

### **Опубліковано:**

Васецкая Л. И. Организационно-методические аспекты модели самостоятельной работы иностранных студентов на языковой кафедре медицинского вуза / Л. И. Васецкая // Вища медична освіта: сучасні виклики та перспективи : зб. наук. пр. наук.-практ. конф. з міжнарод. участю (3-4 березня 2016 р., м. Київ). – К.: КІМ, 2016. – С. 44-50.

УДК 378.147.091.33-021.464:81:61-057.875-054.6]-025.13

Васецкая Л.И.

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЯЗЫКОВОЙ КАФЕДРЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

**Васецкая Л.И. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЯЗЫКОВОЙ КАФЕДРЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

*Цель статьи:* проанализировать организационно-методические аспекты самостоятельной работы студентов-иностранцев в общей системе языкового обучения.

*Материалы и методы.* В статье рассматривается проблема формирования навыков и умений самостоятельной работы у иностранных студентов. Исследуются факторы, влияющие на эффективность данной работы, обосновываются виды и формы организации самостоятельной работы, предоставляется перечень основных коммуникативных умений необходимых для выполнения этой работы, а также описываются формы контроля самостоятельной работы.

*Результаты и выводы.* Автором разработан и предоставлен документ «Положение о самостоятельной работе иностранных студентов первого курса», являющийся необходимым структурным компонентом организационно-методической модели самостоятельной работы, предложены перспективные направления научных исследований по

*данной проблематике, а также определена значимость и важность для процесса обучения неродному языку этого аспекта исследования, как в методическом, так и в организационном плане.*

***Ключевые слова: виды и формы организации самостоятельной работы; коммуникативные умения; мотивация; формы контроля самостоятельной работы.***

**Вступление.** Процесс евроинтеграции сопровождается формированием общего образовательного и научного пространства, что, естественно, требует разработки единых критериев и стандартов, поиска новых технологий обучения и совершенствования системы образования в целом. Языковое образование в Украине реформируется, опираясь на основные достижения европейских стран в этой области. Базовым принципом проводимых в украинских вузах реформ является принцип самостоятельности и креативности студента и преподавателя, совершенствования профессионального уровня на протяжении всей жизни. В образовательной системе большинства европейских стран развитию самодостаточной личности, которая способна самостоятельно овладевать новой информацией, совершенствовать свои способности анализа и переработки полученной информации, уделяется достаточно большое внимание.

Самостоятельная работа (далее: СР) как методическая и педагогическая проблема является предметом исследования многих методистов, педагогов и психологов (Барматина И.В., Жуков А.Е., Симоненко А.В., Клопотова С.М., Руденко Л.Н., Коряковцева Н.Ф., Москалева О.Н. и др.) [1-14]. Исследователи говорят о важности и необходимости данного вида работы, выделяя такие принципы ее организации, как системность и преемственность, уделяя особое внимание проблемам методики осуществления самостоятельной деятельности иностранных студентов (Жуков А.Е., Коряковцева Н.Ф., Ленюк Н.М., Сулятицкий А.В. и др.) [2; 6; 8; 13], личностно-ориентированному и профессионально-ориентированному подходу при организации этого вида деятельности (Морозова И.Г., Рыблова А.Н. и др.) [10; 12], тщательно изучая вопросы языкового самообразования и готовности иностранцев к самообучению (Капаева А.Е., Крячко О.А., Тамбовкина Т.Ю.) [3; 7; 14], а также совершенствования системы СР студентов в условиях информационной технологизации обучения

иностранному языку (Барматина И.В., Клопотова С.М, Москалева О.Н. и др.) [1; 5; 11] и методам осуществления контроля за этой студенческой деятельностью (Кирк Я.Г.) [4].

Анализ научно-методических работ по заявленной теме позволяет сделать вывод, что методисты и преподаватели-практики, определяя самостоятельную работу студентов как значимую в процессе обучения иностранному языку и оптимизирующую это обучение, далеки от единства по таким вопросам, как пути организации данной работы, ее содержание и объем, виды и формы, планирование и контроль, перечень основных умений и навыков, необходимых студенту для осуществления иноязычной самостоятельной деятельности. Таким образом, многоаспектность понятия самостоятельной работы и нерешенность многих вопросов, связанных с этим видом студенческой учебной деятельности, объясняют **актуальность** данной проблематики и появление новых исследований в этой области методики и педагогики.

**Цель нашей статьи:** предложить к рассмотрению организационно-методическую модель самостоятельной работы иностранных студентов на языковой кафедре, а также проанализировать основные проблемы, связанные с внедрением данной системы в учебный процесс.

