

4. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик – М. : Педагогика, 1984. – С. 68.
5. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка , 2001. – 363 с.
6. Положення про проведення практики студентів у навчальних закладах України від 08.04.1993 р .. - К., 1993. - 20 с.
7. Соціальна робота / соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / Під заг.ред. І.Д. Звереві. – К. : Етносфера, 1994. – 119с.
8. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М. : Изд-во «Политическая литература», 1987. – 326 с.

REFERENCES

1. Вум-Бад В.М. Pedahohycheskyu entsyklopedycheskyu slovar' / В.М. Вум-Бад. – М. , 2002. – Р. 212
2. Volkova N. P. Profesiyno-pedahohichna komunikatsiya: teoriya, tekhnolohiya, praktyka: monohrafiya / N. P. Volkova. – D.: Vyd-vo DNU, 2005. – 304 p.
3. Zabrots'kyu M. M. Komunikatyvna kompetentnist' vchytelya: ekopsykholohichnyy vymir // Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota. – 2009. – № 6. – P.1-4.
4. Mudryk A. V. Obshchenye kak faktor vopytanyua shkol'nykov. – М.: Pedahohyka, 1984. – Р. 68.
5. Pedahohichnyy slovnyk / Za red . M. D. Yarmachenka . – К. : Pedahohichna dumka , 2001. – 363 p.
6. Polozhennya pro provedennya praktyky studentiv u navchal'nykh zakladakh Ukrayiny vid 08.04.1993 r . - К. , 1993. - 20 p.
7. Sotsial'na robota / sotsial'na pedahohika (ponyatiyno-terminolohichnyy slovnyk) / Pid zah.red. I.D. Zvyeryevoyi. – К. : Etnosfera, 1994. – 119 p.
8. Fylosofskyu slovar' / Pod red. Y. T. Frolova. – М. : Yzd-vo polytycheskaya lyteratura , 1987. – 326 p.

УДК 378.015.31.016:81-028.31-057.87-054.6

КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАНЦЕВ

Морозова О.В., к. мед. н., доцент

*Запорожский государственный медицинский университет, просп.Маяковского, 26,
г. Запорожье, Украина*

oksana_morozova_@mail.ru

В статье рассматривается коммуникативно-когнитивный подход к обучению профессиональной речи иностранных студентов-медиков. Описываются основные стратегические линии, тактики обучения профессиональной речи и обосновывается эффективность их использования. Анализ подходов к решению данной проблемы, исследование способов и приемов обучения профессиональной речи, определение базовых положений коммуникативно-когнитивного обучения профессиональной речи, обеспечат методическими ориентирами при создании целостной модели обучения профессиональному общению.

Ключевые слова: коммуникативно-когнитивный подход, профессиональная речь.

КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНЕ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМЦІВ

Морозова О.В.

*Запорізький державний медичний університет, просп. Маяковського, 26,
м. Запоріжжя, Україна*

oksana_morozova_@mail.ru

У статті розглянуто комунікативно-когнітивний підхід до навчання професійного мовлення іноземних студентів-медиків. Описано основні стратегічні лінії, тактики навчання професійного мовлення й обґрунтовано ефективність їх використання. Аналіз підходів до вирішення даної проблеми, дослідження способів і прийомів навчання професійного мовлення, визначення базових положень комунікативно-когнітивного навчання професійного мовлення, забезпечать методичними орієнтирами при створенні цілісної моделі навчання професійного спілкування.

Ключові слова: комунікативно-когнітивний підхід, професійне мовлення.

COMMUNICATIVE-COGNITIVE TRAINING OF FOREIGNERS PROFESSIONAL SPEECH

Morozova O.V.

Zaporozhye State Medical University, Mayakovskogo aven., 26, Zaporozhya, Ukraine

oksana_morozova_@mail.ru

Communicative-cognitive approach to foreign students' (medical) professional speech training is considered in this article. Main strategic lines and professional speech tactics are described. Effectiveness of their application is proved.

