

УДК 372.881.111.1

ББК 74.268.1 Англ.

DOI 10.51955/2312-1327_2021_1_170

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Татьяна Борисовна Вепрева,
orcid.org/0000-0001-6528-3492,
кандидат педагогических наук, доцент
Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова,
набережная Северной Двины, 17
Архангельск, 163002, Россия
t.veprev@narfu.ru*

*Ольга Владиславовна Печинкина,
orcid.org/0000-0002-4779-8449,
кандидат педагогических наук, доцент
Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова,
набережная Северной Двины, 17
Архангельск, 163002, Россия
o.pechinkina@narfu.ru*

Аннотация. Современный мир нуждается в компетентных и мобильных специалистах в области медицины, способных работать в мультикультурном обществе в любой точке мира. Целью данной работы является определение структуры и содержания дисциплины «Иностранный язык», которые способствовали бы более осознанному, активному и мотивированному усвоению предмета. Методологией исследования стали федеральные государственные образовательные стандарты, программы дисциплины «Иностранный язык» для высших учебных заведений и существующая литература по проблеме исследования. Для определения конкретных ситуаций дальнейшего применения иностранного (английского) языка было проведено анкетирование фокус группы. Результатом исследования является определение и обоснование структуры курса «Иностранный язык» с предложенной тематикой и грамматическим материалом, распределенным по модулям. Авторы исследования предлагают модель курса, состоящего из трёх последовательных модулей, основанных на потребностях обучаемых и тематическом содержании дисциплины. Предложенная модель курса для обучения иностранному языку позволит быстрее сформировать необходимые будущему врачу универсальные компетенции и без проблем интегрироваться в профессиональное сообщество.

Ключевые слова: английский язык, медицина, высшая школа, модульная система обучения, профессиональное развитие студентов-медиков.

ENGLISH FOR MEDICAL STUDENTS: CURRENT STAGE AND DEVELOPMENT PROSPECTS

*Tatiana B. Veprava,
orcid.org/0000-0001-6528-3492,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,
Embankment of the Northern Dvina 17
Arkhangelsk, 163002, Russia
t.veprava@narfu.ru*

*Olga V. Pechinkina,
orcid.org/0000-0002-4779-8449,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,
Embankment of the Northern Dvina 17
Arkhangelsk, 163002, Russia
o.pechinkina@narfu.ru*

Abstract. The modern world needs competent and mobile medical professionals who can work in a multicultural society in any country of the world. The aim of this paper is to determine the structure and content of the «Foreign language» discipline to contribute to more conscious, active and motivated learning of the subject. The methodology is based on Federal state educational standards, programmes of «Foreign language» discipline for higher educational institutions, and existing literature on the problem. To determine the specific situations of further use of a foreign (English) language, a focus group survey was conducted. The result of the research is the substantiation of the «Foreign language» course structure with the suggested topics and grammatical material distributed in modules. The authors of the study propose a course model consisting of three consecutive modules based on the content and the students' needs. The proposed model will allow forming the universal competencies necessary for a future doctor and integrating into the professional community without any problems.

Key words: English, medicine, higher school, modular training system, professional development of medical students.

Введение

Современное общество находится в состоянии постоянных изменений, обусловленных рядом факторов, таких как глобализация, миграция, информатизация и цифровизация, усиление конкуренции в экономике [Avota, 2018], и, наконец, пандемия Covid-19. Последнее стало настоящим испытанием для всех стран и отраслей, в том числе для системы образования. Изменившаяся ситуация влечёт за собой адаптацию, модификацию и подбор подходов, методов и средств обучения, при том, что содержание дисциплины не изменяется, а остаётся зафиксировано в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, основными профессиональными образовательными программами, учебными планами и рабочими программами. Возникает вопрос – как преобразовать дисциплину «Иностранный язык», чтобы в современных условиях и с учётом мировых тенденций выпускники медицинских направлений подготовки смогли успешно интегрироваться в мультикультурное общество? Таким образом, цель данного исследования – определить структуру и содержание курса

«Иностранный язык» в высших медицинских учебных заведениях с тем, чтобы они соответствовали вызовам текущей ситуации. Достижение поставленной цели предполагает решение нескольких задач: а) изучить действующие федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования; б) проанализировать российские и зарубежные подходы к разработке содержания дисциплины «Иностранный язык», в) разработать структуру и тематическое планирование курса «Иностранный язык» в высших учебных заведениях медицинского профиля с учётом потребностей обучаемых. За основу выбран английский язык, который считается международным языком общения, так называемым *lingua franca*, так как владение английским языком способствует дальнейшему академическому и профессиональному развитию, международному общению, научным исследованиям [Стеблецова и др., 2015; Abugohar et al., 2019; Džuganová, 2019; Lodhi et al., 2018; Yang et al., 2019].

