



К вопросу формирования профессионально значимых компетенций иностранных студентов средствами РКИ на начальном этапе обучения

Татьяна Николаевна Резникова

Калининградский государственный технический университет, Россия

tatyana.reznikova@klgtu.ru

Аннотация: Рассматривается проблема языкового обучения иностранных студентов с целью профессиональной подготовки; характеризуются этапы поиска решения проблемы профессионально ориентированного обучения; обосновывается необходимость ранней языковой специализации в рамках подготовки к обучению в российском вузе.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, полипарадигмальный подход в обучении, принцип профессиональной направленности, уровень языковой подготовки, профессионально-коммуникативные потребности обучающихся.

Для цитирования: Резникова Т. Н. К вопросу формирования профессионально значимых компетенций иностранных студентов средствами РКИ на начальном этапе обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 4(70). С. 134–139.

В настоящее время в российских университетах по программам среднего и высшего профессионального образования обучаются иностранные студенты из стран Азии, Африки, Латинской Америки, Ближнего Востока. Иностранные абитуриенты, приезжающие в Российскую Федерацию с целью получения высшего образования, не владеют русским языком, который, в свою очередь, является инструментом освоения выбранной специальности.

Условия современного общества и постоянно ускоряющийся темп развития экономики диктуют высочайшие требования к уровню профессиональной подготовленности выпускников вузов. Важнейшим этапом получения высшего профессионального образования иностранными гражданами в вузах Российской Федерации является предвузовская языковая подготовка. Показателем эффективности освоения программы предвузовской подготовки иностранного абитуриента является владение русским языком на уровне, достаточном для предстоящего изучения общеобразовательных и специальных дисциплин на первом курсе российского вуза в общих с российскими студентами группах. Сформированность умений восприятия, понимания и усвоения лекционного материала, участия в лабораторных практикумах и семинарах, работы с учебной и учебно-научной литературой, участие в зачетах и экзаменах по общеобразовательным и специальным дисциплинам является необходимым условием для полноценного и результативного обучения иностранцев в российских вузах.

Таким образом, формирование основ коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере является важнейшей задачей предвузовской языковой подготовки.

Несмотря на активную работу в этом направлении исследователей и методистов РКИ, проблема профессионально-коммуникативной подготовки является актуальной в настоящее время и имеет ряд причин. Во-первых, наблюдаются различия между уровнем общеобразовательной подготовки абитуриентов, получивших общее среднее образование в Российской Федерации, и уровнем подготовки абитуриентов из стран Африки, Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии, Латинской Америки и других регионов мира. При введение пропедевтических курсов по математике, физике, химии, биологии выявляется недостаточность предметных знаний у иностранных обучающихся.

Во-вторых, существуют проблемы в системе обучения будущей специальности относительно реальных коммуникативных потребностей иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения на начальном этапе освоения общеобразовательных дисциплин на русском языке. В период довузовской подготовки необходимо организовать учебный процесс на основе различных научно-методических подходов (традиционных и инновационных), так называемого полипарадигмального подхода.

Особое место занимает проблема адаптации иностранных студентов к новой социокультурной и образовательной среде. На начальном этапе вхождения в новый социум важнейшим условием успешной адаптации является учет в процессе преподавания русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин этнопсихологических особенностей обучающихся.

Актуальными в настоящее время также можно назвать внедрение в курс начальной языковой и профессионально-коммуникативной подготовки современных информационно-коммуникационных технологий и, соответственно, формирование и развитие информационно-коммуникационной и этнопедагогической компетенций у преподавателей РКИ.

В отличие от российских студентов, которые начинают свое профессиональное образование с поступления на первый курс вуза, первым шагом к получению профессии для иностранных студентов является подготовительный факультет, предвузовская языковая подготовка.