**Основные материалы статьи.** Необходимо сказать, что стимулом к активизации исследований по проблеме самостоятельной работы учащихся высшей школы, безусловно, стало внедрение кредитно-модульной системы в образовательный процесс наших вузов. Одним из требований кредитно-модульной системы обучения является увеличение количества учебных часов на самостоятельную работу, что составляет 40% - 50% от аудиторных учебных часов, отведенных на изучение той или иной вузовской дисциплины. Однако увеличение количества часов, предложенных на СР, еще не гарантия успешности формирования и развития у иностранных студентов навыков и умений для осуществления этого вида деятельности. К сожалению, иностранные студенты, обучающиеся в высших учебных заведениях Украины, показывают низкий уровень сформированности навыков СР. Особенно большой процент среди

последних составляют студенты-первокурсники. Это связано, на наш взгляд, прежде всего как с субъективным фактором – низкая мотивация, так и с объективным – низкий уровень организации и контроля СР студентов-иностранцев на языковых кафедрах нефилологических вузов. Эти проблемы требуют сегодня первоочередного решения.

Исходя из опыта работы кафедры языковой подготовки иностранных граждан ЗГМУ, отметим, что при разработке системы заданий и упражнений по формированию навыков и умений СР у иностранцев необходимо в первую очередь акцентировать внимание на коммуникативном аспекте данной системы. Выделим лишь некоторые коммуникативные умения, которые, по нашему убеждению, должны быть заложены в программы по самостоятельной работе для иностранных студентов: 1) сообщать о чем-либо; 2) запрашивать информацию по теме; 3) характеризовать личность (литературного героя); 4) описывать объект, процесс, эмоционально-психологическое состояние литературного героя; 5) расспрашивать по заданной теме с опорой на предложенную интенциональную программу; 6) аргументировать собственное утверждение; 7) рассуждать о факте, событии; 8) давать советы и рекомендации; 9) обобщать информацию нескольких источников; 10) составлять резюме; оценивать и комментировать информацию и др.

Проверка сформированности данных умений может осуществляться в форме текущего контроля на практических занятиях, итогового контроля модуля, внеаудиторных тематических бесед, написания домашних работ, выступлений с сообщениями на научных студенческих конференциях, внеаудиторных мероприятий, Олимпиады по предмету, выпуска газеты, листовки, проспекта, проекта, написания заметки в студенческую газету и т.д.

Следует учитывать, что реализация творческого и интеллектуального потенциала студента, его активная самостоятельная деятельность определяется рядом факторов: мотивацией, психофизиологическими характеристиками индивидуума, сформированностью навыков и умений СР, ее формами и методами организации, уровнем учета и контроля данной работы иностранного студента со стороны преподавателя.

Основным критерием сформированности навыков и умений СР, в первую очередь, является способность иностранных студентов к самооценке и самоконтролю. Во-вторых, мотивационная готовность к усвоению знаний. К объективным мотивам можем отнести желание студента расширить свою информационную базу путем обращения к дополнительным источникам, к субъективным – потребность быть лидером группы: приобрести, поддержать или закрепить авторитет интеллектуальной личности за счет нестандартных решений поставленных задач или внутренней потребности к самосовершенствованию.

Развитие умений СР у иностранных студентов происходит в процессе, во-первых, подготовки к занятиям (внеаудиторная работа), во-вторых, самостоятельной (индивидуальной) работы на уроках. Индивидуальная работа, как на занятии, так и во внеаудиторное время, в процентном соотношении занимает больше времени на третьем курсе, чем на первом или даже на втором. Безусловно, это соотношение может быть изменено, поскольку пропорциональность увеличения времени на индивидуальную аудиторную работу зависит от уровня сформированности навыков и умений СР у иностранцев. И, наконец, навыки и умения данного вида работы развиваются и совершенствуются в процессе подготовки студентов к выступлениям на научных студенческих конференциях (II-III курсы) или при подготовке к Олимпиаде по предмету (I-II курсы), к выступлениям на вузовских или кафедральных тематических вечерах.

Таким образом, подход к организации СР иностранных студентов в системе требований Болонского процесса должен быть дифференцирован не только в зависимости от уровня сформированности умений и навыков в этом виде деятельности, но и от этапа обучения. Данные факторы существенно влияют как на виды и формы работы, так и на ее учет и контроль.

Как мы уже отмечали, особое внимание следует уделять организации самостоятельной работы студентов-первокурсников. Вхождение в новые условия производственно-учебной деятельности (более сложная и разнообразная

система личностно-учебных взаимоотношений, широкий поток информации, быстрая смена информационных блоков и т.д.) влечет за собой кризис сложившихся стереотипов учебной деятельности. Иностранные студенты должны интенсивно пройти так называемую стадию «приспособления», адаптации к новым условиям и требованиям обучения в вузе. Поэтому именно в этот период преподавателю необходимо помочь студенту заложить основы СР – начать активно формировать у студентов-иностранцев комплекс новых умений и навыков самостоятельно организовывать свои внеаудиторные занятия, эффективно пользоваться научно-библиотечным фондом, быстро находить необходимые источники информации, самостоятельно реализовывать креативные идеи в собственных формах. При этом важным моментом организации СР студентов на данном этапе является способность преподавателя сочетать индивидуальную и коллективную формы названной работы.

