

## СФОРМИРОВАННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ

*Е.Н. Ярославова*

*Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)*

Новые стандарты ставят перед будущим профессионалом задачу владения уровнем профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности (ПОИКК), позволяющим ему быть полноправным участником межкультурной коммуникации. В профессиональной подготовке иностранный язык выступает интегратором целей изучения предметов по специальности и целей преподавания иностранного языка. Это требует пересмотра подходов к оценке его качества. ПОИКК как объект педагогического контроля рассматривается как саморазвивающаяся целостная система, представляющая интегральное образование различных компонентов. Определён состав ПОИКК. Предложена система мониторинга ПОИКК.

*Ключевые слова: объект контроля, непрерывное иноязычное образование, профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность, мониторинг.*

Стандарты высшего профессионального образования нового поколения ставят перед выпускником задачу свободного владения одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность. Содержание компетенций, определяющих требования в области иноязычной подготовки, которые отличаются вариативностью в зависимости от направления, определяемой характером будущей профессиональной деятельности, сводятся к следующему постулату: современный профессионал должен обладать определённым уровнем профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности, позволяющим ему быть полноправным участником межкультурной коммуникации. Исходя из интегративного характера иностранного языка, который выступает средством образования, воспитания, развития и формирования готовности выпускника к профессиональной деятельности в поликультурном мире, суть иноязычной подготовки в вузе заключается в интеграции целей изучения предметов по специальности и целей преподавания иностранного языка [1].

Следовательно, сегодня уже все более настоятельно ставится задача не просто осуществлять процесс иноязычной подготовки, но разработать целостную систему непрерывного иноязычного образования, представляющего процесс взаимосвязанного личностного, культурного и профессионального развития (самоопределения).

Для обеспечения эффективности функционирования системы и качества иноязычной подготовки необходимо обратить внимание на такой важный её компонент, как контроль. Среди основных функций контроля выделяют управляющую, диагностирующую, обучающую и воспитывающую функции. Как известно, контроль обеспечивает обратную связь – данные об успешности деятельности преподавания и учения, соответственно он должен соответствовать таким требованиям, как адекватность, объективность, системность, релевантность [10].

Следует признать, что существующая система оценки уровня владения языком, принятая в вузах, даже при использовании балльно-рейтинговой системы, ориентирована на формальный результат (проверка владения языковыми и речевыми навыками) и не отражает процесс становления рассматриваемой компетентности. При этом сформированные в процессе обучения иноязычные возможности, по сути, остаются лингвистическими и не обладают чертами оперативности в профессиональных ситуациях [2]. Таким образом, существует противоречие между потребностью современного образования в гибких методах контроля и самоконтроля обучающимися своей деятельности и использованием традиционных способов оценки уровня владения языком, что не способствует его объективности и не создаёт условий для управления данным процессом, а также для самоуправления, самооценки, самокоррекции обучающимися

деятельности по овладению иностранным языком с перспективой перехода к автономному образованию.

Исходя из этого, мы считаем полезным рассмотреть процессы становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности, в результате которых и формируется готовность личности реализовать себя в качестве субъекта межкультурной коммуникации и профессионального саморазвития. В свете современных подходов к языковому образованию в целом и иноязычному, в частности (Ю.М. Караулов, Г.В. Елизарова, Н.Н. Нечаев, П.В. Сысоев, И.И. Халеева, Л.И. Милованова) [4, 6, 8, 11, 13, 14], мы можем утверждать, что формирование черт и способностей профессионально-ориентированной поликультурной языковой личности рассматривается в качестве основной цели иноязычного образования, а сам процесс есть становление личностных свойств будущего специалиста, его профессионального сознания и формирования профессиональной картины мира. В связи с этим, как отмечает Н.Н. Нечаев, важной лингводидактической задачей является формирование психологических механизмов переосмысления предмета, содержания и условий профессиональной деятельности для целей иноязычного образования и овладения адекватными средствами коммуникативной деятельности, погружённой в контекст профессионально-ориентированной предметной деятельности носителя языка [11]. Следовательно, становление личности обучающегося в непрерывном иноязычном образовании, на наш взгляд, целесообразно рассматривать не только через призму развития её языковой структуры, но и как процесс становления профессионально-ориентированной иноязычной компетентности, которая и служит показателем уровня её развития.

