лицо, выполняющее социально значимые продуктивные роли (гражданина, работника, члена семьи), обладающее физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, относительной экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправляемого поведения» [4, 20].

Существует мнение, что с возрастом некоторые физиологические функции человеческого организма ослабевают, ухудшается память, способность к концентрации, гибкость мышления, замедляется быстрота реакции, поэтому способность к обучению несколько ухудшается. Но взрослый человек также обладает такими характеристиками, отличающими его от незрелого обучающего, которые способствуют процессу обучения. Т.Е. Змеева выделяет следующие положительные качества, способствующие обучению взрослого:

- «он осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью;
- он накапливает жизненный опыт (бытовой, социальный, учебный, профессиональный), который становится важным источником обучения;
- он обладает высокой мотивацией к обучению, которая обусловлена стремлением решить жизненно важные проблемы и достичь конкретной цели при помощи учебной деятельности;
- он стремится к немедленному практическому применению полученных знаний и умений в повседневной и профессиональной жизни;
- его учебная деятельность часто зависит от временных, пространственных, профессиональных, бытовых, социальных факторов;
- он предъявляет повышенные требования к качеству и результатам обучения» [5, 38].

Продолжая свое образование в системе ДПО, обучающийся накопил уже опыт учебы и практической деятельности, развил в определенной мере свои способности и психичес-

кие функции, поэтому обладает большим потенциалом к дальнейшему обучению.

Учитывая все вышеизложенное, нами была предпринята попытка создать учебно-методический комплекс (УМК), отвечающий современным требованиям подготовки переводчиков в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. УМК рассчитан на обучение специалистов с высшим образованием, прежде всего экономистов, приобретающих второе профессиональное образование в системе ДПО.

Перевод как вид речевой деятельности всегда вызывал большой интерес со стороны ученых-лингвистов. В нашей стране переводоведение, или теория перевода, получило бурное развитие в 1950–1990 гг. и связано с именами таких крупных ученых и практиков переводов, как А.В. Федоров, Я.И. Рецкер, Л.С. Бархударов, В.Г. Гак, В.Н. Комиссаров, А.Д. Швейцер, Г.В. Чернов и другие.

На практике основное внимание в прошлом веке уделялось переводу художественной литературы, публицистическим и военным (то есть пропагандистско-идеологическим) текстам. Большие изменения в общественно-политической ситуации в России вызвали к жизни новые потребности. На передний план выходит перевод специальных текстов, в первую очередь экономических, финансовых, юридических и других. Поэтому при составлении УМК учитывались новые потребности рынка и некоторые положения теории перевода. При этом были выполнены следующие задачи.

1. Сделана подборка специальных текстов, в частности по экономической и правовой тематике, из русскоязычной публицистики.

2. Подготовлены упражнения на различные переводческие трудности, представляющие собой языковые и контекстуальные несоответствия между английским и русским языками.

Направление перевода было выбрано с русского языка на английский, что обусловлено прагматическими соображениями: большим спросом на перевод с родного языка на иностранный, притом что учебных

материалов, соответствующих современным требованиям, явно не хватает.

Учебно-методический комплекс состоит из 4-х частей. В первой части, состоящей из двух разделов, подобраны тексты по экономическим и правовым, касающимся экономики, темам. Тематика уроков отражает основные темы программ обучения специальности (экономики) и иностранного (английского) языка экономических вузов.

Каждый урок состоит из следующих компонентов: 1) глоссария к уроку или словаря наиболее употребительных терминов, посвященного определенной теме. В него включены термины на английском языке и их перевод на русский. Словарь подобран по алфавиту, иногда гнездами, его также можно использовать в качестве справочника; 2) текстов по определенной теме.

Нужно учитывать, что преподаватель-лингвист/переводчик не является специалистом в области экономики и права, поэтому для него перевод текстов такого рода затрудняется слабым знанием терминов данной предметной области. В целях краткого ознакомления преподавателя и студентов – не экономистов с основными понятиями данной предметной области каждый урок включает в себя адаптированный отрывок из учебника по экономике, где объясняются наиболее употребительные термины.

Остальные тексты взяты из публицистики; в них обсуждается проблематика урока; они представляют собой газетные тексты экономического и юридического содержания. Все тексты имеют ярко выраженные жанрово-стилистические особенности публицистики и насыщены переводческими трудностями. Некоторые тексты представляют собой интервью, которые могут быть использованы для выработки навыков не только письменного, но и устного перевода. После текстов даются возможные варианты перевода (*translator's decisions*), синонимические ряды, а также небольшие упражнения на отработку синонимов.

Во второй части пособия рассматриваются различные переводческие трудности и

представлены практические примеры, показывающие, как их преодолевать, выбранные из текстов первого раздела и из других текстов схожей тематики. Объяснение грамматических и лексико-семантических приемов перевода адресовано в идеале обучающимся с первым высшим экономическим и юридическим образованием, которые владеют профессиональной терминологией и темой, но при этом имеют пробелы в языковых знаниях и не знакомы с теорией и практикой перевода.

В третьей части учебно-методического комплекса даны ключи к текстам, отредактированные носителем языка. Таким образом, третья часть представляет собой, с одной стороны, руководство для преподавателя, с другой стороны, она способствует развитию автономии студентов, так как обучающиеся могут самостоятельно прорабатывать тексты для перевода, используя ключи.

