

УДК 378.147:808.56
DOI: 10.36979/1694-500X-2024-24-2-78-87

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ:
КОММУНИКАТИВНЫЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ**

Г.Э. Аманалиева

Аннотация. Описаны коммуникативные и лингвистические предпосылки обучения диалогической речи студентов медицинских специальностей. Показано, что при обучении профессионально направленной диалогической речи следует учитывать структуру профессионально-коммуникативного поведения. Поэтапное формирование навыков и умений профессионально направленной диалогической речи осуществляется в виде последовательного овладения компонентами структуры профессионально-коммуникативного поведения: профессиональными коммуникативными операциями, затем их сочетанием в коммуникативные действия и, наконец, сочетанием профессиональных вербальных действий в чистом виде или с другими невербальными действиями в целостных актах профессионально-коммуникативного поведения. Основной формой профессионально-педагогического общения назван диалог как специфическая особенность общения, в частности, его типы: диалог-расспрос, диалог-обсуждение, диалог-объяснение, императивный диалог. В настоящей статье описаны наиболее характерные для каждого функционального типа диалога коммуникативные действия: установление контакта с аудиторией, сообщение информации, побуждение к выполнению речевого или неречевого действия, стимулирование выполнения речевых и неречевых действий, эмоциональная оценка деятельности, информирование о характере последующих действий, предъявление образца выполнения действия, выяснение доступности излагаемой информации, корректировка действия (предупреждение ошибки, внесение поправки).

Ключевые слова: диалог; коммуникация; кыргызский язык; лингводидактика; медицина; модель; обучение; профессиональная направленность; ситуативность; речь; студент; эмоциональность.

**МЕДИЦИНАЛЫК АДИСТИКТЕГИ СТУДЕНТТЕРДИ ДИАЛОГДУК
КЕПКЕ ОКУТУУНУН ТЕОРИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ:
КОММУНИКАТИВДИК ЖАНА ЛИНГВИСТИКАЛЫК ӨБӨЛГӨЛӨР**

Г.Э. Аманалиева

Аннотация. Макалада медициналык адистиктеги студенттерди диалогдук кепке окутуунун коммуникативдик жана лингвистикалык өбөлгөлөрү баяндалат. Кесиптик багыттагы диалогдук кепти окутууда кесиптик-коммуникативдик жүрүм-турумдун түзүмүн эске алуу керектиги көрсөтүлгөн. Кесипке багытталган диалогдук кептин көндүмдөрүн жана билимдерин этап-этабы менен калыптандыруу кесиптик-коммуникативдик жүрүм-турум түзүмүнүн компоненттерин ырааттуу өздөштүрүү түрүндө жүзөгө ашырылат: кесиптик коммуникативдик операциялар, андан кийин аларды коммуникативдик иш-аракеттерге айкалыштыруу жана акыры, кесиптик оозеки иш-аракеттерди таза түрүндө же башка оозеки эмес иш-аракеттер менен айкалыштыруу. Кесиптик-педагогикалык карым-катнаштын негизги формасы – баарлашуунун спецификалык өзгөчөлүгү катары диалог аталат, атап айтканда, анын түрлөрү: диалог-суроо, диалог-талкуу, диалог-түшүндүрүү, императивдик диалог. Бул макалада диалогдун ар бир функционалдык тибине мүнөздүү коммуникативдик иш-аракеттер баяндалат: аудитория менен байланыш түзүү, маалыматты билдирүү, сүйлөө же сүйлөө эмес иш-аракеттерди аткарууга түрткү берүү, сүйлөө жана сүйлөө эмес иш-аракеттерди аткарууга түрткү берүү, иш-аракеттерди эмоционалдык баалоо, кийинки аракеттердин мүнөзү жөнүндө маалымдоо, иш-аракетти аткаруунун үлгүсүн көрсөтүү, берилген маалыматтын жеткиликтүүлүгүн аныктоо, иш-аракеттерди оңдоо (эскертүү катары, оңдоолорду киргизүү).

Түйүндүү сөздөр: диалог; коммуникация; кыргыз тили; лингводидактика; медицина; модель; окутуу; кесиптик багыт; кырдаал; кеп; студент; эмоционалдуулук.

**THEORETICAL BASES OF EDUCATING DIALOGIC STUDENTS'
OF MEDICAL SPECIALTIES SPEECH:
COMMUNICATIVE AND LINGUISTIC PRE-CONDITIONS**

G.E. Amanaliev

Abstract. The article describes the communicative and linguistic prerequisites for teaching dialogic speech to students of medical specialties. It is shown, that at educating of the professionally directed dialogic speech it is necessary to take into account the structure of professional and communicative behavior. The stage-by-stage forming of skills and abilities of the professionally directed dialogic speech comes true as a successive capture by the components of structure of professional and communicative behavior: by professional communicative operations, after by their combination in communicative actions and, finally, combination of professional verbal actions in pure form or with other, by un verbal actions in the integral acts of professional and communicative behavior. The basic form of professionally-pedagogical communication is adopting a dialogue as specific feature of communication, in particular, its types: dialogue-question, dialogue-discussion, dialogue-explanation, imperative dialogue. In the real article the most characteristic are described for every functional type of dialogue communicative actions: establishment of contact with an audience, report of information, motive to implementation of speech or unspeech action, stimulation of implementation of speech and unspeech actions, emotional estimation of activity, informing of character of subsequent actions, producing of standard of implementation of action, finding out of availability of the expounded information, correction of action (warning of error, inserting amendment).

Keywords: dialogue; communication; Kyrgyz language; linguo-didactics; medicine; model; educating; professional orientation; situation; speech; student; emotionality.

Введение. Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Актуальность статьи обусловлена недостаточной разработкой теоретического и практического аспектов изучения коммуникативных и лингвистических предпосылок обучения диалогической речи студентов медицинских специальностей.

Материалы и методы исследования. Теоретические: анализ лингвистической, лингводидактической литературы и учебно-методических источников по проблеме обучения диалогической речи студентов медицинских специальностей в процессе изучения кыргызского языка; определение сущности базовых понятий исследования; прогностический анализ и моделирование – для определения педагогических условий и разработки методики обучения диалогической речи студентов медицинских специальностей в процессе изучения кыргызского языка. Эмпирические: анализ действующих программ, анкетирования и интервьюирования преподавателей и студентов, беседы с преподавателями и со студентами, посещение практических

занятий, наблюдения за студентами на практических занятиях с дальнейшим анализом обучения в современной практике высшей школы.

Основной формой профессионально-педагогического общения (ППО) является диалог.

Под профессионально-направленной диалогической речью преподавателя мы понимаем выполнение вербальных и невербальных действий по установлению и развитию контактов между преподавателем и студентами на занятии.

Как видно из определения, речевая деятельность преподавателя предполагает реализацию определённых отношений, обусловленных особенностями социально-коммуникативных контактов в ситуациях учебно-воспитательного процесса. Речевые действия преподавателя, который в большинстве случаев является инициатором ППО, обусловлены характером его основного занятия – его профессиональной деятельностью, соответствующими профессиональными контактами и целями ППО в ситуациях профессионально-коммуникативной деятельности (ПКД). Следовательно, ситуативный характер профессионально-коммуникативных действий преподавателя лежит в основе развития ППО и является его основной характеристикой с коммуникативной, психологической и лингвистической точек зрения. Поскольку в реальном общении реализация тех или иных

отношений предполагает определённую “регулярность контактов, их нормированность, в известной мере заданность способов общения...”, то учебное общение, являясь моделью реальных контактов преподавателя, должно строиться на основе действий типичных, часто повторяющихся или стандартных [1, с. 32].

Характер и структура ПКД обусловлены основной функцией, которую они выполняют в ситуациях ППО преподавателя. Исходя из положения о том, что речь и, следовательно, функции речи порождаются и изменяются в соответствии с ситуацией общения, примеры конкретных функций общения могут соответствовать конкретным ситуациям общения. Определённый набор типичных ситуаций, как известно, представляет собой сферу общения.

Для выявления ситуаций, типичных для сферы организованного обучения, в которых преподаватель выступает в роли организатора занятия, мы воспользовались Русско-кыргызским словарём медицинских терминов [2].

Выделяемые в психологии функции общения: информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная [3] являются правомерными и для ситуаций ПКД преподавателя, они определяют структуру и динамику профессионально-педагогического общения как формы социального взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. В реальном акте общения все перечисленные функции выступают в единстве [3]. В выделенных ситуациях ППО в большинстве случаев управляющую роль играет преподаватель. В ситуациях проведения занятия активность преподавателя направлена на организацию эффективного взаимодействия со студентами. Функция общения в таком взаимодействии обеспечивает регуляцию и координацию совместных действий с другими участниками учебно-воспитательного процесса. Регуляционно-коммуникативная функция в данном случае заключается “в регуляции поведения, которую осуществляют люди по отношению друг к другу” [3, с. 86], и является основной в силу того, что она обуславливает развитие речевой деятельности в нужном коммуникативном направлении. В ППО регуляционно-коммуникативная функция включает регулирование речевых

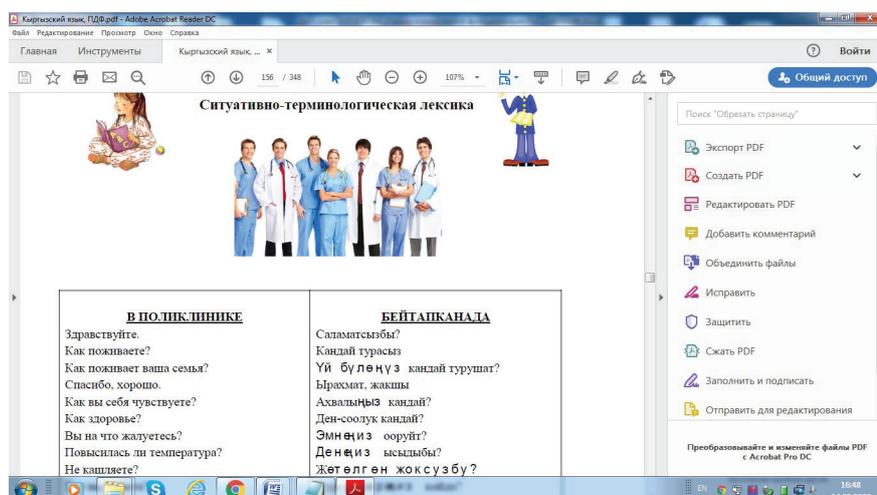
действий, в том числе информирование, установление контакта, побуждение, эмоциональная оценка являются необходимыми средствами регулирования и стимулирования деятельности студентов.

В рассматриваемом виде общения преимущественно имеет место односторонняя инициатива, исходящая со стороны преподавателя. Диалогичность в данном случае понимается как способность речи быть инструментом, регулирующим взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса. А результатом такого взаимодействия является совершение речевой или неречевой деятельности объектом воздействия, в данном случае студентом или коллегой, на которых направлены оптимизирующие действия преподавателя.

Исходя из вышесказанного, можем предположить, что доминирующей в большинстве ситуаций ПКД является именно регуляционно-коммуникативная функция, хотя не менее важными остаются также информационно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная функции.

Реализация регуляционно-коммуникативной функции обусловлена мотивами, определённой коммуникативной целью, задачами предстоящей деятельности, на достижение и решение которых направлены соответствующие коммуникативные действия. Большое разнообразие коммуникативных целей профессионально-педагогического общения преподавателя, реализуемых в рамках регуляционно-коммуникативной функции, порождает множество средств их достижения.

Содержание и смысл регулирующих коммуникативных действий зависят от этапа развития коммуникативных отношений участников учебно-воспитательного процесса в той или иной ситуации и социально-коммуникативной позиции, занимаемой преподавателем в данных ситуациях. Понятие “этап” связано с движением к основной цели в пределах определённого отрезка времени посредством выполнения речевых действий. Так, условно выделяют три этапа проведения занятия: начало занятия, основная и заключительная части занятия (методика). Зарубежными исследователями уже были предприняты некоторые попытки изучения



профессиональной диалогической речи работников сферы культуры и образования. Так, М. Danilo, J.-L. Penfornis в развитии деловой беседы такого рода на основе содержательно-смысловой характеристики речевых действий выделяют три этапа: введение в ситуацию, регулирование или координация действий, оценка результатов деятельности [4, с. 81].

Проведённый анализ диалогических текстов, иллюстрирующих отдельные этапы занятия, делового общения, а также наблюдение за работой преподавателей позволили определить, что наиболее полно инициативность, обращённость, выразительность и эмоциональность речи – качества, которые определяют эффективность её воздействия, реализуются на начальном этапе, когда необходимо установить контакт с аудиторией, заинтересовать её, определить цели и задачи деятельности.

От того, в какой мере в процессе общения преподаватель может воздействовать на мотив, цель, на выполнение отдельных действий и их контроль, т. е. на все компоненты деятельности студента или коллеги, зависит их речевая и неречевая активность и, следовательно, развитие ПНДР. Коммуникативно-интенциональная направленность, которая воплощает в себе мотивы и цели речевой деятельности преподавателя, определяет принадлежность её к определённому прагматическому типу. Проведённый анализ ПНДР преподавателя позволил выделить два наиболее часто встречающихся вида диалога: диалог-расспрос и диалог-объяснение.

Разграничение основного и второстепенного прагматического плана анализируемых диалогов позволило выделить примыкающие к ним диалог-обсуждение и диалог-распоряжение. Рассмотрим каждый из выделенных типов.

Наименьшей структурной сложностью и относительно небольшим разнообразием реплик отличается диалог-расспрос, целью которого является получение информации по какой-либо проблеме. Диалог-расспрос состоит в основном из вопросов и ответов. Инициативная реплика может состоять как из одного вопроса, так и из серии вопросов, которые здесь несут основную логическую и языковую нагрузку и направляют диалог в нужное русло. Они могут быть как лаконичными, так и очень развёрнутыми, переходящими в микромонолог. Отличительной особенностью диалога-расспроса, продуцируемого в условиях учебно-воспитательного процесса, является наличие оценочных реплик, содержащих поощрение, одобрение речевых действий студентов, что выступает стимулом к выполнению последующих действий. Приведём пример диалога-расспроса:

В ПОЛИКЛИНИКЕ: *Здравствуйте. Как поживаете? Как поживает ваша семья? Спасибо, хорошо. Как вы себя чувствуете? Как здоровье?*

БЕЙТАПКАНАДА: *Саламатсызбы? Кандай турасыз? Үй-бүлөңүз кандай турушат? Рахмат, жакшы! Ахвалыңыз кандай? Ден соолугуңуз кандай?*

В ЛАБОРАТОРИИ: У вас есть направление? От какого числа анализы? Вам делали анализ крови? Вы отравили кал? Готовы результаты анализов?

ЛАБОРАТОРИЯДА: Жөнөтмөңүз барбы? Анализиңиз качаңкы? Сиздин каныңызды текшердиби? Заңыңызды жибердиңизби? Анализдердин жыйынтыгы даярбы?

НЕРВНЫЕ БОЛЕЗНИ: Боль. Бессонница. Плохой сон. Повышенный мышечный тонус. Изменение памяти. Расстройство чувства.

НЕРВ ООРУЛАРЫ: Ооруу. Уйку качуу. Жакиш уктай албоо. Булчуңдардын карышуусу. Эстин өзгөрүшү. Сезүүнүн бузулушу.

В приведённом примере инициативная реплика представляет собой цепочку вопросов, направленных на выяснение вопросов студентов.

К диалогу-расспросу примыкает диалог-обсуждение, который характеризуется более сложной структурой и большим разнообразием реплик. Диалог-обсуждение возникает в связи с необходимостью рассмотреть возникшую проблему с целью выработки определённого решения. Он характеризуется наличием оценочных реплик, реплик, выражающих согласие, несогласие, вопросов с целью получения дополнительной информации, реплик, подтверждающих правильность суждения, сигнализирующих о желании вмешаться в разговор, сделать поправку. Реплики диалога могут представлять собой как достаточно развёрнутые монологические высказывания, так и краткие высказывания. Приведём пример диалога-обсуждения:

1. Каким способом перевести на кыргызский язык медицинский термин “желтуха” (сарык)?
2. Какие виды желтухи вы знаете?

Гемолитическая желтуха	Гемолиздик сарык
Механическая желтуха	Өт жолдорунун бүтөлүүсүнөн болгон сарык

3. Переведите на кыргызский язык текст:

Желтуха – жёлтое (с зеленовато-жёлтым, бледно-жёлтым, оранжево-жёлтым оттенком) окрашивание кожи, склер глаз, слизистых оболочек и других тканей организма в результате избыточного накопления желчных пигментов в крови. Наиболее часто желтуха встречается при поражениях печени,

желчевыводящих протоков, а также при заболеваниях, протекающих с массивным разрушением эритроцитов.

Лечение зависит от вида желтухи. Во всех без исключения случаях появления желтушности кожи или слизистых оболочек следует немедленно обратиться к врачу. При остром вирусном гепатите необходима изоляция больного.

Следующим функциональным типом является диалог-объяснение. Основная роль в диалоге-объяснении принадлежит преподавателю. Причиной возникновения этого вида диалога является необходимость сделать какие-то пояснения с целью получения определённого результата. Для него характерно наличие информирующих реплик, которые, как правило, имеют развёрнутый характер, оценочных реплик, вопросов с целью выяснения доступности информации. Диалог-распоряжение, выделяемый в исследованиях профессионально направленной диалогической речи, приобретает несколько иной характер в ситуациях учебно-воспитательного процесса. В ситуациях дидактического общения он является скорее императивным диалогом, где этической формой распоряжения выступает совет или просьба настойчивого характера. Значительная роль здесь принадлежит особому виду вопроса, выражающему просьбу. Специфической особенностью этого типа диалога является отсутствие вербальной реакции на повелительную реплику.

В реальной коммуникации мы имеем дело с некоторой последовательностью речевых актов, которая рассматривается как единое целое, как глобальный речевой акт или макро-речевой акт. Конкретные речевые акты могут быть или относительно “самостоятельными” единицами коммуникации, или рассматриваться как нормальные условия, компоненты или элементы последовательности, образующие глобальный речевой акт. Для определения содержательно-смыслового отрезка диалога мы воспользовались термином “диалогический блок”, под которым понимается “тематически однородный отрезок диалога, обладающий автономным смыслом” и являющийся максимальной текстовой единицей, выделяемой при анализе диалога. Диалогический блок представляет собой два сопряжённых содержательно-

взаимосвязанных речевых акта. В его состав входят элементарные, т. е. однофункциональные, решающие одну коммуникативную задачу, речевые акты [5, с. 142].

С лингвистической точки зрения главным компонентом диалога является диалогическое единство (ДЕ) – соединение реплик, взаимосвязанных функционально, структурно и семантически. Традиционно выделяемые по коммуникативной функции в ДЕ типы реплик составляют основу развития профессионально-педагогического диалога. Одна из них является стимулирующей или иницирующей, побуждающей собеседника что-либо сказать или сделать, другая – реагирующая, ответная, содержащая отклик на полученное высказывание или действие. Они имеют свойство менять свои качества в зависимости от характера их соотношения с речевым действием и от этапа совместной деятельности коммуникантов. Поскольку речь преподавателя представляет собой преимущественно инициативное говорение, направленное на регулирование речевых контактов с другими участниками учебно-воспитательного процесса, то стимулы и реакции следует рассматривать с точки зрения их способности вызвать ответное действие, побудить к действию или обеспечить в дальнейшем развёртывание диалога. Следовательно, под вербальным стимулом мы будем понимать побуждение, толчок к действиям, к развитию темы диалога, запрос новой информации. Под вербальной реакцией, очевидно, следовало бы понимать речевое действие, возникающее в ответ на какое-либо воздействие, раздражитель или впечатление. Но отличительной особенностью реплики-реакции ПНДР является её способность оказывать также и стимулирующее воздействие, что объясняет появление в её компонентном составе стимулирующего сегмента.

Каждый функциональный тип диалога характеризуется определённым набором диалогических единств. Основная направленность диалога определяет преобладание тех или иных видов функциональной взаимосвязи. В методической литературе существует множество классификаций ДЕ. Мы остановились на классификации Э.Э. Вильчек [6]. Автор выделяет следующие группы, состоящие из двух–трёх взаимодействующих высказываний:

вопрос – ответ, сообщение – ответное высказывание, побуждение – ответное высказывание, побуждение – ответное действие, сообщение – побудительное высказывание – ответное высказывание [6]. Мы дополнили предложенную Э.Э. Вильчек классификацию следующими ДЕ: сообщение – вопрос, сообщение + побуждение – ответное вербальное/невербальное действие, “побуждение – невербальное действие – ответное вербальное действие”, “побуждение – вербальное действие – ответное вербальное действие”.

Анализ отобранных текстов, а также образцов речевого регулирования ПКД преподавателей свидетельствует о том, что наиболее распространёнными и повторяющимися во всех четырёх функциональных типах диалогов являются следующие виды ДЕ: “вопрос – ответ”, “побуждение – ответное вербальное действие”, “побуждение – невербальное действие”, ДЕ с трёхчленной связью представлены следующими разновидностями: “побуждение – невербальное действие – ответное вербальное действие”, “побуждение – вербальное действие – ответное вербальное действие”.

Анализ литературы и проведённое исследование позволяют заключить, что наиболее распространёнными и релевантными для обучения студентов функциональными типами диалогов являются следующие: диалог-расспрос, диалог-обсуждение, диалог-объяснение, императивный диалог. Дальнейшее исследование выделенных типов диалогов как объектов усвоения студентами должно происходить в соответствии с требованиями программы к уровню сформированности умений диалогической речи. Программа не даёт чёткого представления о функциональных типах диалогов и о необходимости формирования соответствующих умений. В ней указываются лишь коммуникативные функции отдельных реплик. Например: побуждение студентов к определённым действиям должно осуществляться в разных речевых формах (просьба, совет, объяснение, инструкция, приказ, убеждение и т. д.). Уточняются также характеристики, которыми должна обладать профессионально направленная диалогическая речь: инициативность, реактивность, выразительность и обращённость

речи, логическая взаимосвязь и взаимообусловленность реплик диалога, спонтанность речи и соответствие коммуникативного поведения сфере, ситуации и коммуникативному намерению партнёра. Понимание ПНДР как способа регулирования совместной деятельности участников учебно-воспитательного процесса позволяет говорить о качествах диалогической речи, обеспечивающих её способность эффективно воздействовать на объект, как о цели обучения. Под “эффективным воздействием” понимается “достижение запланированного регулятивного воздействия – целенаправленного сдвига в системе установок адресата”, т. е. достижение коммуникативных целей ППО [7, с. 5]. Внешне это выражается в определённой стратегии речевого поведения, которая заключается в выборе речевых средств с точки зрения “заложенного в них прагматического потенциала в плане регулятивного воздействия на психику и поведение человека с целью осуществления эффективного общения”. Реализация выделенных типов диалогов, которые включают в себе “стратегию речевого поведения” преподавателя в типичных ситуациях ПКД, возможна при условии сформированности определённых умений. Следует заметить, что в большинстве ситуаций ППО преобладают диалоги смешанных типов, например, диалог-объяснение+императивный диалог или диалог-расспрос+диалог-обсуждение. Поэтому студенты должны овладеть умением корректного употребления средств регулирования, наиболее характерных для каждого из выделенных типов диалогов, с целью свободного варьирования ими в зависимости от ситуации общения и занимаемой коммуникативной позиции.

Так, для ведения диалога-расспроса студенты должны владеть умениями запросить информацию, установить контакт с аудиторией, сообщить информацию, стимулировать деятельность студентов, дать эмоциональную оценку деятельности. Для реализации диалога-объяснения необходимо уметь сообщить информацию или проинформировать о характере последующих действий, привести пример выполнения действия, выяснить вопрос о доступности излагаемой информации. Ведение диалога-обсуждения возможно при наличии следующих

умений: дать эмоциональную оценку речевого или неречевого действия, скорректировать действия (предупредить ошибку, сделать поправку). Реализация императивного диалога возможна при умении соответствующим образом побудить к выполнению речевого или неречевого действия. Наиболее частотными коммуникативными действиями для выделенных четырёх функциональных типов являются: установление контакта с аудиторией, сообщение информации, побуждение к выполнению речевого или неречевого действия, стимулирование выполнения речевых и неречевых действий, эмоциональная оценка деятельности, информирование о характере последующих действий, предъявление образца выполнения действия, выяснение доступности излагаемой информации, коррекция действия (предупреждение ошибки, внесение поправки).

Нами были выделены основные средства речевого регулирования в ситуациях ПКД. Пользуясь терминологией, предложенной Л.А. Киселёвой [7], мы можем назвать их регулятивно-побудительными прагмемами. Значительное место среди прагмем, определяющих регулятивную направленность профессионально-коммуникативного поведения преподавателя, принадлежит вопросительному высказыванию. Вопросительные высказывания наряду с побудительными прагмемами являются наиболее действенными средствами регулирования совместной деятельности преподавателя со студентами и с коллегами. Вопросы несут основную логическую нагрузку и имеют статус информативного стимула. Высказывания, оформленные одной и той же вопросительной синтаксической структурой, могут приобретать в акте коммуникации дополнительные оттенки смысла, служить для выражения утверждений, приказаний, а также эмоциональной оценки увиденного или услышанного. Поэтому определяющей единицей является именно вопросительное высказывание, коммуникативно-лингвистическое содержание которого может быть представлено общей, частной, альтернативной формами вопроса, имеющими различную форму выражения: посредством интонации (сохранение прямого порядка слов); посредством инверсии. В ПНДР вопросы приобретают статус информативного стимула.

Вопросы посредством интонации при сохранении прямого порядка слов являются наиболее распространённой формой высказываний данного типа и употребляются в случае необходимости выразить общий вопрос. Если целью вопроса является получение информации о действии, то в живой речи он тоже выражается посредством интонации. Такие вопросы носят лаконичный характер, иногда это могут быть лишь главные члены предложения.

Частая необходимость решения профессионально-коммуникативной задачи “побуждение” обуславливает в ПНДР высокий процент побудительных речевых актов, выраженных, как правило, в форме просьбы, приглашения, совета. К числу побудительных диалогических высказываний мы относим высказывание, побуждающее собеседника высказаться в определённом коммуникативном направлении или побуждающее к выполнению невербального действия. Побудительные предложения стимулируют развитие диалога и не вступают в структурную взаимосвязь с другими высказываниями. В качестве регулятивно-побудительных прагмем используются в первую очередь повелительные предложения.

Специфика дидактического профессионально-педагогического общения обуславливает эмоциональность речи преподавателя. В ситуациях учебного общения необходимо максимально стимулировать положительные эмоции студентов, так как именно эмоциональное состояние является регулятором их интеллектуальной активности. Коммуникативной функцией вопроса в данном случае является эмоциональная оценка увиденного или услышанного. Такой вопрос имеет скорее восклицательный характер, несмотря на то что ему свойственна интонация с повышением тона к концу предложения.

Управление эмоциональным состоянием студентов, установление и поддержание психологического контакта с ними достигаются при помощи снижения категоричности оценочных и побудительных высказываний. Речь идёт об особом виде “прагматической коррекции” высказывания. “В рамках диалогической речи ослабление доминирующей интенции реплики позволяет сделать её более приемлемой для адресата”, оказать на него необходимое регулятивное

воздействие с целью повышения эффективности поведенческого акта в конкретной коммуникативной ситуации. Специфические особенности ППО, в частности, участие в нём коммуникантов достаточно высокого культурного и общеобразовательного уровня, неравный социальный статус участников учебно-воспитательного процесса, социальные роли коммуникантов в ситуациях официального и неофициального общения являются факторами, предопределяющими стремление преподавателя к сдержанности в выражении оценок и мнений и выбору соответствующих языковых средств.

Направленность ПНДР на поддержание психологического контакта, усиление степени воздействия речи преподавателя реализуются посредством обращённости речи преподавателя. Так, для дидактической речи преподавателя, предполагающей различие социального статуса, возраста и обращённость речи к группе, характерно преимущественное употребление определённого набора полиадресатных обращений.

Наряду с лексико-грамматическими средствами “важнейшим фактором оформления высказывания и передачи смысла” в кыргызской профессионально-педагогической речи является интонация [8]. Поэтому при обучении профессионально-педагогическому общению на кыргызском языке необходимо формировать навыки корректного интонационного выражения коммуникативного намерения с обязательным соблюдением основных характеристик, присущего данному виду общения, произносительного стиля. В состав интонационных моделей, обслуживающих ПНДР, входят интонация общего и специального вопросов, побудительные интонационные модели, выражающие просьбу, совет, предупреждение, а также особого вида вежливого побуждения, интонация восклицания и обращения, в сопровождении вопросов и побуждения к действию.

Учитывая сформулированные психологические, коммуникативные и лингвистические предпосылки обучения ППО, можем подвести итог в определении состава профессионально-коммуникативных умений, необходимых для овладения ПНДР студентами-медиками.

Продуцирование профессионально направленной диалогической речи студентами-

медиками в ситуациях профессионально-коммуникативной деятельности преподавателя предполагает овладение умениями коммуникативного регулирования и специальными методическими умениями анализа, планирования и организации ситуаций учебно-воспитательного процесса. Реализация коммуникативного регулирования заключается во владении основными средствами коммуникативного регулирования – типичными профессионально-коммуникативными действиями, направленными на решение профессионально-педагогических задач: 1) установление контакта с аудиторией; 2) сообщение информации; 3) побуждение к выполнению речевого или неречевого действия; 4) стимулирование выполнения речевых и неречевых действий; 5) эмоциональная оценка деятельности; 6) информирование о характере последующих действий; 7) предъявление образца выполнения действия; 8) выяснение доступности излагаемой информации, 8) корректировка действия (предупреждение ошибки, внесение поправки) [9; 10].

Специальные методические умения включают:

- 1) умение анализировать своё коммуникативное поведение в соответствии с принятой социальной и межличностной ролью;
- 2) умение анализировать своё профессионально-коммуникативное поведение в соответствии с ситуацией ППО;
- 3) умение анализировать корректность своих речевых поступков и поступков других участников учебного общения;
- 4) умение планировать фрагменты начала занятия (организационный момент, фонетическая зарядка);
- 5) умение планировать фрагменты начала профессионально-деловой беседы (приветствие, представление, сообщение повестки дня, объявление);
- 6) умение адекватно реагировать на постоянно изменяющиеся условия ситуации ППО;
- 7) умение корректировать поведение других участников учебного общения;
- 8) умение планировать и организовывать отдельные фрагменты профессионально-коммуникативной деятельности преподавателя.

Выводы. В результате анализа коммуникативных и лингвистических особенностей ППО

мы определили следующие предпосылки обучения профессионально направленной диалогической речи студентов-медиков:

1. Основной формой ППО является диалог. Специфической особенностью данного вида общения является направленность речевых действий на регулирование учебной и профессиональной деятельности участников учебно-воспитательного процесса.
2. В основе коммуникативного регулирования ситуаций ПКД в сфере организованного обучения, профессионально-делового общения преподавателя с коллегами лежат следующие функциональные типы диалогов: диалог-расспрос, диалог-обсуждение, диалог-объяснение, императивный диалог. Доминирование того или иного типа диалога определяет стратегию коммуникативного поведения преподавателя в ситуации ППО.
3. Основными средствами коммуникативного регулирования совместной деятельности преподавателя со студентами и с коллегами в ситуациях ППО являются профессионально-коммуникативные действия. Реализация коммуникативного регулирования ситуаций ПКД преподавателя возможна при условии овладения студентами умением выполнять коммуникативные действия, наиболее характерные для каждого функционального типа диалога. Среди них выделены следующие: установление контакта с аудиторией, сообщение информации, побуждение к выполнению речевого или неречевого действия, стимулирование выполнения речевых и неречевых действий, эмоциональная оценка деятельности, информирование о характере последующих действий, предъявление образца выполнения действия, выяснение доступности излагаемой информации, корректировка действия (предупреждение ошибки, внесение поправки).
4. Коммуникативное регулирование осуществляется посредством реализации основных характеристик ПНДР в ситуациях ПКД: профессиональной направленности, ситуативности, обращённости, эмоциональности, образцовости.

Поступила: 14.12.23; рецензирована: 28.12.23;
принята: 08.01.24.

Литература

1. *Сорокин Ю.А.*, Теоретические и прикладные проблемы речевого общения / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, А.И. Шахнарович. М.: Наука, 2009. 327 с.
2. *Аманалиева Г.Э.* Русско-кыргызский словарь медицинских терминов / Г.Э. Аманалиева. Бишкек: КРСУ, 2019. 1207 с.
3. *Ломов Б.Ф.* Общение и социальная регуляция поведения индивида / Б.Ф. Ломов // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: Наука, 1976. С. 64–93.
4. *Danilo M.J.* Le Français de la Communication Professionnelle / M.J. Danilo, J.-L. Penfornis. Paris: CLE International, 2023. 127 p.
5. *Кучинский Г.М.* Диалог в процессе совместного решения мыслительных задач / Г.М. Кучинский // Проблемы общения в психологии. М.: Наука, 2011. 280 с.
6. *Вильчек Э.Э.* Упражнения для развития диалогической речи на начальном этапе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Э.Э. Вильчек. М., 1967. 270 с.
7. *Киселёва Л.А.* Вопросы теории речевого воздействия / Л.А. Киселёва. Л.: Изд-во ЛГУ, 1998. 160 с.
8. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. М.: Просвещение, 2015. 60 с.
9. *Наралиева С.К.* Медициналык жогорку окуу жайларда улуттук идеологияны өнүктүрүү / С.К. Наралиева // Вестник КРСУ. 2021. Т. 21. № 10. С. 116–120.
10. *Даакыбаева А.Б.* Диалогдук кепти калыптандыруу маселелери / А.Б. Даакыбаева // Вестник КРСУ. 2020. Т. 20. № 10. С. 87–90.