В процессе освоения начальной ступени получения специальности иностранные студенты проходят языковую подготовку по различным профилям: техническому, экономическому, медико-биологическому, гуманитарному и другим. Соответственно курс начальной подготовки по русскому языку как иностранному имеет свои особенности и специфику: определенные цели, содержание и методы обучения. Для освоения этого курса методистами разработаны образовательные программы, требования, написаны учебники, учебные пособия и учебные комплексы.

Курс русского языка в рамках предвузовской подготовки может рассматриваться как начальный этап всего вузовского курса русского языка в целом и как отдельная система, появившаяся в начале 1950-х гг. прошлого века. Завершив курс начальной языковой подготовки, иностранный студент должен владеть русским языком на уровне, достаточном для общения не только в социально-бытовой и социально-культурной сферах, но и, что особенно важно, в учебно-профессиональной сфере.

В методике преподавания русского языка как иностранного проблемы профессионально ориентированного обучения исследуются с 1950-х гг. и нашли свое отражение в работах таких известных ученых и методистов, как Г. Н. Битехтина, Т. А. Вишнякова, Г. И. Володина, Л. П. Клобукова, Н. М. Ларионина, О. Д. Митрофанова, Е. И. Мотина, О. П. Рассудова, Г. И. Рожкова и другие. До разделения на различные профессиональные профили ранее существовало только деление иностранных обучающихся на филологов и нефилологов. Такое бинарное разделение было малоэффективным для освоения языка специальности, потому отечественные методисты выдвинули на первый план и обосновали профессионально ориентированное обучение РКИ как специфическое направление, обозначив его отличие от общенаучного стиля речи.

По словам Л. П. Клобуковой, определение актуальных целей и задач, стоящих перед конкретным контингентом обучающихся, в процессе изучения научного стиля речи, а также овладения языком выбранной профессии, помогло сформулировать исследование коммуникативных потребностей различных категорий иностранных студентов в учебно-научной сфере их деятельности.

После определения более узких профессиональных профилей возникла необходимость дифференцированно подходить к отбору учебного материала. В это время начали создавать учебники, учебные пособия и учебные комплексы по русскому языку как иностранному с учетом профессиональной направленности обучаемого контингента. Это известные учебники и учебные пособия таких авторов, как Г. Н. Битехтина, Т. А. Вишнякова, Т. И. Володина, Н. М. Ларионина, Е. И. Мотина, Л. С. Муравьева и другие.

В 1960-е гг. была заложена основа теории учебника, которая получила свое развитие в последующие годы. В это время, безусловно, был сделан прорыв в обеспечении преподавания русского языка как иностранного учебниками.

В конце 1970-х гг. преподаватели и методисты при обучении иностранных студентов нефилологического профиля начали уделять все большее внимание не только научному тесту (чтение и понимание смысла прочитанного), но и обучению общению в учебно-профессиональной сфере деятельности, т. е. профессиональной коммуникации.

В это время в методике преподавания русского языка как иностранного появляется понятие «профессиональное общение». Методисты РКИ исследуют это понятие не только с точки зрения лингводидактики. Но и социолингвистики и психологии. Ученые начали пересматривать формы, методы, содержание и организацию процесса обучения с точки зрения профессиональной направленности.



С целью обучения иностранных студентов русскому языку как средству профессиональной коммуникации в реальных ситуациях общения методисты и преподаватели начали поиски новых форм и методов преподавания РКИ на этапе предвузовской подготовки. Например, создание различных видов коммуникативных упражнений (Э. Ю. Сосенко, 1979 г.), наглядных учебных материалов (И. Г. Геркан, 1970 г.; В. Л. Логинова, 1977 г.), начали активно использовать технические средства обучения (А. Н. Щукин).

По мнению Е. И. Мотиной, обучение языку специальности должно проводиться на материале конкретной научной области.