Система российского высшего образования определяется федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО). В соответствии с ФГОС выпускник высшего учебного заведения должен обладать рядом компетенций в отношении английского или иного иностранного языка. Для анализа были выбраны четыре наиболее популярные программы подготовки в медицинском вузе: «Лечебное дело», «Стоматология», «Педиатрия» и «Фармация». Так, будущие фармацевты должны сформировать универсальную коммуникативную компетенцию, то есть уметь внедрять современные коммуникативные технологии на иностранных языках в учебное и профессиональное взаимодействие. Кроме того, выпускник данного направления подготовки должен быть способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия и способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия¹.

Что касается программ «Лечебное дело», «Стоматология», и «Педиатрия», то в настоящее время для обсуждения представлены новые федеральные стандарты². Согласно этим документам, студенты должны уметь осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке, быть способными воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Федеральные государственные образовательные стандарты находят своё отражение в рабочих программах учебных дисциплин. В Северном государственном медицинском университете (СГМУ, Архангельск) студенты

¹ Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/153/150/26/78> (дата обращения 26.09.2020).

² Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/143/141/17/76> (дата обращения 26.09.2020).

направлений подготовки «Лечебное дело», «Стоматология» и «Педиатрия» в первом семестре первого курса изучают дисциплину «Иностранный язык». Целью дисциплины является овладение основами устной и письменной формы общения, необходимыми для профессионального развития, и их использование в качестве средств коммуникации. Во втором семестре будущие врачи и педиатры изучают «Основы профессиональной деятельности» на иностранном языке. Данная дисциплина направлена на формирование словарного запаса и развитие навыков профессиональной деятельности и саморазвития. Что касается будущих стоматологов, то им предлагается элективный курс «Научно-технический перевод», связанный с переводом медицинских текстов для овладения навыками понимания письменных источников. Студенты-фармацевты изучают дисциплину «Иностранный язык» в течение трёх семестров, стремясь овладеть устной и письменной формами общения, чтобы использовать их как средство общения и саморазвития.

Часто возникает вопрос – почему уровень иностранного языка выпускников высших учебных заведений недостаточно высок? Вариантов ответа может быть несколько. Так, по мнению С.П. Синявской, одной из причин является «отсутствие преемственности в преподавании иностранных языков в школе и в вузе» [Синявская, 2019, с. 28]. Исследователь говорит о том, что на занятиях по иностранному языку преподавателю приходится повторять некоторый объем знаний, который студенты-первокурсники не освоили в школе [Синявская, 2019]. Второй причиной исследователь считает недостаточное количество часов, отводимых на изучение профессионального иностранного языка. Ещё одной причиной Д.С. Мамонькина [Мамонькина, 2019] считает тот факт, что, обучаясь на первом и втором курсах, студенты не в полной мере осознают необходимость и возможности иностранного языка в их последующей профессиональной деятельности. Изучение английского языка в этот период связано в большей степени с выполнением учебного плана. Эту мысль дополняют ряд ученых [Сулейманова и др., 2016; Мисходжева, 2018], которые утверждают, что на первом и втором курсах студенты осваивают узкопрофессиональную лексику на английском языке, не владея ею на русском, что может привести либо к некорректному пониманию лексической единицы, либо к её забыванию в последующем. Исследователи предлагают продолжить освоение узконаправленного словарного запаса и профессиональных тем на старших курсах или параллельно с изучением профилирующих дисциплин.

Во многих странах мира английский язык для медицинских целей преподаётся с точки зрения реальных ситуаций, а это означает, что преподавание английского языка ориентировано на определённый контекст и конкретную лексику. Но, что ещё более важно, обучение медицинскому английскому языку опирается на развитие коммуникативных навыков, умение решать проблемы и принимать решения [Milosavljevic et al., 2015]. По окончании курса студенты должны уметь понимать профессионально-ориентированные тексты о последних разработках в своей области, практиковать и совершенствовать навыки устной и письменной речи, писать научные статьи, участвовать в программах обмена и международных научных

мероприятиях. Иными словами, студенты должны овладеть функциональным языком (стандартными фразами для общения с пациентами, консультирования, написания электронных писем и т. д.), языковыми навыками и системами [Antić, 2015].