In the center of our attention "mental" basis for understanding and producing of the foreign language, under which the learned language skills and knowledge of information processing mechanisms help to present mechanisms of the information assimilation in their speech variant. Some types of intellectual work contribute to creating of their own speech production on the basis of someone else's voice, which differs significantly from the native language system. Consequently, in the process of learning a foreign language it is necessary to form the skills of intellectual order, which will be useful for international students during their future educational and professional activities.

Foreign (Russian) language as an activity carried out on two levels - the speech and cognitive (thinking). Thus, speech and communication skills can be formed only on the condition of specially organized and systematic work of attraction foreigners to the solution of cognitive speech problems. Model of the professional speech training involves a methodical system, that provides a consistent and systematic formation in students verbal and cogitative skills, that will allow to develop the ability to produce a statement or to make verbal action.

The process of acquisition of professional speech has a certain phasing. At all stages of training professional speech is presented orally or in writing, but variable is its priority.

It is necessary to train the ability to define "semantic point of support" and join them in the "communicative perspective", to understand the communicative content of the text - is one of the strategic objectives of the first course.

It is necessary to give the foreigners the detection algorithm of the communicative possibilities of the text, which includes finding the semantic center of the educational text and learning of the methods and forms of verbal expression of intentions and thoughts of the author, the establishment of relations between the media and speech communicative effect.

It is necessary to teach a foreign student logical-functional schemes of the main and self-sufficient speech intentions. Without mastering a given set of logical-functional schemes of speech intentions it is impossible or very difficult to solve communicative tasks at the relevant departments of the university.

It is important to teach foreign students clearly elaborated algorithm of the activity, forms in them meaningful subject for understanding of the cognitive operations or actions.

Key words: communicative-cognitive approach, professional speech.

Успех учебного процесса на языковой кафедре в нефилологическом вузе зависит от многих факторов, на первом месте среди которых наличие научно обоснованной модели обучения профессиональной речи. Большинство исследователей утверждают, что необходим прагматический и рациональный подход к созданию такой модели, т.е. содержание обучения должно быть ориентировано, в первую очередь, на обеспечение реализации коммуникативно-когнитивных потребностей иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере (Л.Ф. Штейман, С.Г. Борзенко, С.Б. Сереброва, А.Б. Чистякова, Э.И. Амиантова и др.). Разнообразие подходов к решению названной проблемы **актуализируют** задачу определения стратегий и тактик обучения профессиональной речи

студентов-нефилологов. Вопрос стратегий и тактик обучения иностранной речи неоднократно поднимался в научно-методических работах, посвященных преподаванию русского языка как иностранного (О.Д. Митрофанова, А.С. Иванова, С.Г. Талышкина, Н.И. Формановская и др.). Однако эта проблема малоисследованна с позиций коммуникативно-когнитивного подхода к обучению. Коммуникативно-когнитивный подход – одно из современных направлений в методике преподавания иностранного языка.

Для решения проблемы выбора стратегий и тактик обучения с позиций коммуникативно-когнитивного подхода важно, во-первых, обобщить исследования когнитивного опыта студентов, во-вторых, определить уровни сформированности в их сознании когнитивных схем, обуславливающих на первой стадии усвоения (по С.Л. Рубинштейну) восприятие коммуникативной информации, в-третьих, предложить алгоритм деятельности, который формировал бы необходимые для предметного обучения интеллектуальные операции или действия (анализ, синтез, классификация, обобщение и т.д.), лежащие в основе познавательной и исследовательской деятельности [1, с. 56]. По словам С.В. Николаенко, пришло время использовать достижения когнитивной лингвистики в практике преподавания русского языка как иностранного [2, с. 124]. Соглашаясь с методистами [2-3], которые стоят на позициях широкого использования достижений когнитивистики в практике преподавания иностранного языка, определяем **цель нашей статьи** – исследовать с позиций коммуникативно-когнитивного подхода стратегии и тактики обучения такому аспекту, как профессиональная речь.