Рассматривая обучение профессиональному общению с точки зрения психологии и социолингвистики, ученые публикуют работы по исследованию учебной мотивации и причин, которые влияют на повышения ее уровня. (М. В. Рогачева, 1988 г.). Также появилось подробное описание различных сфер общения по профессиональным профилям, таким образом, определилось содержание обучения иностранных студентов русскому языку согласно их реальным потребностям. (В. Л. Скалкин, 1981 г.). В период 1980-х гг. появились первые профессионально ориентированные пособия обучения РКИ, предназначенные не только для определенной специальности, но и для конкретного этапа обучения языку. (Учебный комплекс «Старт», авторы – М. М. Галеева, Л. С. Журавлева, М. М. Нахабина, Т. Н. Протасова и другие). В то же время были созданы учебные пособия по научному стилю речи, ориентированные на различные профессиональные профили. Например, технический профиль – Т. Е. Аросевой, Л. Г. Роговой, Н. Ф. Сафьяновой, медико-биологический профиль – пособия Л. В. Колотилиной, И. А. Борзовой, Л. П. Донской, Л. Г. Демьяновой, Н. В. Фомичевой, экономический – (А. В. Бирюкова, Л. П. Михайлик, Н. С. Фёдорова), филологический профиль – пособия И. В. Богатыревой, Л. З. Головановой, И. Н. Лобашковой и другие.

Методическая мысль в этот период была направлена на поиск, разработку новых форм и методов обучения общению в реальных профессиональных коммуникативных ситуациях с самого начала обучения, уже на этапе вводно-фонетического курса. (Г. Кондрат, Г. С. Мисири, О. Д. Митрофанова и другие).

Мисири Г. С. отмечает, что на этапе подготовительного курса иностранные студенты должны обучаться профессиональной коммуникации – высказываться, делать доклады, дискутировать, учиться выражать и аргументировать свое мнение в направлении выбранной специальности.

В этот период, по словам А. Р. Арутюнова, формируется новый социальный заказ к обучению иностранным языкам вообще и русскому языку как иностранному в том числе. Выявлена необходимость обучения «не языку и даже не речи вообще, конкретным видам и подвидам коммуникации в экономически обоснованные сроки многочисленные, но профессионально и социально разнородные контингенты учащихся, надежно обеспечивая требуемые уровни владения целевыми формами общения» [Арутюнов, 1987].

В это же время Л. П. Клобукова вводит термин обучение «деловому общению» и характеризует его как еще одну систему профессионально ориентированного обучения РКИ наряду с обучением русскому языку как иностранному как средству получения специальности. Таким образом, содержание обучения РКИ получает новую направленность – обучение коммуникации в рамках официально-делового стиля речи. [Клобукова, 2002].

В соответствии с новым социальным заказом появились новые методы и формы профессионально ориентированного обучения с точки зрения лингводидактики. Научный стиль речи начали разделять на «собственно научный» или «общенаучный», «язык специальности» и «язык для специальных целей». Эти аспекты преподавания РКИ на начальном этапе языковой подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах становится основными.

Отбор определенных актуальных речевых моделей, формирование речевых навыков и умений именно на этом материале, создание информационного и лексико-грамматического минимумов профессиональной направленности определили круг разработок методистов с точки зрения лингводидактики.

Ранняя специализация в профессионально-коммуникативной подготовке иностранных обучающихся становится ведущим в преподавании РКИ с 1990-х гг. В этот период не только увеличивается количество пособий по РКИ для конкретных специальностей, но и создаются совершенно новые, профессионально ориентированные словари, учебные пособия, учебные фильмы, компьютерные программы и другое методическое оснащение. (Т. М. Балыхина, Т. В. Васильева, В. В. Добропольская, Л. П. Клобукова, В. Г. Костомаров, Г. М. Левина, Н. А. Метс, И. В. Михалкина, Н. Н. Романова, А. В. Стефанская, А. И. Сурыгин, Л. В. Фарисенкова и другие).

Профессиональную направленность приобретает обучение всем видам речевой деятельности – чтению, говорению, письму, аудированию.

