

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

З.И.Гирич

У статті розкрито зміст основних підходів: компетентнісно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, професійно-орієнтованого і культурологічного до формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю в процесі навчання російської мови на другому сертифікаційному рівні. Встановлено, що при відборі змісту навчання російської мови іноземних студентів у вищій технічній школі необхідно виділити актуальні для них сфери спілкування, конкретизувати їх. Важливо також враховувати тип професійної діяльності майбутніх фахівців, конкретні соціально-комунікативні ролі.

Ключові слова: російська мова, компетентнісно-діяльнісний підхід, когнітивно-комунікативний підхід, професійно-орієнтований підхід, культурологічний підхід, комунікативна компетенція, іноземних тюркомовних студентів, інженерний профіль.

NEW APPROACHES TO THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN TURKIC-SPEAKING STUDENTS IN HIGHER TECHNICAL SCHOOLS

Z.I.Girich

Summary. The present paper deals with professional-communicative training of foreign students of technical universities, as a part of the system of educational process that is based on a set of general methodological and methodical approaches to the training of specialists in the system of higher education. The article reveals the essence of the main approaches: the competence-activity, cognitive-communicative, professionally oriented and cultural congruence to the formation of the communicative competence of the Turkish-speaking foreign students of engineering specialization during learning the Russian language on the second level of certification. It is established that while selecting the content of teaching Russian language to foreign students in higher technical school it is necessary to allocate relevant to their spheres of communication, specify them. It is also important to consider the kind of professional activity of future specialists, the specific social and communicative roles.

Keywords: Russian language, competence-activity approach, cognitive-communicative approach, professionally oriented approach, cultural congruence approach, communicative competence, Turkish-speaking foreign students, engineering specialization.

Постановка проблеми. Поиск эффективных путей коммуникативной подготовки иностранных студентов технических вузов становится социально востребованным, так как этот вопрос недостаточно изучен в теории и практике обучения русскому языку как неродному. При обучении языку специальности иностранных студентов технических вузов на первое место выходит задача формирования их коммуникативной компетенции, которая является частной задачей в рамках общей подготовки специалиста.

Анализ актуальных исследований. Несмотря на то, что проблема формирования коммуникативной компетенции учащихся, студентов исследуется достаточно широко (Е.А.Быстрова, Т.К.Донская, Е.М.Верещагин, Е.В.Клюев, И.А.Зимняя, В.Г.Костомаров, Н.М.Шанский и др.), на сегодняшний день она не получила своего полного разрешения, в том числе и для иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля. Кроме того, отдельные современные подходы к профессионально-коммуникативной подготовке иностранных специалистов в техническом вузе рассматривались в диссертационных исследованиях И.Б.Авдеевой, Н.Ю.Гришиной, Ф.С.Макоевой, Н.Н.Романовой и др. Однако существует необходимость в определении комплекса подходов для формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля в процессе обучения русскому языку на втором сертификационном уровне.

Целью статьи является рассмотрение современных подходов к формированию коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля в процессе обучения русскому языку как неродному.

Изложение основного материала. Модернизация образования Украины происходит в контексте европейских требований с целью ее вхождения в образовательное и научное пространство Европы в соответствии с принципами Болонской декларации. Она осуществляется на основе трех основных подходов: компетентностно-деятельностного, когнитивно-коммуникативного и профессионально ориентированного. В настоящее время компетентностный подход является доминантой инновационного не только инженерного, но и языкового образования. Он направлен прежде всего на обеспечение качества

образования. Под подходом, вслед за И.А. Зимней, мы понимаем некоторую позицию, точку зрения, которая обуславливает исследование, организацию того или иного явления, процесса (в данном случае - образования) [7, с. 21].

Как известно, компетентностный подход, в основном, относится к цели и результату образования, а это, в свою очередь, определяет его содержание.

Этот подход к обучению русскому языку дает возможность ответить на вопрос, как обучающийся владеет языком, на каком уровне: языковом/лингвистическом (знание языка, владение всеми языковыми нормами; знание о русском языке как общественном явлении и развивающейся системе), коммуникативном (владение различными видами речевой деятельности на основе речеведческих знаний), социокультурном (владение культурой речи и этикой общения на национально-культурной основе). В связи с рассмотрением этого подхода необходимо определить соотношение понятий «компетенция» и «компетентность». «Если компетенцию можно представить в виде суммы знаний, навыков, умений, усвоенных учащимися в ходе обучения, то применение полученных знаний, навыков, умений составляет содержание компетентности учащегося: его способность к выполнению речевого акта на основе сформированной компетенции» [Там же, с.19]. Мы под коммуникативной компетенцией будем понимать «способность человека средствами изучаемого языка осуществлять речевое общение в той или иной сфере деятельности» [5, с.154]. Отечественная лингводидактика основным методическим подходом считает лично-ориентированное обучение, в котором главное внимание направлено на учет психологических особенностей учащихся и их деятельность на различных этапах учебного процесса. Компетентностный подход в рамках лично-ориентированной парадигмы задает набор компетенций.