Основные положения статьи. В центре нашего внимания «ментальные» основы понимания и продуцирования иностранной речи, при которых усвоенные языковые знания и навыки по переработке информации помогают презентации механизмов усвоения информации в их речевом варианте. Отметим, что тяжело переоценить значение обучения профессиональной речи для овладения некоторыми видами интеллектуальной работы, которая способствует созданию собственной речевой продукции на чужой речевой базе, существенно отличающийся от родной языковой системы. Следовательно, в процессе обучения неродному языку необходимо формировать умения и навыки интеллектуального порядка, которые пригодятся иностранным студентам во время их дальнейшей учебно-профессиональной деятельности. И поскольку иностранная (русская) речь как деятельность осуществляется на двух уровнях – речевом и когнитивном (думанье), то речевые и коммуникативные умения и навыки могут быть сформированы только при условии проведения специально организованной и системной работы по привлечению иностранцев к решению когнитивно-речевых задач. При этом методы и способы формирования языковых, речевых умений и навыков необходимо направить на активизацию собственной речевой деятельности студентов.

Профессиональная речь – это речевая деятельность, представляющая собой сложный когнитивный процесс, идеальным предметом которого является мысль. Продукт профессиональной речи как речевой деятельности – высказывание, результат – ответное адекватное речевое действие участника профессионального общения. Цель профессиональной речевой деятельности, как и других речевых деятельностей, – высказывание мысли так, чтобы другой человек мог тебя понять. Создаваемая модель обучения профессиональной речи должна включать в себя такую методическую систему, которая будет обеспечивать последовательное и системное формирование у студентов речемыслительных навыков, что позволит развить способность продуцировать высказывание или производить речевое действие.

Рассмотрим некоторые ключевые моменты обучения профессиональной речи иностранных студентов-медиков. Процесс овладения профессиональной речью имеет определенную этапность. На всех этапах обучения профессиональная речь присутствует в устной или письменной формах, однако переменной является ее приоритетность. Для иностранного студента-медика в процессе учебно-профессиональной коммуникации важно уметь строить

высказывание определенного содержания в соответствии с коммуникативным намерением собеседника и с ситуацией общения.

Как известно, профессиональная речь студентов-нефилологов первого-третьего курсов базируется на текстах по специальности, ориентированных в первую очередь на такой тип понимания, как когнитивный. Когнитивное понимание проявляется при преодолении трудностей усвоения содержательного (денотативного) плана высказывания. Как показывают многочисленные исследования психологов (А.А. Смирнов, М.И. Жинкин, И.А. Зимняя), ориентация в текстовой информации осуществляется в виде смыслового группирования или выделения смысловых пунктов опоры, т.е. студенты должны произвести перекодирование материала [4] - это уже когнитивная операция. Смысловой пункт опоры – это основа понимания. Вслед за А.А. Леонтьевым, определяем понимание текста на «смысловых» уровнях как ориентацию, которая способна обслуживать речевую деятельность, связанную с осмысленным восприятием того, что стоит за учебным или научным текстом.