Многолетний опыт российских вузов в обучении иностранных студентов показывает наличие определенных трудностей с восприятием и пониманием больших объемов научной информации даже у тех студентов, которые успешно завершили курс предвузовской подготовки. Преподаватели специальных дисциплин отмечают недостаточный для усвоения научного материала уровень владения научным стилем языка, в том числе лексическим материалом профессиональной направленности. Иностранные студенты испытывают трудности с конспектированием лекционного материала – трудно воспринимать на слух и понимать лекции, выделять и фиксировать основные тезисы. По мнению преподавателей-предметников, у иностранных студентов не сформировано умение работать с учебной литературой, они не владеют в необходимом объеме знаниями по предметам, понятийной и терминологической научной базой.

Сурыгин А. И. выделяет еще одну проблему обучения иностранных студентов и определяет ее как академическую адаптацию или адаптацию иностранного обучающегося к новой педагогической системе, т. е. процесс и результат взаимодействия субъектов образовательного процесса с незнакомой образовательной средой российского вуза. Академическая адаптация содержит главные составляющие –адаптация к новой вузовской системе, т. е. преодоление трудностей в решении учебных задач, и адаптация к будущей профессиональной деятельности, основы которой начинают закладываться уже в процессе обучения профессии в высшей школе.

В состав академической адаптации исследователи включают различные компоненты. Во-первых, это национально-культурный компонент – знакомство и освоение иностранными студентами новых видов и организационных форм учебной деятельности: это и расписание, время и продолжительность занятий, и форма подачи учебного материала, и методы, и формы взаимодействия всех субъектов образовательного процесса (взаимодействие с администрацией вуза, с преподавателями и одногруппниками).

С целью решения проблемы адаптации иностранных студентов, менее болезненного вхождения их в новую образовательную среду многие вузы проводят анкетирование, чтобы определить конкретные трудности, возникающие у иностранцев во время обучения, а также наметить пути преодоления этих трудностей. В анкетах, как правило, содержатся вопросы, помогающие выявить данные о проблемах в изучении русского языка, о мотивации студентов к обучению в российском вузе, об уровне эффективности форм и методов обучения, об организации образовательного процесса, о трудностях адаптации к новым жизненным реалиям на социально-бытовом уровне, о взаимоотношениях с одногруппниками и преподавателями и другие.

С целью определения круга проблем, возникающих у иностранцев на начальном этапе обучения, нами была разработана анкета и проведено анкетирование в ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет» (2021–2023 гг.) Анкета содержит вопросы, касающиеся социальной и культурной адаптации, трудностей в обучении русскому языку, взаимодействия с одногруппниками и преподавателями и ряд других вопросов. По результатам анкетирования можно сделать вывод о том, что большинство иностранных студентов на первом курсе испытывают трудности в понимании лекций преподавателей специальных дисциплин, в выполнении практических и лабораторных работ, обязательных на первом курсе вуза, а также в работе с учебно-научной литературой. Отмечаются также сложности в адаптации студентов к условиям российского вуза, трудности во взаимоотношениях с одногруппниками и преподавателями.

Безусловно, в практике преподавания РКИ существуют реалии, которые не зависят от преподавателей и методистов. Так, в настоящее время, изменился контингент иностранных обучающихся, основную часть которых составляют представители стран-бывших участников СНГ, стран Азии, Ближнего Востока и Африки. В связи с этим у иностранных студентов фиксируется довольно низкий уровень общеобразовательной подготовки. Еще одной проблемой в этом ключе является сокращение аудиторного времени, поздние заезды иностранных обучающихся, увеличение количества студентов в группах, наличие в одной группе студентов разных возрастных категорий.

Балыхина Т. М. к основным принципам обучения иностранных студентов в вузах РФ относит принцип профессиональной направленности обучения, который необходимо учитывать, как можно раньше – уже на этапе начальной языковой подготовки. По мнению Т. М. Балыхиной, в соответствии с этим принципом, должно определяться все содержание обучения: «иметь высокую научную и практическую значимость, соответствовать учебным возможностям учащихся,



соответствовать отведенному на изучение предмета времени, методической и материальной базе учебного заведения [Балыхина, 2010].