Цели и конечные результаты различных курсов английского языка для студентов-медиков, как правило, одинаковы. Вариациям подвергается лишь лексическое наполнение в зависимости от конкретных профессиональных областей, так как каждая сфера (кардиология, стоматология, хирургия и другие) имеет свою специфику. Так, в Японии студенты-стоматологи [Rodis, et al., 2014] после завершения курса способны: а) производить и воспринимать основные фразы стоматологической направленности, понимать речь своих пациентов, расспрашивать своих пациентов об их медицинских и стоматологических особенностях, объяснять некоторые стоматологические процедуры, получать доступ и воспринимать информацию для носителей языка, опубликованную в интернете, например, при поиске и подаче заявок на международные стоматологические конференции или в журналы (после базового курса), и б) понимать и реагировать на технические стоматологические фразы, создавать и выступать с устными докладами по конкретным стоматологическим темам, общаться с медицинскими работниками с помощью различных средств (после прохождения продвинутого курса).

В Финляндии [Wallinheimo, Pitkänen, 2016] основное внимание уделяется взаимодействию, поскольку будущая профессия предполагает коммуникацию и контекстно-специфическую деятельность. Сам курс базируется на обучении языку на основе задач, поскольку обучение наиболее эффективно, когда оно интегрировано с аутентичными задачами, которые заимствуются из повседневных контекстов. Все материалы дублируются на электронной обучающей платформе Moodle. Обычно занятие включает в себя предварительный этап (чтение материалов, просмотр видео, подготовка презентаций, составление проектов письменных заданий), аудиторную работу (решение поставленной задачи, доклад и обсуждение, анализ и оценка, использование текстовых, видео- и аудиоматериалов, обратная связь, написание резюме, рецензий и т. д.), а также пост-аудиторный этап (участие в дискуссиях на форуме и чатах, саморефлексия, консультации с преподавателем). Например, группам предлагается разработать стратегию ликвидации малярии в отдалённой деревне. Выполняя задание, студенты работают с широким спектром материалов, распределяют материалы и обязанности между собой, пытаются найти возможное решение поставленной задачи. После обсуждения предложенных вариантов студенты совместно выбирают оптимальный вариант [Wallinheimo, Pitkänen, 2016].

В Пакистане курс английского языка для медицинских целей опирается на проблемное обучение [Lodhi, 2018]. Для создания реальных ситуаций для практики общения исследователи предлагают использовать информационно-коммуникационные технологии. При этом особое внимание уделяется медицинской терминологии и грамматико-переводному методу. Таким образом, изучение темы имеет двоякую структуру: первый урок фокусируется

на введении и первичной автоматизации лексики, второй – на применении нового материала в контексте, например, заполнение больничных бланков и бумаг, использование простого медицинского оборудования, исследование методов лечения, написание электронных писем, обсуждение медицинского опыта и другое [Lodhi, 2018; Antić, 2015].

В рамках курса «Английский для медицинских целей» активно используется проблемное или проблемно-ориентированное обучение [Yalcin et al., 2006]. Этот метод имеет как преимущества (более детальное понимание вопроса, взаимодействие с другими дисциплинами, повышение мотивации и сознательности студентов), так и недостатки (временные затраты на подготовку материалов, затраты на техническое обслуживание, возможный стресс как для студентов, так и для преподавателей) [Yalcin et al., 2006]. Как правило, метод используется для работы в малых группах, что способствует развитию толерантности и умения работать в команде, учит определять правила работы, проявлять инициативу и взаимное уважение, распределять обязанности.

Одним из вариантов проблемно-ориентированного метода являются медицинские кейсы [Antić, 2015]. В медицине использование кейсов является релевантным, так как они нацелены, в первую очередь, на пациента и его проблему и способствует не только достижению целей курса иностранного языка, но и затрагивают профессионально-ориентированные компетенции. В рамках решения кейсов обучающимся предоставляется возможность актуализировать знания грамматики, развивать коммуникативные навыки, осваивать правила словообразования, готовить презентации, писать научно-исследовательские работы, развивать навыки командной работы и так далее.

В обучении иностранному языку на разных ступенях активно используется метод проектов, высшие медицинские учреждения не являются исключением. Метод проектов затрагивает различные аспекты, а именно, кроме усвоения учебного материала, он способствует развитию творческого потенциала, учит систематизировать приобретённые знания, анализировать информацию, ориентироваться в информационном потоке, активизирует умение самостоятельной и командной работы [Гаманко, 2016]. Однако существует ряд правил, которым необходимо следовать для того, чтобы метод проектов был эффективным, в частности, тематика проекта всегда должна звучать проблемно, в процессе работы над проектом виды деятельности обучающихся должны варьироваться, результаты проекта должны иметь практическое, познавательное и теоретическое значение [Гаманко, 2016].