Однако умению определять «смысловые точки опоры» и соединять их в «коммуникативную перспективу», понимать коммуникативное содержание текста необходимо обучать – это одна из стратегических задач первого курса. Для реализации данной задачи следует предоставить студентам алгоритм выявления коммуникативных возможностей текста, который включает нахождение смысловых центров учебного текста и усвоение способов и форм речевого выражения намерений и мыслей автора, установление связей между речевыми средствами и коммуникативным эффектом. Студентам презентуется следующая коммуникативно-когнитивная тактика: понять коммуникативную установку → найти семантико-смысловую структуру, релевантную решению задачи → оформить ее как ответ на предложенный вопрос (задание) по теме занятия. Для того, чтобы студенты овладели этой тактикой, необходимо сформировать у них умения ориентироваться в речевой ситуации занятия, самостоятельно определять коммуникативный смысл, который реализован в учебном тексте (лекционном материале). На данном этапе обучения развивается навык многоуровневой трансформации (языковой, речевой) усвоенных структурно-семантических речевых моделей с целью осуществления адекватного речевого действия на занятии в процессе учебно-профессиональной коммуникации. Целесообразность развития вышеназванного навыка обусловлена коммуникативной потребностью иностранного студента владеть умением корректировать самостоятельно подготовленное сообщение в соответствии с коммуникативной задачей, поставленной преподавателем на практическом занятии, сохраняя его интенционально-смысловую адекватность. Например, на занятии по медицинской биологии рассматривается тема «Характеристика насекомых». Студент подготовил сообщение о пищеварительной системе насекомых в соответствии со списком предложенных к уроку вопросов, а преподаватель попросил рассказать о разнице между пищеварительной системой разных насекомых. Таким образом, от речевого задания «описать» студенту необходимо перейти к реализации речевой задачи «сравнить». При этом у иностранца возникает потребность в выборе коммуникативной тактики: уточнить речевое задание или реализовать его по собственной логико-интенциональной программе. В данном случае иностранец может обратиться к реализации схем двух наиболее распространенных вариантов речевого намерения: сравнить путем выделения только основных признаков или сравнить, используя всю известную ему информацию.

Итак, анализируя учебно-профессиональное общение в вузах медико-биологического профиля, можем выделить еще одну важную задачу, возникающую перед преподавателями русского языка как иностранного, - научить иностранного студента логико-функциональным схемам основных и самодостаточных речевых интенций [5]. Эти логико-функциональные схемы помогут реализовать коммуникативные намерения вербального характера на практических занятиях специальных кафедр. Без овладения данным набором логико-

функциональных схем речевых интенций (далее: ЛФС РИ) невозможно или очень сложно решать коммуникативные задачи на профильных кафедрах вуза.

Проведенный нами анализ занятий профильных кафедр нефилологического вуза позволил установить и составить список типичных коммуникативных задач, стоящих перед студентами: 1) сообщить; 2) описать; 3) охарактеризовать; 4) сравнить; 5) аргументировать или обосновать; 6) констатировать; 7) сформулировать вывод. Эти задачи реализуются набором ЛФС РИ на разнообразном содержательном материале конкретных дисциплин вуза.

Основываясь на вышесказанном, определяем еще одно направление для обучения профессиональной речи – предоставить иностранным студентам для усвоения набор ЛФС РИ, уделяя внимание формам их языковой и речевой передачи. Важным моментом при этом является формирование у студентов навыков установления подчинительных отношений в каждой из ЛФС РИ. Например, для ЛФС РИ «аргументация» студент учиться определять причинно-следственные и условно-следственные отношения между понятиями, явлениями, фактами и т.д. Иностранный студент должен также уметь устанавливать иерархичность видов связи: логичных, обусловленных логикой предметного содержания или функциональных, выражающих определенные смыслы. Например, для речевой интенции «сообщение» характерны такие логичные связи, как определение явления (предмета); характеристика по качественным и количественным признакам; функция или такие функциональные параметры, как сущность явления - механизм его протекания – связь данного явления с другим.

На наш взгляд, не менее важно обучить студентов-иностранцев четко разработанному алгоритму деятельности, формирующему у них значимые для предметного понимания когнитивные операции или действия: анализа, синтеза, трансформации (модификации), компрессии, декомпрессии, ранжировки, систематизации и т.д. Предложенная система или алгоритм формирует навыки коммуникативно-когнитивного направления, очень важные, например, для работы с текстом по специальности, если целью этой работы является выход в учебно-профессиональную коммуникацию. Примером такой работы может быть логико-смысловой анализ информации текста по специальности, определение его смысловых центров с последующей формулировкой текстовых интенционально-семантических опор, трансформацией текста в логико-смысловые схемы, таблицы и т.д.