Следует отметить, что проблема ранней языковой специализации (профессионализации) широко исследуется в научных трудах известных ученых, посвященных вопросам преподавания иностранных языков российским студентам (Е. И. Малюга, Е. В. Воевода, Б. А. Лапидус, Л. П. Костикова, Т. А. Дмитренко, Л. В. Яроцкая, А. Н. Павлова, Е. В. Думина и другие).

По мнению ряда ученых, таких как Маркова А. К., Зеер Э. Ф., Климова Е. А., в период от 18 до 23 лет (возраст студентов) происходит учебно-профессиональное самоопределение личности. Данная стадия развития личности характеризуется как стадия профессионального становления. Горская Г. Б. определяет раннюю профессионализацию как «приближение содержания обучения студентов вуза к требованиям конкретного направления будущей профессиональной деятельности для ускорения профессиональной адаптации молодых специалистов».

Павлова А. Н. характеризует раннюю языковую профессионализацию как формирование профессионально значимых компетенций средствами иностранного языка на начальном этапе его изучения (языковая, дискурсивная, академическая, коммуникативная, лингвосоциокультурная компетенции).

Воронец С. М. отмечает, что в рамках ранней языковой профессионализации содержание обучения должно быть максимально приближено к требованиям конкретного направления будущей профессиональной деятельности.

По определению А. А. Кизимы, ранняя языковая профессионализация – это введение в язык будущей профессии, которое предшествует изучению иностранного языка для профессиональных целей и вводит студентов в профессиональный языковой дискурс.

Применительно к преподаванию русского языка как иностранного ранняя профессионализация имеет ряд особенностей. На этапе начальной языковой подготовки студенту необходимо адаптироваться к новым условиям – социокультурным и образовательным, освоить русский язык в рамках общего владения, нередко с нуля, а также изучить общенаучный и профессиональный язык.

Кизима А. А., Воленко О. И. подчеркивают, что языковая профессиональная подготовка не ограничивается знанием ряда профессиональных терминов, так как это не способствует формированию профессиональной коммуникативной компетенции. В соответствии с этим для успешного обучения на основных курсах вуза эффективным является введение языка профессии уже на раннем этапе изучения языка.

По мнению ряда исследователей (О. И. Воевода, Л. В. Яроцкая, А. Н. Павлова) ранняя специализация в обучении иностранному языку в процессе подготовки будущего специалиста является одним из основных ресурсов формирования профессиональной компетенции.

Думина Е. В. делает вывод о том, что введение в язык профессии на раннем этапе обеспечивает успешность будущего профессионального развития личности, а также повышает мотивацию к освоению будущей профессии.

Яроцкая Л. В., исследуя проблему профессионального развития личности, отмечает необходимость буквально с первых дней обучения студентов профессиональному языку как средству формирования профессионального сознания специалиста.

В условиях обучения РКИ раннюю языковую специализацию (профессионализацию) можно определить как подготовку к будущей профессиональной коммуникации, включающую в себя формирование основ всех профессионально значимых компетенций – языковой, дискурсивной, аналитической, коммуникативной, лингвосоциокультурной) средствами русского языка.

По наблюдениям методистов и преподавателей РКИ, на первом курсе у иностранных студентов наблюдается определенное снижение уровня владения русским языком, что обусловлено и длительным перерывом между курсом довузовской подготовки и началом обучения на первом курсе (летние каникулы) и адаптацией в новой группе, и появлением большого числа новых предметов и преподавателей, что влечет деавтоматизацию навыков, потерю умений, разрушение накопленного языкового багажа. Это говорит о недостаточно качественной сформированности компетенций в учебно-научном общении на предвузовском этапе.

В этой связи целесообразно учитывать уровень языковой подготовки иностранных студентов с позиции преемственности, иными словами – каждый последующий этап должен опираться на предыдущий. В условиях довузовской подготовки иностранных студентов этот принцип работает в противоположном направлении, т. е. преподаватель РКИ, обучая иностранцев русскому языку, должен точно знать, что ожидает студента на первом курсе.

