

# ФИЛОСОФИЯ, ИСТОРИЯ, СОЦИОЛОГИЯ, ПЕДАГОГИКА

УДК 378: 802(1-87):301

## ИНОЯЗЫЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-МЕДИКА

С.В. Третьяк

*Кафедра иностранных языков с курсом латинского языка ВолГМУ*

## FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MEDICAL SPECIALIST

S.V. Tretiak

*Abstract.* A variety of linguistic, culturological, psychological and pedagogical approaches to the problem of foreign language competence development is studied. Polysemantic analysis of the notion "competence" and its structure is given considering the process of English teaching to post-graduate students and medical specialists at a higher medical educational establishment. The diagnostic techniques are described in the article.

*Key words:* foreign language competence.

Проблема формирования иноязычной компетентности – одна из наиболее активно изучаемых проблем в сфере педагогики и методики обучения иностранным языкам. Однако, вместе с тем, результаты многочисленных исследований все еще не достаточно систематизированы и методологически не оформлены.

Разрозненность полученных данных обусловлена монопредметным подходом к изучению проблемы. Обособленно существуют лингвистическая, культурологическая и психолого-педагогическая (методическая) концепции формирования иноязычной компетентности личности. Комплексное исследование феномена иноязычной компетентности – задача будущего.

Цель данной статьи – представить краткий анализ многообразия трактовок изучаемой проблемы и рассмотреть ее актуальность для специалистов медицинского профиля.

Основоположниками лингвистического направления можно считать Л.В. Щерба, Ю.Д. Апресяна, Н. Хомского, Д. Хаймса. Так, Ю.Д. Апресян считал, что владеть языком – это:

- а) выражать смысл разными способами;
- б) извлекать смысл иноязычного высказывания;
- в) отличать правильные в языковом отно-

шении высказывания от неправильных;

г) выбирать во множестве принципиально возможных средств выражения мысли те, которые в наибольшей степени соответствуют социальным, территориальным и другим особенностям ситуации общения и с наибольшей полнотой выражают личностные характеристики ее участников.

Эта интерпретация понятия "владение языком" значительно отличается от более "грамматически ориентированной" концепции Н. Хомского, который толковал понятие "владение языком", учитывая, главным образом, собственно лингвистические факторы и игнорируя экстралингвистические – национально-культурные, социальные, ситуативные и т. п.

Долгое время в лингвистике господствовало мнение о двойственной природе иноязычной компетентности – языковой и коммуникативной (по примеру деления на языковые и речевые навыки и умения). Однако 80-е годы XX столетия ознаменовались появлением ряда работ, в которых в той или иной форме была выделена "социолингвистическая" составляющая (Д. Хаймс, Ч. Филмор и др.). Она трактовалась как социолингвистическая или социокультурная компетентность владеющего языком.

Антропологический подход к рассмотрению сущностных процессов и явлений коммуникации привел к тому, что постепенно в работах лингвистов и психологов стали рассматриваться такие понятия как "человек в языке", "языковая личность" и т. п.

Педагогика и методика обучения иностранным языкам в 80–90-х годах XX века приняли антропоцентрический принцип в качестве ведущего в определении целей и содержания обучения иностранным языкам. Появился термин "межкультурная коммуникация" (И.И. Халеева), а субъект, изучающий иностранный язык, стал именоваться "субъектом межкультурной коммуникации".

Современный этап развития теорий иноязычной компетентности характеризуется наличием огромного числа работ, посвященных ее структуре.

Термин "иноязычная компетентность" оформился относительно недавно как производный от термина "коммуникативная компетентность в области иностранного языка". Эксперты стран-участниц Совета Европы включили коммуникативную компетентность личности в структуру общекультурной и профессиональной компетентностей и разработали, в частности, стандарты владения английским языком. Так, например, в Греции, Польше и Словении экзамен FCE (First Certificate in English) является вступительным экзаменом в университет любого профиля и необходимым требованием к преподаванию языка в любом учебном заведении.

Кроме того, эксперты Совета Европы определили Пороговый уровень владения иностранным языком (Threshold level) как базовый и выделили в структуре коммуникативной компетентности шесть составляющих:

- 1) лингвистическая компетентность;
- 2) социолингвистическая;
- 3) социокультурная;
- 4) стратегическая;
- 5) дискурсивная;
- 6) социальная.

В целях формирования и развития иноязычной компетентности специалистов-медиков сотрудниками кафедры иностранных языков ВолГМУ были изучены стандарты и рекомендации, разработанные ведущими учеными, вошедшими в Экспертный Совет стран-участниц Совета Европы по вопросам стандартизации языкового образования.