Среди навыков, формируемых у иностранных студентов-медиков, важное место занимают навыки разных форм текстовой компрессии: 1) сокращение информации предложения до информационного центра; 2) выделение главной информации абзаца, текста, текстов и формулирование ее в виде плана (назывного, вопросного и т.д.), логико-смысловых схем, информационных опор. Названные навыки формируются в сочетании с умениями декомпрессии, т.е. расширения разных форм компрессии до развернутых - адекватных коммуникативным установкам высказываний, или осуществления последующей модификации предложенных форм компрессии в зависимости от речевых задач учебно-профессионального общения. Таким образом, очерчивается еще одна стратегическая линия, которая особенно значима в процессе обучения профессиональному общению: обучить компрессии и декомпрессии текста, предоставляя студентам алгоритм коммуникативно-когнитивных действий этого вида деятельности.

Языковой кафедре нефилологического вуза важно учитывать и то, что студенты-медики, начиная с первого курса, самостоятельно работают с объектами исследований (изучения): демонстративным специфическим материалом – клеткой (гистология); тканями, органами, организмом человека (анатомия); частями биоорганизмов и биоорганизмами в целом (медицинская биология) и т.д. Это заставляет их вербализовывать свои наблюдения (исследования) в устной/письменной форме или использовать экстралингвистические способы: схемы, таблицы, рисунки. Невербальные коммуникативные установки (например, подчеркните, начертите, покажите и т.п.) типичны для практических занятий по специальности. Однако в дальнейшем, в процессе учебно-профессионального общения,

происходит их вербальная реализация. Именно последующая вербализация невербальных коммуникативных установок, как показывают наблюдения, требует формирования у студентов навыков составлять сообщения о ходе эксперимента, о проведенном наблюдении, идентифицировать демонстративный материал, констатировать явления, процесс и т.д., аргументировать и формулировать вывод. При этом решение коммуникативной задачи осуществляется в форме короткого или развернутого ответа: от слова-термина до высказывания (текста). Проведение эксперимента, наблюдение за объектом исследования ставит задачу формировать умения и навыки комментирования, ранжирования информации, оформления ее в виде схем, формул и т.д. Все описанное, безусловно, определяет стратегии и тактики обучения профессиональной речи на основном этапе преподавания иностранного языка студентам-нефилологам.

Вывод. Таким образом, выделенные и описанные нами стратегии и тактики обучения профессиональной речи являются перспективными и значимыми при создании программ и учебников по обучению иностранному языку – аспект профессиональная речь. Анализ подходов к решению данной проблемы, исследование способов и приемов обучения профессиональной речи, определение базовых положений коммуникативно-когнитивного обучения профессиональной речи, на наш взгляд, обеспечат методическими ориентирами при создании целостной модели обучения профессиональному общению и очертят эффективные и оптимальные пути для ее внедрения. Однако, к сожалению, рамки статьи не позволяют изложить материал в полном его объеме, который был бы достаточен для освещения исследуемой проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кашкорова Г.П. Когнитивные аспекты образовательной деятельности / Г.П. Кашкорова // MegaLing'2007 Горизонти прикладної лінгвістики та лінгвістичних технологій: Доповіді міжнародної конференції. 24-28 вересня, 2007. – Сімферополь : ДиАйПи, 2007. – С. 56-57.
2. Николаенко С.В. Точки соприкосновения когнитивистики и современной методики: урок русского языка как фрейм / С.В. Николаенко // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И.Вернадского. – 2008. – Т. 21 (60). - № 2. – С. 123-127.
3. Манаенко Г.Н. Язык и когниция в коммуникации / Г.Н. Манаенко // MegaLing'2007 Горизонти прикладної лінгвістики та лінгвістичних технологій: Доповіді міжнародної конференції. 24-28 вересня, 2007. – Сімферополь : ДиАйПи, 2007. – С. 68-69.
4. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – М. : Рус.яз., 1989. – 219 с.
5. Васецкая Л.И. Базисные речевых интенции – определяющая составная коммуникативного содержания обучения профессиональной речи иностранных студентов-нефилологов / Л.И. Васецкая // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И.Вернадского. – 2008. – Т. 21 (60). - № 2. – С. 50-56.