В научных трудах Ю. В. Анисиной, Т. М. Балыхиной, И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, Р. П. Мильруд, Е. И. Пассова, Е. В. Пиневич, Л. К. Сальной, В. В. Сафоновой, С. Г. Тер-Минасовой отмечается, что обучение русскому языку как иностранному необходимо рассматривать как «фактор формирования личности профессионала, одно из средств социализации выпускника вуза, его непрерывного профессионального развития». [Анисина, 2012]

Рассмотрим, как практически может быть применен принцип профессиональной направленности – один из основных принципов образовательной политики вуза, работающего с иностранными студентами.

Во-первых, принцип реализуется в отборе учебного материала с учетом определенной специализации иностранного студента. В рамках этого отбора преподавателю РКИ необходимо изучить профессионально-коммуникативные потребности бакалавров различных профессиональных профилей в контакте с преподавателями специальных дисциплин. Основываясь на изученном информационном поле, необходимо наметить промежуточные и конечные цели обучения, определить минимальные языковые и речевые средства, актуальные для конкретной учебно-профессиональной сферы. При этом важно также учитывать оптимальное соотношения объема содержания обучения и учебных часов для освоения языка в рамках общего владения и языка специальности.

Во-вторых, профессионально-коммуникативная подготовка на начальном этапе обучения языку является средством повышения мотивации у иностранных студентов, так как в процессе профессионально ориентированного обучения студенты получают представление о своей будущей профессии, она становится реальностью и, соответственно, приобретается стимул для учебно-познавательно деятельности в целом.

Вследствие вышеизложенного выявляется необходимость поиска и внедрения новых форм и методов обучения с учетом перечисленных трудностей, и реалий нового времени. Ориентируясь на современные высокие требования к качеству высшего профессионального образования в условиях мирового рынка труда, а также в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего образования, перед преподавателями РКИ стоит нелегкая задача поиска новых содержательно-организационных, лингвометодических решений профессионально ориентированного обучения иностранных студентов.

Список источников

1. Арутюнов, А. Р. Коммуникативная методика русского языка как иностранного и иностранных языков (Конспект лекций) / А. Р. Арутюнов, И. С. Костина. – Москва : ИРЯП, 1992. – 147 с.
2. Балыхина, Т. М. Русский язык на рубеже тысячелетий: активные процессы в современном русском языке // Совершенствование методики преподавания русского языка в высших учебных заведениях Китайской Народной Республики : Сборник научно-методических статей. – Москва : Изд-во РУДН, 2006. – 235 с.
3. Гладков, Г. И. Компетентностный подход к преподаванию иностранных языков // Филологические науки в МГИМО : сборник научных трудов. № 31. – Москва : МГИМО-Университет, 2008. – С. 6–16.
4. Думина, Е. В. Развитие ранней профессионализации в обучении иностранному языку современного юриста. – Вестник МГЛУ. – Вып. 2 (796). – 2018. – С. 102.
5. Клобукова, Л. П., Майоров, Н. Д. Актуальные проблемы формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетенции иностранных студентов-социологов вузов РФ // МНКО. – 2023. – № 2(99).
6. Клобукова Л. П. Российская Государственная система уровней владения русским языком' как иностранным; в контексте европейских образовательных стандартов и тестов // Материалы IX конгресса МАПРЯЛ : Доклады и сообщения российских ученых. – Москва, 1999.
7. Мотина, Е. Н. Язык и специальность: Лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. – 2-е изд., испр. – Москва : Русский язык, 1988. – 176 с.
8. Сурыгин, А. И., Якушев, В. В. О концепции научно-методических компонентов образовательных программ довузовского обучения иностранных граждан // Полилингвальность и транскультурные практики. – 2008. – № 5.
9. Яроцкая, Л. В. Методология опережающего развития профессиональной личности: от инновации к практике обучения. – Вестник МГЛУ. – Вып. 16 (727). – 2015. – С. 87.

Информация об авторе

Т. Н. Резникова – старший преподаватель.