

С.Е. ЦВЕТКОВА, Е.В. ПОЛУКЕЕВА
(Нижний Новгород)

**ДИАГНОСТИКА
СФОРМИРОВАННОСТИ
ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ
У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Представлены методы, критерии и результаты диагностики, позволяющие подтвердить эффективность модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов в условиях информационной образовательной среды.

Ключевые слова: *компоненты компетенции, мотивационный, когнитивно-деятельностный, оценочно-рефлексивный уровни компетенции, методы диагностики.*

В условиях расширения связей с зарубежными государствами, принятия компетентностной образовательной парадигмы и, соответственно, нового поколения образовательных стандартов актуальной проблемой профессионального образования становится совершенствование иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального обучения для отрасли «Промышленное и гражданское строительство». Целью данной статьи является рассмотрение методов, критериев и результатов педагогической диагностики, позволяющих подтвердить эффективность модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов в условиях информационной образовательной среды.

Для определения методов и критериев диагностики, с помощью которой можно сравнить сформированность иноязычной коммуникативной компетенции в контрольной и экспериментальной группах, необходимо, прежде всего, рассмотреть *компоненты исследуемой компетенции*, т.е. объекты педагогической диагностики.

Очевидно, что компоненты иноязычной коммуникативной компетенции традиционны. Своеобразие же исследуемой компетенции заключается в содержании, сложности и специфике иноязычных знаний, коммуникативных умений и опыта творческой деятельности, входящих в состав ее когнитивно-деятельностного компонента.

Мотивационный компонент иноязычной коммуникативной компетенции будущих педагогов профессионального обучения предполагает наличие и развитие у студентов потребности в овладении иностранным языком. В составе *когнитивно-деятельностного компонента* мы выделили ключевые коммуникативные компетенции – языковую, дискурсивную, интерактивно-речевую. Формирование этих компетенций соответствует требованиям к овладению иностранным языком для данной специальности [3], а также возможно и целесообразно в условиях инженерно-педагогического вуза. *Оценочно-рефлексивный компонент* предполагает наличие у студентов способности к адекватной оценке своих иноязычных знаний, коммуникативных умений и профессионально-познавательных потребностей.

Очевидно, что вышеназванные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции и, в частности, ключевые компетенции, составляющие когнитивно-деятельностный компонент, формируются в процессе любой планомерно организованной иноязычной подготовки студентов в условиях вуза. Однако экспериментальная технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях информационной образовательной среды имеет ряд преимуществ, которые в своей совокупности обуславливают более эффективное и стабильное формирование иноязычной коммуникативной компетенции у экспериментальной группы студентов по сравнению с контрольной группой.

К этим преимуществам относятся следующие:

– отбор и систематизация учебного иноязычного материала с учетом принципов профессиональной значимости, интегративности, поэтапности, коммуникативности, аутентичности и модульности;

– постепенное и поэтапное усложнение учебных информационно-аналитических и речевых действий, что обуславливает формирование уровней иноязычной компетенции;

– использование возможностей информационной образовательной среды moodle;

– реализация принципов доступа к информации, интерактивного взаимодействия, обратной связи;

– положительное воздействие на мотивационную сферу студентов за счет активизации и актуализации контекста профессиональной деятельности, а также за счет сочетания традиционных, проблемных и активных методов обучения.

В процессе исследования мы выделили два уровня иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов для отрасли «Промышленное и гражданское строительство». Предполагается, что к середине второго семестра у студентов формируется *уровень межличностного социокультурного общения*, по окончании второго курса – *уровень профессионально-иноязычного общения*. В ходе педагогического эксперимента были определены и использованы *методы диагностики*, позволяющие получить результаты, являющиеся показательными в плане сформированности ключевых компетенций.