На занятиях с аспирантами и преподавателями вуза формирование компонентов профессиональной компетентности моделируется с учетом профессиональной направленности:

1. Лингвистическая (языковая) компетентность – владение определенной суммой знаний и соответствующих им навыков в различных аспектах языка – лексике, фонетике, грамматике. В течение курса обучения аспиранты (4 часа

в неделю на протяжении 9 месяцев обучения) и преподаватели (12 часов в неделю на протяжении 9 месяцев обучения) осваивают вводно-корректировочный фонетический курс, грамматический строй английского языка и лексику повседневного, академического и научного общения.

2. Социолингвистическая компетентность – способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом. В процессе формирования данного компонента иноязычной компетентности значимыми являются: языковые и речевые маркеры социальных ролей и отношений; правила вежливости, принятые в странах изучаемого языка; народная мудрость, выраженная в идиомах, пословицах, поговорках и т. д.; регистр общения; диалект и варианты нормы (американский, канадский, австралийский и т. д.).

3. Социокультурная компетентность – готовность и способность вести "диалог культур"; понимание того, как географическое положение и климат страны определяют ее быт, экономику и т. п.; знание основных этапов развития истории, выдающихся событий и личностей, религиозных верований и традиций.

4. Стратегическая (функциональная) компетентность – владение навыками и умениями строить сообщение так, чтобы добиться поставленной цели, используя адекватные средства. Формирование стратегической компетентности аспирантов и преподавателей преследует цель развития у них макро- и микрофункций общения. Макрофункции при этом ответственны за целенаправленность речи – выбор средств для построения описания, повествования, комментария, рассуждения, доказательства, рекомендаций, убеждения, спора и т. п. Микрофункции помогают корректно выбрать языковые и речевые единицы для запроса и сообщения информации, выражения согласия/несогласия, модальности, эмоций, совета, просьб, привлечения внимания, прощания и т. п.

5. Дискурсивная компетентность – владение навыками и умениями организации речи с учетом определения темы, данного/нового, причинно-следственных связей, направленности, логических приемов изложения, языковых средств создания эмоциональности, оценочности речи и т. п.

6. Социальная компетентность – готовность и желание взаимодействовать с другими, проявляя уважение, толерантность, эмпатию.

Для оценки уровня сформированности иноязычной компетенции по шести вышеуказанным критериям (компонентам компетентности) мы разработали перечень показателей, по которым можно судить об успешности процесса формирования иноязычной компетентности аспирантов и преподавателей медицинского вуза. Все показатели соответствовали уже выделенным нами навыкам, умениям, способностям и компонентам

(16)

готовности. Был использован метод анкетирования с элементами оценки и самооценки.

**Анкета для аспирантов и преподавателей медицинского вуза по оценке уровня сформированности иноязычной компетентности до и после курса изучения английского языка**

Показатель сформированности иноязычной компетентности	Оценка в баллах (от 1 до 10)	
	до	после
1. Фонологическая компетентность – умения и навыки, позволяющие распознавать и продуцировать речь; 2. Лексическая компетентность – владение лексическим запасом, позволяющим решать задачи коммуникации в различных сферах жизнедеятельности; 3. Грамматическая компетентность – умения и навыки грамотного грамматического оформления речи; 4. Способность выбирать языковые и речевые средства, уместные для данной ситуации, регистра общения, социальных ролей собеседников; 5. Знание социолингвистических особенностей языка, владение речевым этикетом, знание идиом, пословиц; 6. Знания и представления в области культуры, быта, других страноведческих особенностей; 7. Знание истории стран изучаемого языка, выдающихся людей политики, науки и культуры; 8. Умение добиваться цели речевого взаимодействия, используя адекватные средства, умение вести различные формы диалога – обсуждение, объяснение, дискуссия и т. п.; 9. Умение воспринимать и реализовывать высказывания в соответствии с внутренним планом речевого поступка, используя адекватные языковые и речевые средства; 10. Умение связно, логично и направленно строить речевые высказывания; 11. Умение использовать языковые и речевые средства для создания эмоциональности, оценочности речи; 12. Готовность и умение поддерживать коммуникацию, стимулировать собеседников к обмену мнениями, информацией и т. п.; 13. Умение пойти на компромисс, проявить эмпатию, уважение, толерантность к инакомыслящим		

Аспирантам и преподавателям была предложена анкета, в которой по 10-бальной системе необходимо было оценить уровень развития того или иного показателя коммуникативной компетентности до и после прохождения курса английского языка на кафедре иностранных языков с курсом латинского языка ВолГМУ. Такая же анкета заполнялась педагогом на каждого из участников исследования. На данном этапе исследования мы не ставили задачу сравнения разработанной нами модели формирования иноязычной компетентности с какой-либо другой моделью или общепринятой методикой преподавания английского языка на этапе последипломного образования. Нашей задачей было оценить успешность и эффективность данной модели по сравнению с тем уровнем развития иноязычной компетентности, которым обладали аспиранты и преподаватели до прохождения курса.