Это, несомненно, сложно в условиях интернациональной группы, поскольку ментальные и национальные особенности различных контингентов иностранных студентов специфичны. Однако системность в организации СР и рациональное использование названных выше форм, предварительное знакомство студентов с планами по самостоятельной работе, с научными и учебными проектами кафедры, с критериями оценивания СР, а также наличие примеров наглядной результативности этой работы дают возможность говорить об ее эффективности и перспективности как для учебного процесса языковой кафедры в целом, так и для развития учебно-профессиональных и собственно профессиональных навыков и умений каждого студента в частности.

На наш взгляд, самостоятельная работа в системе требований Болонского процесса имеет достаточно широкий формат презентации. Перед кафедрами вузов, в том числе и языковыми, поставлена задача не только запланировать (разработать конкретные планы, долгосрочные и ближайшие программы), определить виды и формы СР студентов, критерии оценивания, но и обязательно предоставить инструкции к выполнению самостоятельных заданий, ознакомить

студентов с методикой выполнения данной работы (последовательность осуществления работы, алгоритмы самопроверки и самооценки) и, безусловно, указание на формы воплощения самостоятельной деятельности студентов.

Кредитно-модульная система обучения предусматривает и обязывает осуществлять систематический контроль выполнения студентами самостоятельных заданий, оценивание их качества выполнения, поскольку баллы за СР являются составляющими общей суммы баллов за учебную деятельность студента в рамках каждого модуля. Следовательно, обязательным структурным компонентом организационно-методической модели СР работы студентов должно быть «Положение о самостоятельной работе». В данном документе четко определяются не только цели, задачи данного вида учебной деятельности, но и представляются критерии ее оценивания и система оценок.

**Результаты и обсуждение.** К сожалению, рамки статьи не позволяют представить практическую реализацию организационно-методических аспектов модели самостоятельной работы, функционирующей на языковой кафедре нашего вуза. В качестве наглядного примера предлагаем к рассмотрению лишь один из обязательных ее структурных компонентов – документ кафедры «Положение о самостоятельной работе иностранных студентов первого курса» (Документ 1).

Документ 1

### **Положение о самостоятельной работе иностранных студентов первого курса**

Одним из аспектов учебной деятельности является самостоятельная работа, которой Болонская конвенция отводит от 30 до 50 % учебного времени. Самостоятельная работа делится на аудиторную и внеаудиторную.

Оценка аудиторной самостоятельной работы является составляющей оценкой текущей успеваемости. Внеаудиторная самостоятельная работа оценивается по отдельной шкале баллов.

**Цель самостоятельной работы на I курсе** – систематизация и расширение языковых и речевых знаний на базе активизации грамматического материала, развитие и совершенствование коммуникативных умений в различных видах речевой деятельности.

**Ведущими аспектами** являются коммуникативная грамматика и речевое моделирование.

**Организация СР.** Преподаватель в начале каждого модуля распределяет и знакомит студентов с объемом и формой выполнения, принципами оценивания каждого вида самостоятельной работы, сроками ее выполнения.

**Содержание СР.** Самостоятельная работа включает 13 тем. Модуль I – 8 лексико-грамматических и коммуникативных тем; модуль II – 5 лексико-грамматических и коммуникативных тем. **Материал** для самостоятельной работы представлен разделом «Самостоятельная работа» в «Практическом пособии по грамматике русского языка. Медико-биологический профиль обучения» (авт. Алексеенко Т.Н., Васецкая Л.И.), электронным вариантом тестов, тренировочных упражнений по грамматическим темам курса и коммуникативных заданий (компьютерное моделирование) по изучаемым коммуникативным темам (работа в компьютерном классе).

Раздел «Самостоятельная работа» содержит текст, задания к тексту, беседа по тексту, задания на отработку и систематизацию грамматически конструкций, коммуникативные задания. Задания данного раздела предназначены для внеаудиторной самостоятельной работы студентов в целях лучшего усвоения и закрепления языкового материала на коммуникативной основе.

**Форма выполнения СР:** письменная и устная (проверяется во внеаудиторное время), электронная (работа в компьютерном классе).

**Формы контроля СР:** тесты, беседа, письменная работа.

Тесты представлены в разделе учебного пособия «Проверь себя» и в электронном варианте в компьютерном классе.



**Цель тестирования** – проверка усвоения основных лексико-грамматических конструкций тем курса.

**Цель письменной и электронной работы** – проверка сформированности языковых, речевых, коммуникативных навыков и умений на базе заданного лексико-грамматического материала.