Отправным пунктом терминосистемы профессионально-ориентированного иноязычного образования составляют понятия «профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция» и «компетентность». Отметим, что до настоящего времени понятие «профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность» не получило однозначного толкования, что подчёркивает его сложный и многоаспектный характер. Более того, учёные не пришли к однозначному выводу, что является результатом профессионально-ориентированного иноязычного образования: иноязычная компетенция или компетентность.

Не вдаваясь в подробности относительно различных интерпретаций понятий «компетенция» и «компетентность», остановимся на позиции, выдвинутой Р.П. Мильрудом, И.А. Зимней, Л.К. Гейхман [3, 5, 9], разграничивающих данные понятия, что и послужило основанием для выработки собственного методологического отражения данной проблемы. Так, согласно Р.П. Мильруду, компетентность представляет интегративный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счёт усвоенных теоретических и практических знаний, способствующих в целом достижению конечных целей осуществляемой деятельности в той или иной социально-значимой сфере. Компетенции же – это более узкие и конкретные компоненты теоретических и практических знаний, а также усвоенные конкретные стратегии, накопленные предыдущим опытом [9].

Таким образом, разграничение между категориями «компетентность» и «компетенция» лежит в области «общее» и «частное». Компетенции – это парадигма практической деятельности, отражающая уровень овладения продуктивной деятельностью, их можно описать и проверить. Компетентность состоит из компетенций, обеспечивается компетенциями и обнаруживается в компетенциях, иначе говоря, представляет реализацию компетенций в действии. Наиболее всеобъемлющее определение понятия компетентности мы находим у И.А. Зимней, согласно которому компетентность – это личностно и интеллектуально обусловленные, мотивированные проявления компетенций субъекта образовательного процесса в деятельности и поведении; сложные, разнородные, разноплановые собственно личностные образования, формирующиеся на базе и фундаменте компетенций [5].

Исходя из этого, если говорить о непрерывном иноязычном образовании будущего профессионала, то его результатом следует считать профессионально-ориентированную иноязычную компетентность, представленную в совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных компетенций. С позиций рассмотрения иноязычной подготовки как части профессионального образования, представляется целесообразным рассматривать его результат в терминах профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, где иноязычные компетенции предстают как компонент общей профессиональной компетенции выпускника и представляют сложную систему, интегративную

целостность иноязычных и профессионально-предметных знаний, умений и навыков, мотивов и эмоционально-волевых качеств [2].

Проведённый понятийно-терминологический анализ рассматриваемой проблемы позволил нам сформулировать собственную позицию относительно результата иноязычного образования – профессионально-ориентированной иноязычной компетентности обучающегося, которую мы понимаем как готовность будущего профессионала к сложной иноязычной речевой деятельности, обусловленной профессиональными информационными возможностями и потребностями и представляющую собой специфическую форму профессионально-ориентированного общения и диалога, основными целями которого являются: оперативная ориентация, поиск, прием, присвоение и последующее целевое применение профессиональных знаний на основе вербализации фрагментов когнитивного, социокультурного, языкового пространства.

Именно данная компетентность и будет рассматриваться нами как показатель реализации глобальной цели непрерывного иноязычного образования – формирования профессионально-ориентированной поликультурной языковой личности. Для разработки адекватной модели измерения уровня её сформированности мы считаем полезным рассмотреть её с нескольких сторон. Исходя из тесной взаимосвязи понятия «профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность» с понятием «профессионально-ориентированное общение», с одной стороны, и понятием «языка», с другой, а также, опираясь на разработанную нами модель профессионально-ориентированной поликультурной языковой личности, в понятии профессионально-ориентированной иноязычной компетентности мы выделили ценностный, когнитивный, прагматический и рефлексивный аспекты, что позволило представить данный феномен с различных сторон и сформировать целостное представление о нём [15].