На основе подобранных тем и словаря наиболее употребительных терминов была скомпонована четвертая часть учебно-методического комплекса: практикум по устному последовательному/синхронному переводу, состоящий из параллельных текстов-интервью и соответствующих упражнений, развивающих навыки устного последовательного/синхронного перевода и отрабатывающих различные виды лексических трудностей (термины, глаголы широкой семантики и т. д.). Темы четвертой части УМК повторяют тематику первой части как наиболее востребованную.

При разработке учебно-методического комплекса была поставлена цель максимально возможной индивидуализации обучения на основе дидактических принципов активности, сочетания индивидуальной и коллективной работы, сочетания самостоятельной работы с работой под руководством.

Успешность воплощения на практике дидактических принципов тесно связана с актуализацией деятельностного подхода и активного обучения. Как известно, обучающийся при таком подходе является не объектом, а субъектом учебной деятельности.

При этом одной из приоритетных задач при работе с УМК является развитие автономности и самостоятельности учащегося. Как уже было упомянуто выше, при обучении в системе ДПО, в рамках которого может успешно воплощаться выдвинутый в западных системах образования тезис «обучение через всю жизнь» или в течение всей жизни (LLL), вместо «обучения на всю жизнь», особую роль начинает играть автономия учащегося. Данная проблема широко разрабатывалась на рубеже 80–90 гг. XX в., главным образом в проектах Совета Европы, в русле личностно ориентированного обучения иностранным языкам (ИЯ). Понятие автономии учащегося применительно к овладению ИЯ было впервые введено в теорию обучения ИЯ Х. Холком [7, 40] в связи с развитием концепции непрерывного образования, применительно к обучению взрослых, в частности в связи с разработкой методики преподавания ИЯ в специальных целях (LSP – language for specific purposes; ESP – English for specific purposes). Автономия учащегося понималась как способность самостоятельно решать учебные задачи, ставить цели в процессе обучения и пути их достижения, независимо от преподавателя. Н.Ф. Коряковцева определяет автономию учащегося как «умение взять на себя ответственность за свою учебную деятельность, принять и удерживать ответственность за все решения относительно всех аспектов учения, а именно: определение целей, определение содержания и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка того, что было усвоено» [7, 40]. Автономия учащегося, подразумевающая активную самостоятельную работу при правильной постановке целей и задач, связанных с овладением навыков перевода, означает на практике интенсификацию работы с ключами УМК и параллельными текстами из других источников.

При разработке учебных материалов для УМК также учитывались дидактические принципы компетентностного подхода и модульности. В УМК модульность соответс-

твует тематике материала и работе, направленной на выработку компетенций, связанных с видами перевода (письменный или устный – последовательный/синхронный): 1 модуль – экономические темы, 2 модуль – правовая тематика в привязке к экономике. В первых двух модулях отрабатываются специфические компетенции, связанные со становлением навыков письменного и устного последовательного перевода. В 3-ем модуле, в котором основным учебным материалом является практикум по устному последовательному/синхронному переводу, основное внимание уделяется углублению навыков устного перевода. Соответственно, при работе с разными модулями идет параллельное развитие компетенций, отражающих уровень профессионализма (или профессиональной компетентности) в письменном и устном (последовательном/синхронном) переводе.

Еще одним важным моментом является то, что активизация обучения достигается за счет соблюдения прагматических принципов востребованности предмета обучения и соблюдения баланса между ориентацией на конкретного потребителя и принципа универсальности. Кроме того, при работе над УМК мы также старались учесть лингводидактические принципы: 1) современности и информативности текстового материала, при этом содержащего определенные переводческие трудности; 2) функциональности языкового материала, что отражается в определенной тематике текстов и 3) практической направленности системы упражнений и заданий.

Использование дидактических, лингводидактических (методических) и прагматических принципов в создании УМК и в преподавательской работе способствует повышению эффективности процесса обучения, в частности, повышению эффективности управления процессом обучения, что выражается прежде всего в высокой мотивации взрослых обучающихся, с интересом изучающих теорию перевода и применяющих свои знания при переводе специализированных экономических текстов широкой тематики. УМК

прошел апробацию в учебном процессе обучения разным видам перевода (письменного и устного), показавшую хорошие практические результаты.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Арутюнов Ю.С., Ухин Ю.Ю. Инновационное обучение: концепция программы и основные подходы // Инновации в Российском образовании. Послевузовское и дополнительное профессиональное образование 2000. М., 2000. С. 26-32.
2. Дарвин М.Н. Основные направления развития дополнительного профессионального образования в регионах // ДПО. 2006. № 7 (31). С. 6-7.
3. Ионова О.Н. Приемы и методы обучения в области информационных технологий в системе ДПО // ДПО. 2006. № 2 (26). С. 7-11.
4. Змеев С.И. Инновационная технология обучения взрослых в системе дополнительного профессионального образования // Инновации в Российском образовании. Послевузовское и дополнительное профессиональное образование 2000. М., 2000. С. 20-23.
5. Змеева Т.Е. Андрагогический подход к обучению иностранным языкам // Иностранные языки: теория и практика, 2006. № 1. С. 37-41.
6. Колесникова Н.К. Подходы к формированию адаптивных курсов переподготовки на педагогическую профессию // Инновации в российском образовании. Послевузовское и дополнительное профессиональное образование 2000. М., 2000. С. 39-42.
7. Коряковцева Н.Ф. Теоретические основы организации изучения иностранных языков учащимися на базе развития продуктивной учебной деятельности (общеобразовательная школа). Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003. 426 с.
8. Фролов Ю.В., Ануфриев С.В., Махотин Д.А. Прогнозирование рынка труда как основа проектирования программ дополнительного профессионального образования // ДПО. 2006. № 7 (13). С. 4-6.