**Оценивание самостоятельной работы** зависит от качества и объема ее выполнения. Максимум студент может набрать 10 баллов, минимум 2 балла. Студент может получить дополнительные баллы за первые места при участии в НИРС, при выступлении на научной студенческой конференции или при победе в Олимпиаде по иностранному (русскому) языку. Дополнительные баллы распределяются следующим образом: I место – 2,5 балла, II место – 1,5 балла, III место – 1,0 балла (Таблица 1).

Таблица 1

I модуль			II модуль		
Объем правильно выполненной работы(1 тема)	Количество баллов	Традиц. оценка	Объем правильно выполненной работы (1 тема)	Количество баллов	Традиц. оценка
100 %	1,2 б.	5	100 %	1,5 б.	5
75 %	0,8 б.	4	75 %	1,3 б.	4
50 %	0,6 б.	4-	50 %	0,9 б.	4-
25 %	0,5 б.	3	25 %	0,6 б.	3
20 %	0,3 б.	3-	20 %	0,2 б.	3-
меньше 20 %	0	2	меньше 20 %	0	2

Всего за 8 тем студент получает:	max	10 б.	Всего за 5 тем студент получает:	max	10 б.
	min	2 б.		min	2 б.

Итак, необходимо говорить о проблеме разработки методических систем по обучению СР студентов-иностранцев, обучающихся в нефилологических вузах, систем, которые направлены на организацию данного вида работы в новых условиях и применительно к новым требованиям вузовского обучения. Требуют также научного исследования и своего методического воплощения следующие аспекты:

- диагностика потребностей иностранных студентов каждого конкретного этапа обучения в определенных видах и формах СР;
- диагностика трудностей организации самостоятельной деятельности студентов на всех этапах обучения иностранному языку;
- определение и конкретизация целей СР – промежуточных и конечных на каждом этапе обучения;
- конкретизация содержания СР работы на каждом этапе обучения иностранных студентов;
- создание целостной методической системы заданий и упражнений, охватывающей СР студентов всех курсов обучения на языковой кафедре;
- применение новых компьютерных программ для СР студентов и использование курсов «Самостоятельная работа» в on-line режиме;
- разработка критериев оценивания СР;

- предоставление единой унифицированной шкалы традиционных оценок по СР иностранных студентов-нефилологов и их конвертации в баллы (в рамках ECTS).

**Выводы.** В заключение необходимо сказать, что внедрение системы образования, предусмотренной Болонским процессом, безусловно, стимулирует к использованию новых подходов к организации самостоятельной работы, созданию инновационных методических форм их реализации. Однако рационально и прагматично все же сочетать, а не полностью отбрасывать имеющиеся апробированные, традиционные методические модели данной работы, применяемые в наших отечественных вузах.

### Литература

1. **Барматина И.В.** Организация самостоятельной работы студентов в рамках модульно-рейтинговой технологии обучения компьютерному моделированию: учебно-методическое пособие / И.В. Барматина. – Новосибирск:Изд-во НГПУ, 2005. – 82 с.
2. **Жуков А.Е., Симоненко А.В.** Организация самостоятельной работы студентов в высшей школе. Дидактические средства, технологии, программы: [монография] / А.Е. Жуков, А.В. Симоненко. – М.: ЮНИТИ\_ДАНА, 2004. – 220 с.
3. **Капаева А.Е.** О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам / А.Е. Капаева // Иностранные языки в школе. – 2001. -№ 3. – С. 12 - 17.
4. **Кирк Я.Г.** Индивидуально-групповой метод контроля при проведении самостоятельной работы студентов во ВТУЗе / Я.Г. Кирк // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2012. – Вып. 9 (91). – С. 61 -65.
5. **Клопотова С.М., Руденко Л.Н.** Совершенствование системы самостоятельной работы иностранных студентов в условиях информационной технологизации образовательного процесса / С.М. Клопотова., Л.Н. Руденко // Актуальные проблемы современной науки. – 2003. - № 2. – С. 146 – 150.
6. **Коряковцева Н.Ф.** Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: [пособие для учителей] / Н.Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.
7. **Крячко О. А.** Самостоятельная работа как фактор мотивации учебной деятельности студентов / О.А. Крячко // Молодой ученый. — 2013. — №5. — С. 161-163.

