

*Н. В. Хисматулина, С. А. Пугачева, И. Х. Телякова (Санкт-Петербург, Россия)  
Санкт-Петербургский университет МВД России*

## **Профессиональный гомеостаз – гарант стабильных результатов или упущение нереализованных возможностей?**

Статья посвящена рассмотрению проблемы соотношения традиций и инноваций в обучении иностранным языкам в неязыковых образовательных организациях высшего образования. Авторами предпринята попытка сравнения результативности применения проверенного, стабильного учебного материала в рамках общепризнанных форм работы с более гибкими подходами в выстраивании архитектоники дидактики на основе признаков соответствия и адекватности современным тенденциям в образовательном пространстве.

**Ключевые слова:** традиции в иноязычном обучении, инновации, профессиональная гибкость, готовность реагировать на изменения, текстоориентированный подход, темоориентированный подход, эффективное обучение, дидактический материал

«Открытость новому», «профессиональная гибкость», «готовность к применению инноваций» в качестве компетенций в профиле современного преподавателя образовательных организаций высшего образования нередко оказываются в области наименьшего развития. Велика доля инерционной ригидности в профессиональной педагогической деятельности, при которой следование уже известному обучающему маршруту видится проявлением стремления оставаться в зоне комфорта, способом поддержания профессионального гомеостаза [1]. Подобное методическое и дидактическое «капсулирование» специалиста, без сомнения, сохраняет определенную стабильность преподавательской деятельности, однако тем самым исключает даже саму возможность «раскачивания» системы обучения читаемой дисциплине, предлагая целевой аудитории лишь проверенные временем обучающие материалы и формы контактной работы с преподавателем, закрывая путь инсайтам, выходам за пределы надежно освоенной к данному моменту зоны образовательной среды.

Предметной иллюстрацией затронутой проблемы могут служить результаты анализа применяемых подходов в рамках преподавания иностранных языков в неязыковых высших учебных заведениях. Многолетний опыт практической деятельности авторов позволяет говорить о существующей тенденции соблюдения традиций в иноязычном обучении, нежели о стремлении искать и апробировать современные подходы и технологии. Как следствие, речь в данном случае можно вести о пассивном осознании необходимости отвечать современным требованиям и о бессознательном активном сопротивлении им. Зачастую согласительная позиция с необходимостью включения инноваций в образовательный процесс подтверждается формально, в документальном выражении, фактически же аудиторные занятия с временным промежутком даже в де-

сятки лет могут иметь минимум отличий не только по предметному материалу, но и по форме выстраивания аудиторной работы.

Справедливость подобного заявления несложно продемонстрировать на примере стремления большинства преподавательских составов кафедр иностранных языков неязыковых организаций высшего образования к сохранению уже ставших классическими принципов организации предметного материала в рамках разработки учебных пособий. Традиционный текстоориентированный подход, до сих пор сохраняющий лидирующие позиции в иноязычном обучении [2], задает канву дидактической архитектуры: по сути, обучающимся для изучения предлагается не тема, ее лексико-грамматическое поле, не ее интегративные межпредметные связи, не ее актуализация в приближенных к реальности коммуникативных ситуациях, а именно один конкретный текст с ограниченным набором тематической лексики и речевых конструкций. Привычные предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы логично выстраиваются исключительно вокруг ядрового звена – текста – и включают стандартный комплекс заданий, формулировка которых дублируется из темы в тему (независимо от содержательной ее части): перевести без словаря интернациональные слова (из текста), найти русский эквивалент иноязычному слову, выбрать корректный перевод для русского слова, подобрать к предложенным лексическим единицам синонимы и антонимы, найти слово по определению, вставить подходящее по смыслу слово в предложение (отработка текста), закончить предложения (из текста), перевести предложения и т. п. Не стоит говорить о том, что в рамках подобной работы стабильно хорошо отрабатывается именно сам текст, но не нарабатывается истинная иноязычная компетенция, основным элементом которой видится коммуникативная составляющая. В результате участники учебных групп, работающих в рассмотренном выше подходе, прекрасно ориентируются в рамках конкретного текста, однако за пределами одного у них наблюдается так называемая иноязычная немота и глухота – неспособность адекватно коммуницировать при решении заданных задач по изучаемой теме.

Продуктивным ответом на сложившуюся ситуацию авторам представляется ослабление привязанности к традициям и открытость новым методикам и технологиям. Так, например, смещение акцента с текстоцентрированного обучения на темоцентрированное в корне меняет концепцию разработки дидактических материалов. Отсутствие привязки к конкретному тексту и перенацеливание на тематический контекст бесконечно (в разумном варианте) расширяет границы учебного материала, предлагая аудитории для освоения не закрытую, а открытую систему знаний, обуславливающую наработку не только требуемых в рамках целевых установок рабочей программы дисциплины, но и индивидуально значимых иноязычных навыков и умений. Так, при разработке темы представляется оправданным полное исключение родного языка; не введение переводного определения единиц категориального аппарата, а использование глоссария; не

применение предтекстовых упражнений, а работа с тематическим лексическим минимумом с обязательным коммуникативным подтекстом (согласиться / не согласиться с предлагаемым утверждением, найти в утверждении ошибку, выразить свою точку зрения, подобрать аргументы для подкрепления своей позиции и т. п.); не отработка одного полновесного текста, а погружение в тематический материал посредством небольших исторических аллюзий, коротких текстовых «вырезок» из разнообразных научно-практических статей, просмотра видеофрагментов по теме, прослушивания аудиоматериала и т. п. В качестве оправданной замены послетекстовым упражнениям видятся различные case-study, тематические коммуникативные задачи, решение которых может возыметь успех лишь при комплексном освоении всего предыдущего материала.

Подводя итог размышлениям о следовании традициям и открытости новшествам в образовательном процессе, отметим, что зачастую отказ от нововведений продиктован прагматическими требованиями достижения положительных качественных показателей, пусть даже не отвечающих актуальным целевым установкам обучения. «Синица в руках» как заранее прогнозируемый результат преподавательской деятельности защищает от возможных педагогических неудач и неоправданных ожиданий. Тем не менее напомним, что у опыта нет отрицательного знака, а значит, и любой преподавательский опыт следует рассматривать с точки зрения его потенциальных возможностей, выхода за пределы уже сложившейся модели, что в конечном итоге может изменить всю образовательную систему в целом.

### *Литература*

1. Гомеостаз [Электронный ресурс] // Большая психологическая энциклопедия. URL: <https://psychology.academic.ru/447/гомеостаз> (дата обращения: 23.02.2022).
2. Павлова И. П. Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы // Вестник МГЛУ. 2011. Вып. 12(618). С. 43–60.

УДК 37.091.33

*О. С. Шурупова, К. А. Болтак (Липецк, Россия)  
Липецкий государственный педагогический университет  
им. П. П. Семенова-Тян-Шанского*

## **Игровые технологии на уроке английского языка**

Цель данной статьи – исследовать основные пути и особенности использования игровых технологий на школьном уроке английского языка. Авторы анализируют функции игровых технологий и приводят примеры игр, которые может использовать учитель на уроке английского языка.

**Ключевые слова:** урок английского языка, игровые технологии, игры