Особо отметим в соответствии с предметом нашей статьи рефлексивный компонент, который представляет результат критического осмысления обучающимся своей деятельности, что приводит к осознанию процесса и результата своей деятельности через самоанализ и самооценку к последующей самоорганизации и самокоррекции.

Целостное представление профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности как интегрального

образования различных компонентов позволило объединить компетенции, характеризующие профессионально-ориентированную иноязычную деятельность будущего профессионала, в кластеры и конкретизировать их состав. Компетенции представлены через их основные характеристики, разграниченные по основаниям, определяющим знания, способы осуществления деятельности и результат иноязычной подготовки в терминах, что выпускник должен знать, может выполнить, какими качествами владеть и чем оперировать по окончанию обучения.

Учитывая интегративный характер иноязычного образования, где деятельность обучающегося носит предметный характер и происходит взаимосвязанное личностное и профессиональное развитие, мы выделяем следующие кластеры компетенций.

Так, предметно-языковой кластер включает предметно-лингвистические компетенции (лексическую, фонологическую, орфографическую, грамматическую) и учебно-познавательную компетенцию (информационную, когнитивную, инструментальную).

Предметно-лингвистические компетенции позволяют понимать и порождать грамматически правильную, лексически и фонетически/орфографически корректную иноязычную речь в профессионально-ориентированном контексте.

В составе учебно-познавательной компетенции мы выделяем информационную, когнитивную, инструментальную компетенции, что проявляется в знании, умении и способности к осознанному управлению обучающимися учебной деятельностью, владении стратегиями и приёмами учебной деятельности [7].

В состав предметно-речевого кластера мы включили дискурсивную, стратегическую, компенсаторную, коммуникативно-технологическую компетенции. Данный кластер отражает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством подязыка специальности; умение пользоваться ими в процессе восприятия и порождения речи в профессионально-окрашенном контексте; коммуникативно корректно интерпретировать содержание иноязычной аутентичной речи, владение вариативными стратегиями речевого и неречевого поведения адекватно задачам предметного общения, в том числе альтернативными в затруднительных ситуациях; умение порождать, воспринимать и коммуникативно интерпретировать письменные и устные тексты общенаучной и профессиональной

тематики, извлекать информацию из профессионально-ориентированного текста и т. д. [7].

Социокультурный кластер охватывает лингвострановедческую, лингвокультурологическую, социолингвистическую, социальную компетенции. Данная совокупность позволяет будущему профессионалу: 1) ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной профессионально-ориентированной языковой среды (текстов, сообщений) и социокультурных характеристиках людей (ценности, качества); 2) прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения в профессиональной сфере; 3) адаптироваться к иноязычной среде профессионального общения, проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества; 4) создать основу для социокультурного самообразования в любых других, ранее не изучаемых, сферах непосредственной и опосредованной коммуникации (исходя из потребностей индивида) [12].

Эмотивно-рефлексивный кластер объединяет конструктивную, ресурсную, креативную и адаптационную компетенции. Это знание и владение способами номинации, экспрессии своих и чужих эмоций, сильных и слабых сторон, знание стиля коммуникативной деятельности, стратегии её выполнения, способов самоуправления; умение видеть себя со стороны, выделять ценности; готовность к самоуправлению процессом освоения языка, анализировать уровень своей профессионально-ориентированной иноязычной компетентности; адаптироваться к ситуациям быстроизменяющейся действительности; самостоятельно принимать решения относительно коррекции своей деятельности по достижению требуемого уровня и др.

Учитывая, что профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность представляет самоорганизующую и самоуправляемую целостную систему, не сводимую к сумме составляющих её компетенций, то содержательное наполнение данных кластеров компетенций, которые требуют дальнейшей систематизации и могут послужить объектом контроля уровня сформированности профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности.