Мотивационный компонент является психологическим образованием в структуре иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому закономерно, что в исследованиях, связанных с совершенствованием иноязычного образования, степень сформированности мотивационного компонента выявляется посредством опроса на самооценку мотивации (Г.А. Кручина, Н.В. Патяева, М.В. Даричева, О.А. Минеева и др.). Для выявления сформированности *мотивационного компонента* иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов мы также считаем целесообразным проведение психологического опроса, в ходе которого студентам предлагается оценить интерес к иноязычной подготовке в вузе по пятибалльной шкале (М.В. Даричева) [1, с. 136]. Данные, полученные в ходе опроса, подвергаются количественной обработке, при этом средний балл сформированности мотивационного компонента выводится по формуле

$$M = \frac{\sum_{i=1}^5 i \cdot n_i}{\sum_{i=1}^5 n_i}, \quad (1)$$

где M – среднее арифметическое, $\sum_{i=1}^5 n_i$ – общее число студентов, ответивших на вопрос,

i – балл по 5-балльной шкале, n_i – количество студентов, выбравших данный балл.

Для диагностики сформированности *дискурсивной компетенции* целесообразно использование тестовых заданий, выявляющих способность к пониманию и анализу иноязычной информации соответствующего уровня сложности. Следует отметить, что сформированность дискурсивной компетенции, точнее ее информационно-аналитического аспекта, является также показателем сформированности *языковой компетенции*. Чем обширнее тезаурус иноязычного общения, которым владеет студент, тем легче и успешнее выполнение заданий в рамках поискового чтения.

Таким образом, с целью диагностики сформированности *дискурсивной* и, следовательно, *языковой компетенций* на уровне межличностного социокультурного общения используются задания на понимание и анализ информации общекультурного характера, на уровне профессионально-иноязычного общения – информация в рамках специальности. Для оценки выполнения заданий, имеющих выборочную форму ответа, используется шкала, состоящая из двух оценок: 1 балл за верный ответ, 0 баллов – за неверный ответ.

Для диагностики сформированности *интерактивно-речевой компетенции* оценивается устная речевая деятельность студентов в процессе их непосредственного общения, т.е. интерактивного взаимодействия. Следует отметить, что сформированность интерактивно-речевой компетенции является также показателем сформированности композиционного аспекта дискурсивной компетенции. Любой преподаватель иностранного языка согласится с известным выражением о том, что всякая неподготовленная речь – это всегда когда-то хорошо подготовленная. Более того, участие в устной беседе также предполагает определенную логику построения мысли.

Таким образом, с целью диагностики сформированности *интерактивно-речевой* компетенции и, следовательно, композиционного аспекта *дискурсивной* на уровне межличностного социокультурного общения целесообразно проведение вопросно-ответной беседы в рамках тематики межличностного повседневного общения, на уровне профессионально-иноязычного общения – сообщения или доклада с презентацией.

Для оценки устной речевой деятельности в процессе вопросно-ответной беседы используется шкала, состоящая из трех баллов: 1 балл за верный ответ, содержащий небольшое ко-

личество грамматических погрешностей; 0,5 балла – за верный ответ, содержащий достаточное количество погрешностей; 0 баллов – за неумение ответить на поставленный вопрос.

Устная речевая деятельность, связанная с презентацией доклада, оценивается по следующим критериям:

- раскрытие ключевых профессионально-важных положений;
- логичность, ясность и доступность изложения;
- построение презентации из фраз и словосочетаний, кратко передающих суть ключевых положений;
- умение ответить на вопросы в ходе последующей беседы.

Для диагностики *оценочно-рефлексивного компонента* иноязычной коммуникативной компетенции мы разработали анкеты на самооценку. Студентам предлагается выбрать одну из характеристик интерактивно-речевой деятельности в качестве собственной [2, с. 179]. На уровне межличностного и социокультурного общения предлагается следующая анкета.

1. Я могу сделать сообщение в рамках тематики повседневного социально-бытового общения, используя план и опорные ключевые слова (*высокая самооценка*).

2. У меня есть проблемы в плане воспроизведения информации, я не могу сделать сообщение без опоры на письменный источник. При этом я могу продемонстрировать детальное понимание содержания, не прибегая к списку слов, необходимому для перевода (*средняя самооценка*).

3. Я не могу сделать сообщение без опоры на текст и продемонстрировать понимание информации без предварительно подготовленного мною тематического словаря (*низкая самооценка*).