REFERENCES

1. Kashkorova G.P. (2007) Kognitivnie aspekti obrazovatelnoj dejatel'nosti, MegaLing'2007 Goryzonty prikladnoj lingvistiki ta lingvistichnih tehnologij, Dopovidi mizhnarodnoi konferentsii, Simferopol, DiAjPi, pp. 56-57.
2. Nikolaenko S.V. (2008) Tochki soprikosnovenija kognitivistiki I sovremennoj metodiki, Urok russkogo jazika kak frejm, Uchenie zapiski Tavricheskogo natsanal'nogo universeteta im. V.I. Bernad'skogo, Tom 21 (60), № 2, pp. 123-127.

3. Manaenko G.N. (2007) Jazik i kognitsija v komunikatsii, MegaLing'2007 Gorizonti prikladnoj lingvistiki ta lingvistichnih tehnologij, Dopovidi mizhnarodnoi konferentsii, Simferopol, DiAjPi, pp.68-69.
4. Zimnjaja I.A. (1989) Psihologija obuchenija nerodnomu jaziku, Moscow, Russkij jazik, 219 p.
5. Vasetskaja L.I. (2008) Bazisniji rechevijie intentsii – opredelajuchaja sostavnaja komunikativnogo obuchenija professionalnoj rechi inostrannih studentov-nefilologov, Uchenie zapiski Tavricheskogo natsanalnogo universiteta im. V.I. Bernadskogo, Tom 21 (60), № 2, pp. 50-56.

УДК 378.14:378.22.013

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА СТУПЕНІ ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ

Покропивний М. П., аспірант

*Житомирський державний університет ім. Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40,
м. Житомир, Україна*

pokropivnjj@rambler.ru

У статті охарактеризовано вимірювання рівня художньо-естетичної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю як проблему оцінки ефективності навчально-виховної діяльності коледжу мистецтв; відповідно до структури художньо-естетичної компетентності визначено чотири критерії її вимірювання - особистісний, навчальний, оціночний, творчий. Визначено показники та діагностичний інструментарій дослідження кожного критерію. Послугуючись методикою шкалування, виокремлено три рівні сформованості художньо-естетичної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю – базовий (низький), достатній (середній) і творчий (високий).

Ключові слова: художньо-естетична компетентність, педагогічна діагностика, критерій, показник, рівень, майбутні фахівці мистецького профілю.

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И СТЕПЕНИ ИЗМЕРЕНИЯ УРОВНЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ

Покропивний Н. П.

Житомирский государственный университет им. Ивана Франко,

ул. Большая Бердичевская, 40, г. Житомир, Украина

pokropivnjj@rambler.ru

В статье охарактеризованы измерения уровня художественно-эстетической компетентности будущих специалистов художественного профиля как проблема оценки эффективности учебно-воспитательной деятельности колледжа искусств; согласно структуры художественно-эстетической компетентности определены четыре критерия ее измерения – личностный, обучающий, оценочный, творческий. Определены показатели и диагностический инструментальный исследования каждого критерия. Пользуясь методикой шкалирования, выделены три уровня сформированности художественно-эстетической компетентности будущих специалистов художественного профиля – базовый (низкий), достаточный (средний) и творческий (высокий).

Ключевые слова: художественно-эстетическая компетентность, педагогическая диагностика, критерий, показатель, уровень, будущие специалисты художественного профиля.