Изменение парадигмальных ориентаций современного непрерывного иноязычного образования привело к возникновению противоречия между использованием традиционных

видов и способов контроля и необходимостью отслеживать не только результативную, но и процессуальную стороны процесса становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности. Таким образом, речь должна идти не только о контроле, ориентированном на компетентностную модель профессионально-ориентированного иноязычного образования и на использование обновлённых средств (тестирование, деловые и ролевые игры, анализ ситуаций и др.), но и о системе педагогического мониторинга становления искомого качества. Именно мониторинг, который подразумевает получение непрерывной информации о процессе развития профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности, позволит отслеживать динамику её становления, видеть перспективу, создаст основу для трансформации управления взаимосвязанным личностным и профессиональным развитием субъектов образования в соуправление и самоуправление, деятельности образования в самообразование и саморазвитие.

#### Литература

1. *Артемяева, О.А. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О.А. Артемяева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильруд. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. – 160 с.*
2. *Вербицкий, А.А. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования / А.А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева // Высш. образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 27–31.*
3. *Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению (подход и модель) / Л.К. Гейхман. – Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 2002. – 260 с.*
4. *Елизарова, Г.В. Формирование поликультурной языковой личности как требование новой глобальной ситуации / Г.В. Елизарова, Л.П. Халятина // Языковое образование в вузе: метод. пособие для преподавателей высшей школы, аспирантов и студентов. – СПб.: КАРО, 2005. – С. 8–21.*
5. *Зимняя, И.А. Компетентность и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // ИЯШ. – 2012. – № 6. – С. 2–10.*
6. *Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 264 с.*

7. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студентов лингвист. фак. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Издат. центр «Академия», 2010. – 192 с.

8. Милованова, Л.А. Профильно-ориентированное обучение иностранным языкам (английский язык, старшая ступень средней общеобразовательной школы): моногр. / Л.А. Милованова. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2006. – 347 с.

9. Мильруд, Р.П. Компетентность учителя иностранного языка / Р.П. Мильруд, А.С. Карамнов // ИЯШ. – 2012. – № 1. – С. 11–17.

10. Миролюбов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А.А. Миролюбов. – М.: Ступени: ИНФРА-М, 2002. – 448 с.

11. Нечаев, Н.Н. Сознательность как базовый принцип формирования профессионального сознания / Н.Н. Нечаев, Г.И. Резниц-

кая // Вестник МГЛУ. Серия «Педагогическая антропология». – 2004. – Вып. 484. – С. 6–39.

12. Сафонова, В.В. Многоуровневость в языковом образовании: общеевропейский и национальные подходы / В.В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 2008. – 108 с.

13. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): моногр. / П.В. Сысоев. – М.: Изд-во «Еврошкола», 2003. – 401 с.

14. Халева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И.И. Халева // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность: сб. ст. – М., 1995. – С. 277–285.

15. Ярославова, Е.Н. Концепция непрерывного профессионально-ориентированного иноязычного образования как условие самореализации будущего специалиста высшей квалификации / Е.Н. Ярославова, М.Г. Федотова. – Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2010. – 316 с.

**Ярославова Елена Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, yaen@bk.ru.

---

**Bulletin of the South Ural State University**  
**Series "Education. Pedagogy"**  
**2013, vol. 5, no. 3, pp. 54–58**

---

### **FORMATION OF PROFESSIONALLY ORIENTATED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE OBJECT OF PEDAGOGICAL CONTROL**

**E.N. Yaroslavova**

In accordance with the new standards of higher professional education a future professional should reach the level of professionally orientated foreign language communicative competence (POFLCC), so as to be able to communicate effectively at intercultural level. In professional training foreign language integrates the goals of studying special subjects and language learning. Therefore, new approaches in the assessment of its quality are required. Being the object of pedagogical control POFLCC is considered as integral self-developing system of different components. The structure of POFLCC has been defined, the system of monitoring has been proposed.

*Keywords: object of control, lifelong foreign language learning, professionally orientated foreign language communicative competence, monitoring.*

**Yaroslavova Elena Nikolaevna**, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Foreign Languages Department, South Ural State University, Chelyabinsk, yaen@bk.ru.

*Поступила в редакцию 18 мая 2013 г.*