Существуют различные точки зрения о сущности компетентностного подхода. Их анализ в исследованиях Д.А.Иванова, К.П.Митрофанова, О.В.Соколовой, В.И.Байденко, Б.Д.Эльконина и др. свидетельствует о степени исследования компетентностного подхода, его актуальности в современном российском и украинском образовании и, в частности, в процессе подготовки будущих инженеров. Например, определяя компетентностный подход как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов, О.Е.Лебедев считает, что смысл образования – это развитие у обучающихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт учащихся, а содержание образования – социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных и иных проблем [11, с. 3-4]. По мнению Ф.С.Макоевой [12], логику исследований, посвященных вопросам компетентностного подхода, можно представить таким образом:

- определение перечня компетенций, которыми должен обладать «молодой специалист»;
- формулировка дисциплин (курсов), обеспечивающих эти компетенции;
- выработка критериев и методики объективного определения уровня соответствия выпускников требованиям заданных компетенций.

Важнейшим вопросом, с решением которого связаны определение и описание итоговых и промежуточных целей обучения, является вопрос о компонентной структуре коммуникативной компетенции. В результате проведенного нами анализа различных структур коммуникативной компетенции студентов-иностранцев и студентов-первокурсников полиэтнических групп вузов технического профиля были выделены следующие компоненты коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля: языковой, предметный, когнитивный, речевой, дискурсивный, социокультурный.

Таким образом, компетентностный подход к подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования определяет направленность языкового обучения студентов технических вузов на формирование их профессионально-коммуникативной компетенции как совокупности знаний, умений, навыков, качеств и способности к грамотному, эффективному использованию средств языка и речи в актуальных сферах и ситуациях профессионального общения [14].

Взаимосвязь современного рынка труда с подготовкой студентов нефилологических специальностей по русскому языку с целью развития их профессиональной речи осуществляется на основе профессионально ориентированного подхода к формированию содержания и технологии обучения русскому языку в высшей технической школе. Этот тезис опирается на общую закономерность организации учебных дисциплин профессионального цикла, определенную исследователями [9; 11; 13]: инвариант дисциплины определяется двумя основными факторами – структурой деятельности и структурой совокупного объекта изучения.

Охарактеризованный выше компетентностный подход к образовательной деятельности в системе высшей школы положен в основу коммуникативной профессиограммы специалиста-нефилолога [6], предусматривающей сформированность его предметной, социокультурной и коммуникативно-речевой

компетенцій. Коммуникативно-речева компетенція являється ціллю лінгводидактики вищої технічної школи, направленої на формування лінгвістически грамотної особистості сучасного інженера, в тому числі і іноземного, засобами дисциплін «речеведчеського» циклу в гуманітарному предметному модулі. Формування комунікативної компетенції нефілолога непрямо пов'язано з вищеуказаною комунікативною професіограмою спеціаліста, що відображає необхідні йому речеві вміння і навички на тому або іншому освітньому етапі, актуальні для нього нинішньої навчальної і майбутньої професійної діяльності.

Важливішою методическою задачею при побудові системи підготовки по російському мові як нерідному іноземних тюркоязычних студентів технічних вузів являється виділення актуальних для них сфер спілкування. Розв'язання цієї задачі дозволяє відібрати компоненти змісту навчання — теми, ситуації, задачі спілкування в межах майбутньої спеціальності і власне мовні засоби, що використовуються для їх розв'язання.

В дослідженні І.В.Михалкіної [15] виділено сім сфер професійного спілкування спеціалістів інженерно-технічеського профілю, «являючісся методическими орієнтирами при здійсненні першого кроку технології відбору змісту навчання» російському мові цих спеціалістів:

- навчання і підвищення кваліфікації (технічеські вузи, інститути і факультети підвищення кваліфікації);
- наука, конструювання і розробка нових технологій (НИИ і КБ, аспірантура, докторантура, професійно-технічеські асоціації і об'єднання, патентні бюро, спеціалізовані видавництва і періодическі научеські видання);
- виробництво (заводи, комбінати, виробническі об'єднання);
- реалізація продуктів виробництва і виробнических послуг (набавчеські і побутовескі оргструктури, складські термінали, підприємства оптової і розничної торгівлі);
- експлуатаційне обслуговування і ремонт (підрозділи гарантійного обслуговування підприємств-виробителів, сервісно-ремонтні структури експлуатуруючих організацій, спеціалізовані сервісно-ремонтні підприємства);
- «B2B» (транспортні підприємства, бюро технічеських перекладів, рекламні агентства, спеціалізовані популярні періодическі видання, виставчеські комплекси, інженерно-лізинговескі підрозділи фінансових організацій, консалтинговескі компанії);
- сфера державно-правового регулювання і контролю (міністерства, агентства, федеральні служби по ліцензуванню, сертифікуванню, митному контролю і регулюванню зовнішньоекономічеської діяльності)» [Там же, с. 57-58].

