

переход на позицию чужой культуры или выведение коммуникации на уровень взаимной адаптации позиций.

Преподаватель может оценить соответствие выбранных языковых и неязыковых средств коммуникативной ситуации. В случае положительной оценки коммуникативного акта его участником анализ эффективно использованных средств является стимулом для дальнейшего развития. В случае коммуникативной неудачи анализ становится средством коррекции.

#### **Библиографические ссылки**

1. Lustig M. W., Koester J. Intercultural competence: interpersonal communication across cultures. New York : Harper Collins College Publishers, 1993.

**Людмила Курчак**

*Белорусский государственный университет  
г. Минск, Беларусь*

### **ИНСТРУМЕНТЫ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ**

На сегодняшний день существует запрос общества к учреждениям высшего образования нашей страны, который заключается в содействии трудовой занятости студентов в их будущей жизни через формирование личных навыков и умений (soft skills).

Кафедра английского языка и речевой коммуникации Института журналистики БГУ видит возможным выполнение поставленных задач через развитие коммуникативных умений студентов (на родном и английском языках) и их понимания того, какие именно личностные навыки и умения необходимы профессионалу в конкретной профессиональной среде и междисциплинарном контексте. В этой связи в процессе формирования профессиональной коммуникативной личности необходимо обращать внимание на развитие у будущего специалиста *когнитивной компетенции* (включающей в себя аналитические навыки, критическое мышление и творческий подход); формирование *навыков* и развитие *умений* эффективного межличностного общения, которые подразумевают работу в (междисциплинарной) команде; способность к самоорганизации, по-другому, умения участвовать в проектной работе (ее планировании, исполнении и управлении ею); способности принимать решения; ставить цели и достигать их; объективно оценивать себя и быть гибким.

Ученые, работающие в поле лингвистики дискурса, предлагают воспользоваться результатами своих исследований для формирования *дискурсивной*

компетенции, обозначая ее, как «знание и владение ситуацией общения, знание и владение предметом общения, знание и владение кодами общения, в том числе и речеповеденческими, и ... способность соотнесения этих видов знаний и выработка на их основе умений и навыков» [1, с. 168].

И. Ф. Ухванова в своих работах различает коммуникативную и дискурсную компетенции. Коммуникативная компетенция подразумевает осуществление речевой деятельности в зависимости от целей, ситуации и языковых средств общающихся и включает следующие микрокомпетенции: лингвистическую (языковую), социолингвистическую (речевую), социокультурную, социальную (прагматическую), стратегическую (компенсаторную), дискурсивную и предметную. Проблема здесь заключается в том, что коммуникативная компетенция сосредоточена на адресанте и не учитывает адресант-адресатное единство (кортежную деятельность коммуникантов). Для этого и служит дискурсная компетенция, которая, с одной стороны, дополняет своим набором навыков и умений коммуникативную компетенцию, а с другой стороны, проверяет (верифицирует) сформированность коммуникативной компетентности [1, с. 169].

Другие ученые, которые работают в рамках вышеупомянутого направления, ставят перед собой задачу определить дискурс-категории, которые являются общими для дискурса профессионала, т. е. направлены на развитие профессиональной коммуникативной (дискурсной) личности. Например, Е. В. Савич, опираясь на результаты своего исследования, предлагает обратить внимание на следующие содержательные категории: «миссия», «классификация и детализация», «ситуация», «профессиональная позиция», «информация vs. деятельность», «заявленная толерантность vs. реконструированная предвзятость», «физическая данность vs. желаемая идентичность» [2, с. 467].

Личный опыт чтения курса «Аналитические практики при работе с профессионально-ориентированными иноязычными журналистскими материалами» позволяет автору уточнить категориальное содержание профессиональной коммуникативной компетенции. Сам курс направлен на обучение студентов работе с различными видами содержания текста (дискурса), содержательными категориями и практическому применению необходимых аналитических практик для сбора и интерпретации качественной базы данных, которая служит как для анализа уже существующих профессиональных текстов, так и для создания новых. Процедура ведения и содержательное наполнение курса описывались ранее [3]. Здесь же остановимся на выводах из результатов итогового контроля.