8. **Ленюк Н.М.** Роль автономії у самостійній навчальній діяльності студентів немовних спеціальностей з іноземної мови // Педагогічні науки : Зб. наук. праць. – Вип. 64. – Херсон : ХДУ, 2013. – С. 279 – 383.
9. **Ларионова Г.** Организация самостоятельной работы студентов / Г. Ларионова // Педагогика. – 2003. - № 4. – С. 107 – 109.
10. **Морозова И.Г.** Личностно-ориентированный подход при организации самостоятельной учебной деятельности по изучению иностранных языков / И.Г. Морозова // Лингвометодические проблемы обучения языков и новые информационные технологии // Вестник МГЛУ. – 2005. – Вып. 495. – С. 106 -113. - (Серия: Лингвистика).
11. **Москалева О.Н.** Разработка и использование компьютерных игр в самостоятельной работе по русскому языку как иностранному (базовый уровень) : дис. ...к.п.н.: 13 00 02 / О.Н. Москалева. – М., 2004. – 211 с.
12. **Рыблова А.Н.** Самостоятельность студентов в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам: [ методические рекомендации для преподавателей ] / А.Н. Рыблова. – Саратов: СГСЭУ, 2003. – 72 с.
13. **Сулятицький А.В.** Удосконалення форм і методів організації самостійної роботи студентів з української мови як іноземної // Інновації і традиції в преподаванні російського мови в вузе і школі: Матер. ІХ Межд. научн.-практ. конф. / Отв. за вып. Креч Т.В. – Харьков, 2014. – С. 355 – 358.
14. **Тамбовкина Т.Ю.** Самообучение иностранному языку как основная составляющая языкового самообразования / Т.Ю. Тамбовкина // ИЯШ. – 2005. - № 5. – С. 76 – 80.

**Vasetskaya L.I. ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL MODEL ASPECTS of FOREIGN STUDENTS SELF-STUDY WORK in THE MEDICAL UNIVERSITY LANGUAGE DEPARTMENT**

*Language education in Ukraine reformed based on the major achievements of European countries in this field. The basic principle of reform that takes place in Ukraine is the principle of self-reliance, creativity students and teachers and improving professional skills throughout life. Independent work as methodological and pedagogical problem is the research subject of many methodists, teachers and psychologists. Concept multidimensional nature of the self-study work and many unresolved issues related to this type of student learning activities, explain the current interest in this problems and the emergence of new research in methodology and pedagogy.*

*The article aims are analyze the organizational and methodological aspects of students' independent work in the common system of language teaching.*

*Materials and methods. The article considers the problem of foreign students skills formation and ability to independent work. The factors, that influence on the effectiveness of this work are explored in this article. There is substantiates the types and*

*forms of independent work organization, lists the basic communicative skills required to perform this work and describes the forms of independent work control.*

*Designing the system of tasks and exercises system for independent work skills formation, should primary focus on the communicative aspect of the system. Firstly, the main criterion of independent work skills formation is the ability of foreign students to the self-esteem and self-control. Secondly, is motivational readiness to assimilate knowledge.*

*Development of independent work skills, firstly, happen in the process of preparation for lessons (extracurricular activities), and, secondly, independent (individual) work in the classroom.*

*The approach to the organization of independent work should be differentiated, not only according to the level of skills formation in such kind of activity, but also, on the stage of training.*

*The important point is the organization of independent work of the teacher's ability to combine individual and collective forms of such work. Independent work has enough wide presentation format.*

*The common structural component of the organizational and methodological model of students independent work should be "Regulations on independent work." This document is clearly determined not only goals, objectives of this type of educational activity, but also presented the criteria for its evaluation and grading system.*

***Results and conclusions.** The author developed and provided the document "Regulations on independent work of foreign students first course", that is an essential structural component of the organizational-methodological model of independent work, offered promising areas of scientific research on this subject, as well as the significance and importance for the learning process this aspect of the research, both in methodological and organizational terms.*

***Keywords:** types and forms of organization of independent work, communication skills, motivation, forms of independent work control.*

## **Васецька Л.І. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ МОДЕЛІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА МОВНІЙ КАФЕДРІ МЕДИЧНОГО ВНЗ**

***Мета статті:** проаналізувати організаційно-методичні аспекти моделі самостійної роботи іноземних студентів у загальній системі мовного навчання.*

***Матеріали та методи.** У статті розглянуто проблеми формування навичок та вмінь самостійної роботи у іноземних студентів. Досліджено чинники, від яких залежить ефективність цієї роботи, обґрунтовано види та форми організації самостійної роботи, подано перелік основних комунікативних вмінь, які є необхідними для виконання даної роботи, а також описано форми контролю самостійної роботи.*

**Результати та висновки.** Автором розроблено та подано документ «Положення щодо самостійної роботи іноземних студентів першого курсу», який є необхідним структурним компонентом організаційно-методичної моделі самостійної роботи, запропоновані перспективні напрямки дослідження з даної проблематики, а також визначено значущість і важливість для процесу навчання нерідної мови цього аспекту дослідження, як у методичному, так і в організаційному планові.

**Ключові слова:** види та форми організації самостійної роботи; комунікативні вміння; мотивація; форми контролю самостійної роботи.