Для цілей нашого дослідження важливо те, що запропонована І.В. Михалкіною класифікація охоплює практичеські всі сфери діяльності в сучасному російському і українському суспільстві, в межах яких «професійне спілкування спеціалістів інженерно-технічеського профілю обслуговується звичайно не однією, а кількома функціональними різновидностями російського мові» [Там же, с. 58].

Далі при відборі змісту навчання розглядаємого контингенту необхідно конкретизувати сфери професійної діяльності. «Спеціалізація діяльності» коррелює з визначеною галуззю промисловості і в методическій апроксимації являється тематическим маркером, що вказує на представлені в акумулятивно-компресійній формі предмети спілкування. Зовсім очевидно, що тематическе ядро спілкування інженера-будівельника відрізняється від тематики спілкування інженерів авіапрома, автопрома, інженерів – технологів харчової, косметическої промисловості і т.д. В той же час в межах однієї інженерно-технічеської спеціалізації одна і та ж тема в різних сферах спілкування буде розкриватися по-різному в актуальних для кожної з них письмових і усних формах речевих виробів. Тема, являючися з початку данністю когнітивного порядку, набуває «комунікативну сутність» в процесі реальної комунікації» [Там же, с. 58-59].

Ми згодні з мнением Н.Н.Романової в тому, що велику методическу цінність представляє запропонована І.В.Михалкіною систематизація співвідношення сфер, ситуацій і тем спілкування з реалізуючими їх речевими виробами, що демонструє різноманітність розкриття типових тем в залежності від конкретних ситуацій професійного характеру, варіативності тактик і «траєкторій» взаємодія спеціалістів.

При визначенні змісту мовної підготовки в вузах технічеського профілю важливо враховувати *род професійної діяльності* майбутніх спеціалістів, характер виконуваних ними функціональних обов'язків в різних структурних підрозділах установ / підприємств, так як «в залежності від роду своєї діяльності однаковескі жанровескі різновидності тексту одні спеціалісти виробляють, а інші – рецептують» [Там же, с.65].

Также необходим учет конкретных социально-коммуникативных ролей, отражающих различные *социально-статусные позиции* коммуникантов и зависящих «не только от занимаемой должности, но и от уровня профессионализма специалиста, а также (если общение осуществляется между представителями разных организаций) и от характера межведомственных отношений... Все это влияет на стратегию речевого поведения, на логико-смысловую структуру и содержание дискурса, в котором должен адекватно реальным условиям коммуникации отражаться социальный контекст профессионального общения» [Там же, с. 66].

Таким образом, профессионально ориентированный подход к подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования определяет необходимость прагматического отбора дидактических единиц лингвообразовательного процесса в высшей технической школе в целях его актуализации и укрепления мотивационной базы как необходимых организационно-педагогических условий обучения [14].

Вслед за И.Б.Авдеевой считаем, что профессиональная коммуникация в сфере инженерной деятельности может быть наиболее полно исследована с позиций современной науки только при взаимодействии функционального и когнитивного подходов [1]. В своем диссертационном исследовании И.Б.Авдеева [2] также опирается на ставший уже традиционным коммуникативный подход. Важно учитывать, что современная методическая наука характеризуется двумя основными парадигмами научного знания: коммуникативной и когнитивной. В коммуникативной парадигме язык и его анализ связывают, главным образом, с овладением речевой деятельностью, в когнитивной – с когницией, то есть с познанием и сопутствующими ему процессами. В то же время, становится очевидным, что для решения целого ряда методических проблем необходим синтез вышеуказанных парадигм. Поэтому, рассматривая современную стратегию обучения иностранному/неродному языку, необходимо опираться на базовые положения как коммуникативного, так и когнитивного подходов, а также данные смежных с методикой наук, таких как: когнитивная психология, лингвистика, философия, эпистемология, социология, культурология, педагогика и др.

В работах отечественных и зарубежных методистов отмечаются основные черты, которые характерны для коммуникативного подхода: 1) речевая направленность процесса обучения; 2) ориентация не только на содержательную сторону общения, но и на форму высказывания; 3) функциональность в отборе и организации материала; 4) ситуативность в отборе и организации тренировки; 5) использование аутентичных материалов; 6) использование полноценных коммуникативных заданий; 7) индивидуализация процесса обучения; 8) использование личностно-ориентированного подхода в ходе обучения; 9) опора на индивидуальные когнитивные стили и учебные стратегии [16].