В таблице предложен авторский вариант анкеты и методика ее обработки.

После заполнения анкеты отдельно подсчитываются баллы по 1–3 пунктам (лингвистическая компетентность), 4–5 пунктам (социолингвистическая компетентность), 6–7 пунктам (социо-

культурная компетентность), 8–9 пунктам (стратегическая компетентность), 10–11 пунктам (дискурсивная компетентность), 12–13 пунктам (социальная компетентность). Для пунктов 1–3 сумма баллов от 3 до 10 свидетельствует о низком уровне сформированности данной компетентности, от 10 до 16 – средний уровень, от 17 до 24 – продвинутый уровень, 25–30 баллов – высокий уровень. Для остальных пар пунктов сумма баллов от 2 до 6 соответствует низкому уровню сформированности иноязычной компетентности, от 7 до 12 – средний уровень, от 13 до 16 – продвинутый уровень, от 17 до 20 баллов – высокий уровень иноязычной компетентности.

В дальнейшем планируется рассмотреть и охарактеризовать подходы к формированию иноязычной компетентности и их конкретное содержательное и технологическое наполнение. Также будут представлены результаты процесса формирования иноязычной компетенции специалиста медицинского профиля на этапе последипломного образования.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Language Learning for European Citizenship.

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАФЕДРЫ ПРИ СИТУАЦИОННО-СРЕДОВОМ ПОДХОДЕ

А.И. Артюхина

*Кафедра теоретической и клинической биохимии ВолГМУ*

## PEDAGOGICAL DESIGN OF THE EDUCATIONAL MEDIUM OF THE DEPARTMENT IN A SITUATIONAL AND MEDIUM-RELATED APPROACH

A.I. Artukhina

*Abstract.* The paper is devoted to the pedagogical project and the influence of educational environment on it. The attention of the author is drawn to the realization of formation of the educational environment within a department in theory and practice. Stages of the pedagogical project and monitoring of educational environment dynamics, carried out by the author, are presented.

*Key words:* pedagogical desing, department, educational environment.

В педагогике XXI века вновь проявился интерес к феномену среды. С одной стороны, это обусловлено личностной ориентацией образования и осознанием существенного значения, которое оказывают средовые влияния на жизнь человека, а с другой – изменениями в жизни общества: глобальной компьютеризацией и использованием компьютерных сред в образовании, расцветом экологии и проникновением экологического сознания в разные сферы современности, в том числе и в педагогику, достижениями в медико-биологических науках. Возникло противоречие между актуализацией ситуационно-средового подхода в педагогике и отсутствием теоретической разработки процессуальных аспектов его применения. Поэтому цель настоящей работы заключалась в теоретическом исследовании средового подхода и учета его специфики на практике при проектировании образовательной среды кафедры медицинского вуза. При выполнении работы использована совокупность методов: теоретический анализ философской, психологической, научно-педагогической литературы, синтез, сравнение, обобщение, педагогический эксперимент.

Если рассматривать средовой подход как "одно из направлений косвенных воспитательных влияний", "путь опосредованного управления процессом формирования и развития личности" (Н.М. Борытко), то необходимо указать, для решения каких задач он предназначен. С помощью средового подхода можно решать следующие задачи педагогического исследования и проектирования:

исследование ситуации развития личности как преобразованной среды;

исходя из наличия двух источников лично-

стного опыта, регламентируемого образовательным учреждением (стандарты) и поставляемого средой, изучить их интеграцию;

при проектировании преодолеть парадокс, при котором объективный потенциал развития студента находится в сфере систематического учебного процесса, а источники смыслов располагаются в университетской среде.

Из каких исследовательских процедур складывается средовой подход в нашей интерпретации?

1. Определение возможностей среды, то есть ее личностно-развивающего потенциала. Образовательная среда в нашем понимании – развивающийся пространственно-временной континуум, который аккумулирует объективные факторы (научно-педагогические школы, люди, предметы) и субъективные характеристики индивида (выбор переживаний, поиск смыслов). Образовательная среда представляет:

пространство жизненно значимых событий (К. Левин);

возможность актуализации и опредмечивания потребностей человека (Г.Г. Дилигенский, В.Э. Мильман, В. Кеннон, Ш.А. Надирашвили);

в среде происходит "столкновение смыслов" (Д.А. Леонтьев);

в среде происходят коммуникации с другими личностями;

возможности для самоопределения, саморазвития и самореализации.

2. Педагогическая реконструкция среды: уметь использовать среду, то есть овладеть ею в педагогическом смысле – изменить направленность способов педагогического воздействия:

стремление вырастить новый опыт, создать его вместе с воспитанником, а не "объяснить",