Васецкая Л.И. Коммуникативные конструкты как основа когнитивной модели обучения профессиональной речи иностранных студентов // Актуальные вопросы международной деятельности. Том 1 : сборник научно-методических трудов. – СПб : Изд.-во Политехн. Ун-та, 2016. – С.82 – 89

378.016:81'276.6 – 028.16] – 057.875 – 054.6

*Л. И. Васецкая*

КОММУНИКАТИВНЫЕ КОНСТРУКТЫ КАК ОСНОВА  
КОГНИТИВНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается проблема определения и идентификации основных конструктов содержания когнитивной модели обучения профессиональной речи иностранных студентов-нефилологов. Доказывается, что определяющими конструктами коммуникативного содержания являются базисные речевые интенции, среди которых центральные – интенция “аргументация” и интенция “вывод”. Обосновывается необходимость описания базисных речевых интенций для решения вопроса создания учебных материалов по обучению профессиональному общению.

*Ключевые слова:* конструкты коммуникативного содержания, профессиональная речь, интенции “аргументация” и “вывод”.

*L. I. Vasetskaya*

COMMUNICATIVE CONSTRUCTS AS THE BASIS OF A COGNITIVE  
MODEL OF TRAINING PROFESSIONAL SPEECH FOR FOREIGN  
STUDENTS / ZAPOROSHYE STATE MEDICAL UNIVERSITY, UKRAINE

The article deals with the problem of definition and identification of main constructs the content of a cognitive model of training professional speech for foreigners. It is proven that defining constructs of the communicative content is the list of basic speech intension and the central intension is the intension of “argumentation” and “conclusion”. Need of the description basic speech intension is

motivated for decision on a matter of the creation scholastic material for learning to professional communication.

*Key words:* communicative content, constructs, professional speech, intension “argumentation” and “conclusion”.

Украинские вузы избрали путь интеграции в единое образовательное европейское пространство, а это обязывает к пересмотру программ по русскому языку как иностранному с целью их усовершенствования. При разработке новых программ возникает достаточно много вопросов, которые вызывают дискуссию среди методистов. Одна из таких центральных проблем – проблема определения коммуникативного содержания обучения профессиональной речи. Сложность заключается в многообразии пониманий данного аспекта методической системы, а также в отсутствии единого подхода к определению основных конструктов коммуникативного содержания обучения профессиональной речи. В качестве конструктов обучения предлагают использовать и речевое действие (А.Р.Арутюнов, Л.Л. Вохмина, М. Н. Вятютнев, Серль Дж.Р. и др.), и функционально-коммуникативные блоки (Л. И. Погорельская, Н. В. Пиротти и др.), и разноуровневые речевые единицы (Л.Б.Трушина, Т. И. Трубникова и др.), и т.д. Хотим отметить, что мы придерживаемся позиции тех ученых, кто основными конструктами обучения выбрал речевое действие (Вохмина Л.Л., 1988) [3: 49], следовательно, и речевую интенцию, как его определяющее и основное звено (Воскерчян О.М., 1990) [2: 26]. Таким образом, на современном этапе *актуализируется* задача конкретизации коммуникативного содержания обучения, описания его в той или иной категориальной системе, в зависимости от выбора конструкта обучения. Поиску эффективных и рациональных путей решения названных вопросов и посвящен наш доклад.

**Цель статьи.** Мы предлагаем вариант коммуникативного содержания обучения профессиональной речи, основой которого являются базисные конструкты.

На наш взгляд, для конкретизации коммуникативного содержания обучения названному аспекту важно проанализировать структурную и содержательную наполняемость его главных конструктов – речевых интенций профессиональной речи (далее: РИ ПР). Рассмотрим структуру и способы речевой реализации таких типичных для построения профессиональной речи конструктов, как «аргументация» и «вывод».84 85

Конструкт “аргументация” выделяется в соответствии с формой мышления теоретического уровня (подтипы рассуждения) и семантизируется данное понятие как действие по значению глагола “аргументировать”, т.е. приводить доводы, основания для доказательства чего-либо [4: 44].

Аргументация является сложным понятием, включающим в себя набор элементарных частных интенций. Эти речевые интенции в свою очередь могут быть как простыми, так и сложными, т.е. конструкт “аргументация” составляется как из простого, так и сложного речевого действия. Следовательно, конструкт «аргументация» представляет собой иерархическое единство целого ряда различных речевых интенций.

В интеракционной структуре аргументация связана с вопросом как особой формой мысли. Основное назначение вопроса в академическом словаре русского языка определяется как “стремление говорящего выяснить нечто, побудить собеседника или себя к сообщению или развитию мысли”[4: 44]. В вопросах, которые требуют в ответе аргументации, выделяют две части: *запрос* и *сообщение*. *Запрос* основывается на знании какой-либо информации. Дальнейшее развитие информации представляет собой ответ на этот *запрос* – и реализуется в выражении речевой интенции “аргументация”.

Аргументацию можно представить тремя типами логико-функциональных схем речевых интенций: тип «собственно аргументация», тип “доказательство”, тип “объяснение”. Эти типы определяют специфику аргументации в учебно-профессиональной коммуникации на практических занятиях по специальным дисциплинам, доминируют в иерархической структуре сложного речевого действия “аргументация”.

Итак, конструкт “аргументация” – это сложный конструкт, состоящий из доминирующей генеральной речевой интенции и предопределяемых ею элементарных частных интенций. Ключевыми понятиями, определяющими специфику аргументации, являются речевые интенции: “собственно аргументация”, “доказательство” и “объяснение”.

“Собственно аргументация” связана частным диктальным вопросом (*запрос* неизвестной информации) и реализуется в микротексте, в котором логико-смысловая схема развивается в направлении известное, данное → новое. Модальные вопросы возникают тогда, когда есть сомнение в достоверности (правильности) сообщения или его части. Ответное

высказывание подтверждает или опровергает часто в эксплицитной форме это сообщение. Содержание ответа нельзя вывести из данного сообщения: в развитии логико-смысловой схемы микротекста оно представляет новое, а в отражении ситуации – известное, данное.

“Доказательство” построено по схеме: *сведение неочевидного факта или положения к очевидному* (ответ на полный модальный вопрос).

Динамика “объяснение” заключена в установлении достоверности той части высказывания, которая заключена в “реме” исходного положения, и в раскрытии содержания этой информации (ответ на частный модальный вопрос).

Возможно два варианта расположения составляющих конструкт “аргументация”: доминанта (доминирующая, генеральная речевая интенция) ← комментарий (элементарные частные речевые интенции); комментарий → доминанта, т.е. прогрессирующая и регрессирующая направленность динамики логико-функциональных схем.

При первом варианте расположения доминанта представлена интенцией “сообщение”, а комментарий – интенцией “вывод” (в системе логики – следствие, умозаключение) и проявляется в логико-функциональной схеме типа “собственно аргументация” (в системе логики – рассуждение). При втором варианте расположения акцент перемещается на комментарий, который представлен интенциями “доказательство”, “объяснение” (в системе логики – “обоснование”).

“Доказательство” различают по форме выражения, которая зависит от того, по каким логическим правилам заключения строятся доводы: по правилам дедукции или индукции. По источникам аргументов различают доказательства путем приведения фактов, 86



примеров, выявления и указания на причины, условия: интенции “иллюстрация”, “перечисление”, или путем ссылки на авторитеты (источники) – интенции “опровержение” / “утверждение”. Речевая интенция-доминанта в этом варианте “сообщение”, “констатация”, “дефиниция”, “утверждение / опровержение”.

Выделить конечное число моделей выражения конструкта “аргументация” чрезвычайно трудно и с методической точки зрения, на наш взгляд, не актуально, поскольку для нас более прагматичным и реальным, т.е. возможным, является определение тенденций функциональной перспективы микротекстов, реализующих данный конструкт.

Конструкт “вывод” реализуется в профессиональной речи как простой, так и сложной речевой интенцией. Потребность сделать вывод может конкретизироваться в контексте или констатации как необходимость в следующих речевых действиях: *сделать заключение, обобщить, дать резюме, сформулировать собственно вывод*. При интенциональной семантизации данных типов речевого действия мы опираемся на ту трактовку этих понятий, которая дана в академическом словаре русского языка [4: 248].

Итак, во-первых, “*собственно вывод*” – логический итог рассуждения, умозаключение на основании сообщения, описания или аргументации. Речевая интенция “*собственно вывод*” может входить в иерархическую структуру логико-функциональной схемы конструкта “*аргументация*” в качестве элементарной частной интенции.

Во-вторых, “*вывод-резюме*” – краткое заключительное изложение сути сказанного, написанного или прочитанного на основании сообщения, описания [5: 701]. Например, иностранный студент-медик третьего курса, готовясь к семинару по физиологии, после сообщения о стресс-лимитирующих системах составляет *резюме* сообщения: “*Таким образом, NO может влиять на интенсивность стресс-реакций и ее повреждающих эффектов путем ограничения активности стресс-системы...*”.

В-третьих, “*вывод-обобщение*” – положение общего характера, сформулированное на основе наблюдений, изучения отдельных частных явлений, фактов и т.д., т.е. установление общего в отдельных явлениях, объектах, их свойствах и отношениях [5: 550]. Обобщение основано на сообщении, описании, аргументации.

И, наконец, “*вывод-заключение*” – это вывод конкретного характера, вытекающий из конкретного факта, явления, действия, процесса [4: 528].