На уровне профессионально-иноязычного общения предлагается следующая анкета.

1. Я могу принять участие и обменяться необходимой информацией в типовых ситуациях профессионального общения (непосредственного и опосредованного), используя план и опорные ключевые слова (*высокая самооценка*).

2. Я могу принять участие и обменяться информацией в ситуациях профессионального общения только с использованием соответствующих речевых образцов. При этом я не испытываю трудностей в плане восприятия и понимания иноязычной информации (*средняя самооценка*).

3. Я могу обменяться необходимой информацией только в рамках опосредованного профессионально-иноязычного общения. При этом мне необходимо наличие речевого образца и соответствующего тематического словаря (*низкая самооценка*).

В ходе экспериментального исследования мы определили *критерии оценки* сформиро-

ванности ключевых компетенций, получили *результаты диагностики*, свидетельствующие об эффективности модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях информационной образовательной среды moodle.

Анкетирование, проведенное с целью диагностики развития мотивационного компонента на уровне межличностного социокультурного общения, показало, что интерес к иноязычной подготовке у студентов контрольной группы (КГ) находится на уровне ближе к «удовлетворительному». Среднее значение оценки данного параметра соответственно: Минтер.=3,3. Интерес, который студенты экспериментальной группы (ЭГ) проявляют к иноязычной подготовке, находится на уровне ближе к «хорошему». Среднее значение оценки данного параметра соответственно: Минтер. = 3,7.

Анкетирование, проведенное в ходе итогового эксперимента, показало, что у студентов КГ произошел незначительный рост интереса к иноязычной подготовке: Минтер. = 3,7. В ЭГ, напротив, произошел значительный рост интереса к иноязычной подготовке: Минтер. = 4,7.

Степень сформированности дискурсивной и, соответственно, языковой и интерактивно-речевой компетенций оценивалась по показателям коэффициента К при первичном и вторичном проведении диагностики.

Коэффициент сформированности дискурсивной и интерактивно-речевой компетенций при первичной проверке вычисляется по формуле

$$K = n/N, \quad (2)$$

где n – общее количество баллов, набранных студентом, за выполнение тестовых заданий на понимание текста, участие в беседе или презентацию доклада; N – общее количество баллов, которое может быть набрано в результате вышеназванной иноязычной деятельности.

Коэффициент овладения компетенциями при вторичной диагностике вычислялся по формуле

$$P = K_2/K_1, \quad (3)$$

где K₁ – коэффициент сформированности компетенции при первой проверке, K₂ – коэффициент сформированности компетенции при последующей проверке.

Техника оценки сформированности дискурсивной и интерактивно-речевой компетенций представлена в табл. 1 (см. с. 91).

Таблица 1

Техника оценки сформированности дискурсивной и интерактивно-речевой компетенций

Оценка сформированности компетенции	Значение коэффициента прочности сформированности компетенции
Отлично – 5	$0,91 \leq P \leq 1,0$
Хорошо – 4	$0,75 \leq P < 0,91$
Удовлетворительно – 3	$0,6 \leq P < 0,75$

В табл. 2 представлены данные о сформированности дискурсивной и интерактивно-речевой компетенций по результатам промежуточного и итогового контроля; дано процентное соотношение студентов, овладевших названными компетенциями на «отлично» и «удовлетворительно», т.к. эти оценки являются показательными в плане сравнения.

Данные табл. 2 свидетельствуют о более стабильном развитии дискурсивной и

интерактивно-речевой компетенций в ЭГ по сравнению с КГ.

Анкетирование, проведенное с целью диагностики оценочно-рефлексивного компонента иноязычной коммуникативной компетенции, показало, что внедрение экспериментальной модели обуславливает более стабильное повышение самооценки у студентов ЭГ по сравнению со студентами КГ (табл. 3).

В целом сравнительный анализ результатов педагогической диагностики позволяет нам сделать вывод об эффективности модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов в условиях информационной образовательной среды.

Теоретическая и практическая значимость данной статьи состоит в определении системы методов диагностики и критериев оценки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов для отрасли «Промышленное и гражданское строительство».