Н.В.Барышников считает, что преимущества когнитивного подхода в обучении иностранному языку состоят в том, что он «развивает общемыслительные и речевые способности учащихся, обостряет их внимание к языковым формам выражения мысли на иностранном и родном языках, делает обучаемых лингвистически интересными личностями» [4, с.20]. Н.К.Баграмова, Н.В.Барышников, С.Ф.Шатилов объединяя коммуникативный и когнитивный подходы, используют специальный термин «когнитивно-коммуникативный подход» [3; 4; 17]. Учитывая то, что определяющей чертой современной парадигмы является «удачный синтез когнитивного и коммуникативного подходов к явлениям языка» [8, с. 228], считаем целесообразным при формировании коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля в процессе обучения русскому языку использовать когнитивно-коммуникативный подход.

Кроме того, важно учитывать, что культуросообразный подход к подготовке специалистов в технических вузах определяет необходимость интеграции компонентов их предметной, коммуникативно-речевой и социокультурной компетенций в профессионально-коммуникативном обучении в целях формирования всесторонне развитой личности специалиста, повышения уровня его общей и профессиональной культуры [14].

Выводы. Профессионально-коммуникативное обучение иностранных студентов технических вузов, являясь частью системного образовательного процесса, базируется на комплексе общеметодологических и методических подходов к подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования. Учитывая направления модернизации образования Украины, современные тенденции в лингвистике и методике обучения русскому языку, компонентный состав коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля, процесс формирования их коммуникативной компетенции целесообразно осуществлять на основе компетентностного, коммуникативно-когнитивного, профессионального и культуросообразного подходов.

Перспективу дальнейших исследований проблемы видим в рассмотрении системы основных методов и приемов формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля.

Література

1. Авдеева И.Б. Функциональный, когнитивный и коммуникативный подходы при рассмотрении инженерной коммуникации в лингводидактических цепях // XI международная конференция по функциональной лингвистике «Функциональное описание естественного языка и его единиц»: Сборник научных докладов. –Ялта, 2004. – С. 10–11.
2. Авдеева И. Лингводидактическая концепция обучения профессиональной коммуникации иностранных учащихся инженерного профиля: дис...доктора пед. наук: 13.00.02/ Авдеева Ирина Борисовна. – Москва, 2006. – 525 с.
3. Баграмова Н. К. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: автореф. дис.... докт. пед. наук: 13.00.02 / Н.В.Баграмова.- СПб., 1993.- 31с.
4. Барышников Н. В. Теоретические основы обучению чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком (французский язык как второй иностранный, средняя школа): автореф. дис.... докт. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Барышников.– СПб., 1993. – 32 с.
5. Беляев Б.В. Об основном методе и методах обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1974. – № 2. – С. 19–33.
6. Березкая Е. А., Авдонина Л. П., Савостьянова Л. В. Коммуникативная компетенция и коммуникативная профиограмма выпускника технического вуза // Проблемы формирования современной языковой личности в образовательной системе вузов негуманитарного профиля: Всероссийская научно-практическая конференция: Тезисы докладов. – С.- Пб.: С.-Петербургский государственный горный университет им. Г.В. Плеханова, 2001. – 98 с.
7. Зимняя И. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. Зимняя. – М.: Исследовательский цент проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
8. Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) /Е. С. Кубрякова // Язык и наука конца XX века. – М., 1995. – С. 144–238.
9. Кустов Ю. А. Единые и комплексные программы обучения как средство разработки содержания модели специалиста широкого профиля / Ю. А. Кустов // Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля. – Л., 1976. – С. 132–138.
10. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии.- М., 2004.- №5.- С.3-5.
11. Леднев В. С. Содержание образования: учеб. пособие / В. С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1989. – 360 с.
12. Макоева Фатима Сослановна Формирование коммуникативной компетенции студентов-осетин в курсе «Русский язык и культура речи» (педагогический вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Макоева Фатима Сослановна. – Майкоп, 2011. – 207 с.
13. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев / под. ред. В.Е. Семенова. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.
14. Романова Н. Лингводидактическая система профессионально-коммуникативной подготовки специалистов в высшей технической школе: дис...доктора пед. наук: 13.00.02 / Романова Нина Навична . – Москва, 2009. – 467 с.
15. Русский язык и культура профессионального общения нефилологов: методологические и теоретико-практические основы коммуникативно- речевой подготовки специалистов в техническом вузе: Научная монография. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. – 312 с.
16. Шамов А. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка): дис...доктора пед. наук:13.00.02 / Шамов Александр Николаевич.– Нижний Новгород, 2005– 537 с.
17. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.