Формой итогового контроля является экзамен, который проводится в виде презентации результатов того научного исследования, которое группа студен-

тов (2-3 человека) проводила на протяжении рабочего семестра. Перечисленные ниже критерии оценки экзаменационных проектов, на наш взгляд, отражают требования к содержанию профессиональной дискурсной компетенции. Так, *первый критерий* оценивает структурный параметр дискурса студентов и отражает, насколько презентация охватывает все основные содержательные элементы результатов исследования (предметное содержание). *Второй критерий* оценки относится к линейному параметру дискурса, т. е. к соблюдению заданной последовательности изложения (поле, объект, предмет, цель, задачи, методология, выводы, актуальность, значимость). *В третью очередь* оценивается системный параметр презентаций, используемый и необходимый терминологический минимум. *Четвертая оценка* выставляется за реализацию иерархического параметра профессионального дискурса, здесь оценивается то, как экзаменуемые определили значимые категории, строящие содержание анализируемого материала. *Пятую оценку* студенты получают за то, насколько успешно они смогли вписать результаты своего исследования в требуемый формат презентации. *Шестая оценка* отражает уместность использования терминологии относительно жанра научной презентации. Следом за этим оценивается *контакт с аудиторией*, было ли взаимодействие открытым или закрытым, получилось ли общение эффективным (взаимовыгодным). Наконец, *восьмая оценка* присуждается за эффективность использования экзаменуемыми всех средств мультимодальной коммуникации.

В текущем году (2017 г.) для экзаменационного анализа были выбраны следующие журналистские материалы (выборка случайна): «Семья палестинских беженцев нашла себя в Германии» (газета «Русский Берлин», № 40, 2017), «На маминых харчах» (журнал «Вокруг света», ноябрь 2017), «Почему изменения климата нельзя игнорировать» (журнал «National Geographic: Россия», декабрь 2016), «Брина Кнаусс. DJ большого глянца» (журнал «Glamour», № 297, март 2017), «Теперь все против России» (журнал «The New Yorker», 31.10.2017), «Ким Чен Ын против семьи и мира» (журнал «Esquire», декабрь 2017). Все студенты успешно справились с анализом. Каждая работа была уникальным исследованием (case study), в которой отразилось и общее для данного формата журнала / газеты и специфическое для данного жанра материала. Интересно, что во всех проанализированных материалах была отмечена категория «миссия» – внешняя дискурс-категория, работающая на единение функциональных содержательных групп. Важно также отметить, что в рамках работы над проектами студенты принимали разные роли: сначала материал был проанализирован с позиции аудитории, а затем они выступили в роли авторов своих исследований и презентаций. Вот некоторые экзамена-

ционные слайд-презентации, которые можно посмотреть онлайн: <https://prezi.com/p/umtjclnsigm6/>; <https://prezi.com/p/yebqvktahbq/>.

Итак, основываясь на фактическом опыте ведения профессиональных курсов для журналистов, можно выделить четыре основные критерия диагностики сформированности дискурсной компетенции: 1) структурный (предметно-тематическое содержание и социально-ролевое взаимодействие); 2) линейный (последовательность изложения материала и вписывание в формат взаимодействия); 3) системный (владение терминологией и уместность ее применения в определенном жанре общения); 4) иерархический (умение расставить приоритеты при выборе темы, роли, жанра и формата общения).

#### **Библиографические ссылки**

1. Ухванова-Шмыгова И. Ф. Каузально-гинетический подход в контексте лингвистики дискурса. Минск : БГУ, 2014.
2. Савич Е. В. К вопросу о развитии профессиональной коммуникативной личности // Журналістыка-2017: стан, праблемы і перспектывы : матэрыялы 19-й Міжнар. навук.-практ. канф., Мінск, 16–17 ліст. 2017 г. / рэдкал. : С. В. Дубовік (адк. рэд.) [і інш.]. Мінск : БДУ, 2017. Вып. 19. С. 463–467.
3. Курчак Л. В. Категории, методы и приемы в дискурс-анализе профессионального журналистского текста // Журналістыка-2017: стан, праблемы і перспектывы : матэрыялы 19-й Міжнар. навук.-практ. канф., Мінск, 16–17 ліст. 2017 г. / рэдкал. : С. В. Дубовік (адк. рэд.) [і інш.]. Мінск : БДУ, 2017. Вып. 19. С. 451–454.

**Лариса Лисицкая**

*Армавірскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт  
г. Армавір, Расія*

### **КОМПЕТЕНТНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению «Педагогическое образование» обозначил в качестве ключевого ориентира компетентностный подход, предполагающий конечным результатом изучения предмета сформированный у студентов педагогических вузов спектр общекультурных и профессиональных компетенций. Компетентностная парадигма, на наш взгляд, не отрицает знания, умения и навыки, а обеспечивает их интеграцию, проявляющуюся в способности выпускника использовать приобретенные в ходе обучения знания и опыт при решении профессиональных задач. Формирование общекультурных и профессиональных