Таблица 2

Степень сформированности дискурсивной и интерактивно-речевой компетенций

Ключевые компетенции	Оценка овладения компетенцией	Уровни иноязычной коммуникативной компетенции, %			
		межличностного социокультурного общения		профессионально-иноязычного общения	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Дискурсивная (информационно-аналитический аспект)	отлично	49	43	71	62
	удовлетворительно	25	29	16	18
Интерактивно-речевая	отлично	36	31	52	41
	удовлетворительно	23	26	19	21

Таблица 3

Оценка студентами своей интерактивно-речевой деятельности

Уровень самооценки	Межличностное социокультурное общение, %		Профессионально-иноязычное общение, %	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокая самооценка	35	30	53	42
Низкая самооценка	22	25	18	22

Литература

1. Даричева М.В., Красикова О.Г. Обучение профессионально-иноязычному общению будущих специалистов в области дизайна: моногр. Н. Новгород : ВГИПУ, 2009.

2. Полукеева Е.В. Педагогическая диагностика развития у студентов умений профессионально-иноязычной деятельности // Сиб. пед. журн. 2011. № 5. С. 75–83.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 05 1000 «Профессиональное обучение по отраслям (квалификация (степень) «бакалавр») / Утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 22 дек. 2009 г. № 781 (любое изд.).

Diagnosics of development of foreign language communicative competence of future teachers in professional education

There are considered the methods, criteria and results of diagnostics that prove the effectiveness of the model of formation of foreign language communicative competence of future teaching engineers in the conditions of informational educational environment.

Key words: *components of competence, motivational, cognitive activity, evaluative and reflexive levels of competence, methods of diagnostics.*

Я.Б. ЕМЕЛЬЯНОВА
(Нижний Новгород)

КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ КОДА КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ БИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКА

Рассматривается специфическая компетенция переключения кода, необходимость выделения которой обусловлена важной ролью переключения кода в переводе, его спецификой и факторами, влияющими на его качество и эффективность.

Ключевые слова: *переключение кода, билингвизм, перевод, компетенция переключения кода.*

Переключением кода называется «переменное использование элементов двух или более языков в рамках одного коммуникативного акта» (Figureoa, 1995) (цит. по: [2, с. 14]). Переключение кода в переводе име-

ет ряд следующих характеристик, отличающих его от обычного билингвального переключения.

Профессиональная направленность. Переводческое переключение кода является основой профессиональной деятельности и подчиняется ее целям и задачам. В отличие от билингвального переключения, которое может осуществляться с целью компенсации нехватки языковых ресурсов в одном из языков или для выполнения социальных и дискурсивных функций, переключение кода в переводе осуществляется только с целью эффективной передачи на другом языке воспринятой информации.

Комплексный характер. Переводческое переключение кода включает лингвокультурное переключение и переключение видов речевой деятельности. *Лингвокультурное переключение* предполагает переключение не только между языками, но и между культурами. Это переход на другую позицию видения и описания мира, «общую модель мира» (D. Katan), смена «культурной призмы» (Е.В. Болдырев, Э. Сепир) или «культурного фильтра» (J. House). *Переключение видов речевой деятельности* всегда сопровождает лингвокультурное переключение в переводе: от рецептивных видов на этапе восприятия оригинала (аудирование, чтение) к продуктивным для создания текста перевода (говорение, письмо) и обратно к рецептивным видам речевой деятельности для восприятия следующего отрезка оригинала.

Условия осуществления. Они могут различаться по степени сложности в зависимости от вида перевода и влиять на качество переключения кода, упрощая или усложняя его осуществление.

Специфические требования. К ним мы относим равенство направлений, оперативность, качество осуществления, предполагающее естественность и линейность речи. Под равенством направлений мы понимаем способность переводчика качественно осуществлять как прямой перевод (с иностранного языка на родной), так и обратный (с родного языка на иностранный), что обусловлено разнообразием контекстов и условий осуществления переводческой деятельности.

Заданный / регламентированный характер. В зависимости от вида перевода переводческая ситуация может задавать переводчику: