

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ С ГОТОВНОСТЬЮ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. Л. Сморшкова, Е. Н. Соломко

*Белорусский государственный университет
Минск, Беларусь
E-mail: katesolomko21@gmail.com*

В статье раскрывается взаимосвязь иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов с готовностью использовать иностранный язык в профессиональной деятельности, раскрываются понятия иноязычной компетенции, ее составляющие и уровни, анализируются проблемы развития профессиональной компетенции.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, профессиональная компетенция, профессиональная готовность.

Современный этап развития общества характеризуется перманентными изменениями в социально-экономической и политической жизни в условиях формирования единого образовательного пространства, что обуславливает необходимость пересмотра подходов к вопросам профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов с учетом региональных особенностей.

В данном контексте актуальным становится практическое овладение будущими специалистами иностранным языком не только как языком международного общения, но и как средством профессионально-личностного развития в процессе обучения в вузе, что в должной мере не реализуется в существующей практике преподавания дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах.

В связи с этим, одним из наиболее важных направлений реформирования высшего профессионального образования сегодня выступает развитие не только собственно профессиональной, но и иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов, что предполагает разработку

инновационных педагогических основ данного процесса, адекватных тенденциям развития отечественного и международного социума, ориентированных на формирование готовности обучаемых использовать неродной язык в самообразовательных целях в ходе обучения в вузе.

Проблема развития профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов при многоуровневом обучении в неязыковых вузах в педагогике практически не разрабатывалась и в настоящее время характеризуется многоаспектностью, а также недостаточной разработкой системных исследовательских подходов, что является одной из причин неадекватности подготовки специалистов к будущей иноязычной профессиональной коммуникации в сфере их деятельности.

Проблема формирования системы многоуровневой языковой подготовки находится на пересечении исследовательских полей педагогики, психологии, философии, лингвообразования. Определяющее значение имеют педагогические исследования по проблемам профессиональной подготовки (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, С.Я. Батышев, А.П. Беляева, В.П. Беспалько, Е.Н. Богданов, Н.В. Кузьмина, В.С. Леднев и др.), психологические исследования (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, И.С. Якиманская и др.), философские исследования (В.С. Библер, Б.С. Гершунский, В.М. Гинецинский, П.С. Гуревич, Э.В. Ильенков и др.) [2].

Проблемы языковой подготовки специалиста в высшем учебном заведении, а также деятельности выпускников в учреждениях различного типа и на производстве, описанные в научной литературе (Г.Н. Богин, А.А. Вербицкий, Л.Ш. Гегечкори, Н.И. Гез, М.А. Давыдова, Б.К. Есипович, М.К. Кабардов, Г.А. Китайгородская, Б.А. Лapidус, А.А. Леонтьев, И.Я. Лернер, Р.П. Мильруд, С.Ю. Николаева, И.И. Халеева, Э.П. Шубин и др.), также подтвердили тот факт, что гуманитарная подготовка выпускника вуза в целом и языковая подготовка, в частности, не в полной мере отвечают потребностям общества и личности, не позволяют специалисту с необходимым качеством решать свои профессиональные задачи и удовлетворять личные потребности в иноязычной языковой среде [3].

Проведенный анализ существующей научной литературы, посвященной вопросам совершенствования языковой подготовки в системе высшего профессионального образования, показал, что остается актуальным поиск научного обоснования интегративного проектирования модели развития профессиональной иноязычной компетенции специалиста с целью совершенствования подготовки студентов к будущему иноязычному профессиональному общению в рамках непрерывной и целостной системы многоуровневого обучения. Пути совершенствования системы иноязычной подготовки специалистов неязыковых факультетов при многоуровневом обучении и выстраивания интегративной модели развития профессиональной

языковой компетенции специалиста следует искать в контексте неразрешенных противоречий, характеризующих современное состояние проблемы, а именно:

- между объективными требованиями опережающего профессионального развития личности будущего специалиста и недостаточной научно-теоретической разработанностью теории и методики его подготовки к будущему иноязычному профессиональному общению в условиях динамично функционирующего педагогического процесса;
- между прогрессивными тенденциями гуманизации сферы образования, обуславливающими развитие профессиональной иноязычной компетенции специалиста, и отсутствием специального научного обоснования формирования целостной дидактической системы многоуровневой языковой подготовки будущего профессионала;
- между реальным состоянием целостной непрерывной системы многоуровневой языковой подготовки, находящейся в стадии осмысления и развития, и общим концептуальным уровнем современной педагогической науки с ярко выраженными тенденциями к интеграции научных знаний, использованию достижений системного, личностного, деятельностного подходов в учебном процессе, а также возможностей использования информационных и телекоммуникационных технологий;
- между традиционной подготовкой и требованиями освоения теоретических и практических основ для овладения навыками иноязычной профессиональной коммуникации, а также возрастанием объема лингвистической информации и остающимся практически неизменным, а то и уменьшающимся бюджетом учебного времени;
- между стремлением к организации учебного процесса, востребующего активизацию личностных функций обучающихся, и традиционным его построением, ориентированным на репродуктивно-алгоритмические методы [2].

Предпосылки к появлению понятия «профессиональная компетентность будущего специалиста» могут быть обнаружены в конце XIX – начале XX веков, когда получила развитие русская религиозно-философская мысль, обратившая особое внимание педагогов-исследователей на проблемы воспитания и образования человека в духе христианско-православной антропологии.

В составе профессиональной компетентности выделяются следующие составляющие: а) специальную компетентность; б) методическую компетентность; в) социально-психологическую компетентность (сфера коммуникаций); г) дифференциально-психологическая компетентность; д) аутопсихо-логическую компетентность (рассматривает достоинства и недостатки собственной деятельности и личности) [4].

Данная компетентность будущего специалиста рассматривается в двух аспектах: во-первых, как психическое состояние специалиста, позволяющее ему действовать самостоятельно и ответственно; во-вторых, как обладание способностью и умениями выполнять определенные профессиональные функции [5]. Постановка проблемы качества улучшения подготовки студентов неязыковых вузов актуализирует выделение из собственно профессиональной компетентности коммуникативной компетентности, традиционно рассматриваемую исследователями через уровень усвоения знаний, умений, навыков по предмету и анализ личностно-профессиональных свойств и качеств будущего специалиста.

Ведущим направлением при изучении данной компетентности студентов является позитивное профессионально-личностное развитие будущих специалистов, отражающее степень их готовности к профессиональной деятельности является позитивное профессионально-личностное развитие будущих специалистов, отражающее степень их готовности к профессиональной деятельности.

Преподавание же дисциплины «Иностранный язык» на неязыковом факультете вуза, как показывает собственный практический педагогический опыт, предполагает развитие не только коммуникативной компетентности, но и иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

Отечественные исследователи, в частности, Г.И. Богин, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов и т.д., склонны ограничивать иноязычную коммуникативную компетентность рамками способности понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью условных языковых знаков [2].

В свою очередь, зарубежные исследователи, например, Дж. Равен и Н. Хомский, расширяют данное понятие, включая в его состав ряд компонентов: лингвистический (знание лексики, фонетики, грамматики и соответствующие им умения), социолингвистический (отражает социокультурные условия использования языка) и прагматический (предполагает реализацию коммуникативной функции, порождение речевых актов) [6].

Изучение научных позиций различных специалистов по данной проблеме позволяют охарактеризовать структуру иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза как ситуативную категорию, отражающую способность будущего специалиста реализовывать *знания – профессиональные и лингвистические* (грамматики, лексики, фонетики), *иноязычные коммуникативные умения* (осуществлять эффективное общение); *профессионально-личностные качества* студента (коммуникативность, толерантность, способность к преодолению психологического барьера при иноязычном общении) и *опыт иноязычного профессионального общения*,

способствующую креативному решению разнообразных практико-ориентированных задач, возникающих в процессе обучения.

Установление структуры иноязычной коммуникативной компетентности позволяет перейти к уточнению ее уровней в связи с осознанием необходимости индивидуального подхода, учитывающего склонности, способности и мотивы студентов, изучающих иностранный язык на неязыковых факультетах.

Г.И. Богин и Н.И. Гез полагают, что на разных этапах обучения по предмету указанная компетентность проявляется на следующих уровнях:

– уровень правильности (способность человека использовать имеющийся активный лексический запас в сочетании с корректным применением элементарных правил слово- и формо-употребления языковых единиц иностранного языка);

– уровень интериоризации (наличие у коммуниканта целостного представления о совершаемом высказывании); уровень насыщенности (предполагает широкое использование разнообразных языковых средств, отсутствие в употреблении примитивной лексики и синтаксиса);

– уровень адекватного выбора (уверенное владение разнообразными языковыми средствами в соответствии с контекстом и с конкретной ситуацией); уровень адекватного синтеза (отражает развитие отдельно взятой языковой личности) [1].

Установление уровней исследуемой компетентности, обеспечивающих реализацию личностно-ориентированного подхода в изучении иностранного языка студентами неязыковых специальностей, тем не менее, оставляет открытым вопрос – насколько будущие работники готовы к практическому использованию языка.

Профессиональная готовность – не только результат, цель профессиональной подготовки, но и начальное и основное условие эффективной самореализации каждой личности.

В современных отечественных психолого-педагогических исследованиях выделяются два основных подхода к проблеме готовности: функциональный и личностный. Представителями первого подхода указанное понятие рассматривается как психическая функция, как особое психическое состояние, промежуточное между психическими процессами и свойствами личности, которое возникает благодаря достижению высокого функционального уровня возбуждения коры и подкорки головного мозга, господству функциональной системы, соответствующей условиям и задачам предстоящей деятельности, позволяющей успешно выполнять обязанности на основе использования имеющихся знаний, умений и личностных свойств. В соответствии со вторым подходом готовность рассматривается как некое личностное качество.

Разнообразие позиций и разногласие педагогов-исследователей в определении сущности и основных показателей профессиональной готовности специалиста к трудовой деятельности можно объяснить динамичностью данного явления, детерминированной многочисленными внутренними и внешними факторами.

Таким образом, установление структуры, уровней иноязычной коммуникативной компетентности и их взаимосвязи с готовностью использовать возможности иностранного языка в профессиональной деятельности актуализируют разработку соответствующих педагогических основ, нацеленных на развитие указанной компетентности как ресурса повышения качества современного профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетентности как объект методологического исследования / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – №2. – С. 17 – 24.
2. Зеер, З.Ф. Модернизация профессионального образования [Текст]: Компетентностный подход / З.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 216с.
3. Костюкова Т.А., Морозова А.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов: монография / Т.А. Костюкова, А.Л. Морозова. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 119 с.
4. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина – М.: Просвещение, 2007. – 264 с.
5. Маркова, А.К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования. Формирование учебной деятельности / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2002. – 218 с.
6. Равен, Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 135 с.