Например, на уроке биофизики первокурсник, отвечая по теме “Электродвижущая сила источников тока”, имеет следующую интенциональную программу ответа: 1) “сообщение”←2) “пояснение”→3) “вывод-заключение”. Эта программа реализуется в высказывании: “(1) На участке 2-3 разность потенциалов ( $Q1-Q3$ ). (2) Наличие разности потенциалов означает, что в проводнике напряженность электрического поля отлична от нуля. (3) Следовательно, на заряд действует сила со стороны электрического поля”. Заключение чаще всего представляется сообщением о результате или следствии конкретного действия (процесса). В данном случае “*вывод-заключение*” имеет логически закреплённую позицию в структуре интенциональной программы высказывания студента. Следует сказать, что в интенциональной программе высказывания по специальным темам профильных дисциплин вуза часто наблюдается следование одного типа “*вывод*” за другим” [1: 277-278]. Такая речевая ситуация обусловлена различием пропозиций типов этого речевого конструкта. Так, например, тип “*вывод-заключение*” имеет в большинстве своем пропозицию “конкретный, частный вывод”, а “*вывод-обобщение*”, “*собственно вывод*” – “общий вывод”. Общий вывод формируется на основе частного и включает его в себя в предметно-тематическом плане. Однако функционально-смысловая роль *вывода* не определяет степень информационной важности сказанного (написанного). Как мы уже говорили, вывод может быть сформулирован по отдельному факту, явлению, процессу, действию – “*вывод-заключение*”. А может обобщать, сообщать суть чего-либо – “*резюме-сообщение*”, описывать сущность нескольких фактов, явлений, процессов и т.д. – “*резюме-описание*”. Если же вывод объединяет информацию о явлениях, объектах, процессах на основании 88 89

логико-мыслительных операций в единую общую информацию – “*собственно вывод*”.

С практической точки зрения важно разграничивать модификации конструкта “*вывод*”. Формальной стороной при характеристике “*вывод*” является ее языковое выражение, которое осуществляется набором разных речевых уровней и разной языковой природы. С одной стороны, способы выражения этой интенции в силу типизированного частотного применения в ситуациях профессионального общения становятся стереотипными. Они поддаются исчислению и системному описанию, являясь при этом эксплицитной формой выражения данного конструкта. К способам выражения конструкта “*вывод*” относим речевые единицы, которыми располагают названные выше типы “*вывод*” – *лексемы-маркеры*; *грамматические конструкции*, в которых используется глагол (глагольная форма) с явной интенциональной семантикой; *речевые блоки*, которые своим структурно-семантическим типом указывают на цель речевого действия.

С другой стороны, рассматриваемый конструкт не всегда выражается эксплицитно. В последнем случае он “тяготеет” к реализации через определенный структурно-семантический тип предложения, лежащий в основе высказывания. Так, например, “*вывод-заключение*” может быть реализован главной частью сложноподчиненного предложения с причинно-следственными отношениями (1), а может – простым предложением, несущим на себе функционально-смысловую нагрузку: *утверждение чего-либо* (2). В первом варианте – “*вывод-заключение*” (1) является элементарной частной интенцией в составе сложной интенции “*сообщение*” или “*описание*”, во втором – простой или сложной интенцией “*вывод-заключение*” (2).

В заключение необходимо сказать, что предоставленный анализ основных конструктов, которые, на наш взгляд, являются определяющими понятиями коммуникативного содержания обучения профессиональной речи, дает возможность разработать новые методики обучения названному аспекту языка, создать систему упражнений для формирования коммуникативной компетенции студентов-иностранцев в сфере учебно-профессионального общения. Безусловно, конструкты коммуникативного содержания обучения не ограничиваются представленными нами в этом докладе. Рассмотренные нами коммуникативные единицы являются лишь частью списка наиболее частотных и значимых конструктов, составляющих коммуникативный минимум, релевантный потребностям студентов-нефилологов I-III курсов. Представление и описание структур комплексных базисных речевых интенций и способов их реализации, несомненно, – перспективное направление исследования. Это необходимый и важный этап в процессе создания учебных материалов по обучению профессиональной речи.

## Литература

1. *Васецкая Л.И.* Методика обучения профессиональной русской речи студентов-иностранцев высшего медицинского заведения: дис... канд. пед. наук: 13.00.0 / Лариса Ивановна Васецкая. – Херсон, 2005. – 303 с.
2. *Воскерчян О.М.* Научный монолог : единицы обучения (содержание понятия и требования к нему в русле коммуникативно-деятельностного подхода к обучению русскому языку) / О.М. Воскерчян // Русский язык и литература в общении народов мира : Проблемы функционирования и преподавания. – М. : Рус. яз., 1990. – С. 24 – 29.
3. *Вохмина Л.Л.* Единицы обучения при коммуникативном подходе / Л.Л. Вохмина // Русский язык за рубежом. – 1988. – № 6. – С. 47 – 52.
4. *Словарь русского языка* / [Гл.ред. А.П.Евгеньева] : в 4 т. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1986. – Т. 1. – 702 с.
5. *Словарь русского языка* / [Гл. ред. А.П.Евгеньева] : в 4 т. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1986. – Т. 2. – 736 с.