Ещё одним подходом, широко используемым в настоящее время в профессионально-ориентированном обучении, является предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning – CLIL). Роль иностранного языка в CLIL уникальна, поскольку он выступает не только как цель, но и как средство обучения практически любой дисциплине.

CLIL трактуется как подход или метод, объединяющий в себе обучение различным дисциплинам с одновременным обучением иностранному языку. При этом обучаемые формируют не только языковые, но и коммуникативные

навыки, помогающие обсуждать полученные знания о науке, искусстве или технологии с людьми других национальностей [Bentley, 2010].

Сам термин CLIL возник в 1994 году в Европе, хотя первые программы, основанные на данной технологии, появились в Ираке гораздо раньше. В конце XX века с ростом межнациональных связей, обменных программ и взаимопроникновением культур использование CLIL стало требованием времени. В современной интерпретации CLIL включает в себя разнообразные образовательные подходы, такие как «погружение», «билингвальное и мультилингвальное обучение», «языковые ливни» и «расширенные языковые программы» и является достаточно гибким в использовании [Mehisto, 2011].

В последнее время отечественные исследователи [Крылов, 2015; Попова и др., 2018; Салехова, 2008; Сиротова, 2019; Танцура, 2020; Шишмолина, 2020] опубликовали ряд работ, в которых рассматриваются проблемы CLIL и варианты его интеграции в учебный процесс вузов. Так, Л.Л. Салехова представила модель билингвального обучения математике [Салехова, 2008], основанную на междисциплинарно-компетентностном подходе. Е.П. Шишмолина исследовала влияние CLIL на формирование способностей студентов первого курса гуманитарных направлений подготовки («Социология» и «Социальная работа») к самоорганизации и выявила улучшение данного показателя [Шишмолина, 2020]. Т.А. Танцура рассмотрела особенности применения CLIL и описала вариант реализации смешанной модели для обучения бакалавров по направлению «Экономика» по профилю «Мировая экономика и международный бизнес» в Финансовом университете при Правительстве РФ. Данная смешанная модель предполагает преподавание языковых дисциплин специалистами университета, а реализацию дисциплин специальности преподавателями-носителями языка и преподавателями-предметниками [Танцура, 2020]. По мнению Н.В. Поповой с соавторами, в современных вузах CLIL технологии наиболее удачно реализуются в виде билингвального обучения на основе общенаучных и технических дисциплин или в процессе обучения дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» [Попова и др., 2018]. А.А. Сиротова проанализировала модели предметно-языковой интеграции, выявила их преимущества и недостатки и определила оптимальную модель использования в техническом вузе. Отобранной автором моделью стала «мягкая» (soft) модель, базирующаяся на тематическом содержании преподаваемых дисциплин. Обучение может проводиться как преподавателями-предметниками, так и специалистами-лингвистами и реализуется путем тематических и проектных погружений [Сиротова, 2019].

Наряду с достоинствами CLIL авторы отмечают и ряд проблем, требующих решения. Во-первых, это квалификация преподавателей. Преподавателям иностранного языка следует знать хотя бы основы содержательного аспекта дисциплины специальности, а преподавателям-специалистам необходимо совершенствовать языковые навыки и владеть методикой преподавания иностранного языка [Танцура, 2020]. Во-вторых, для реализации технологии CLIL студентам необходим уровень B2 по

западноевропейским стандартам, что в реальности не всегда соответствует действительности [Танцура, 2020]. И, наконец, создание CLIL курсов требует большого количества времени и тесного взаимодействия преподавателей разных кафедр, что является на сегодняшний день трудновыполнимой задачей [Попова и др., 2018].

Материалы и методы

В нашем исследовании мы предприняли следующие шаги: изучили федеральные государственные стандарты высшего образования, проанализировали цели и содержание существующих курсов английского языка для медицинских целей в высших учебных заведениях, рассмотрели языковые/речевые аспекты, необходимые для профессиональной деятельности будущих медиков.

Метод анализа научной литературы и источников по проблеме, а также обобщение собственного педагогического опыта позволили критически оценить прочитанное, сравнить существующие точки зрения на проблему и разработать тематическую структуру курса. Для определения отношения студентов к изучению английского языка и сфер его практического применения в будущей карьере было проведено анкетирование, в котором приняли участие 175 студентов-первокурсников СГМУ. Результаты проведённого анкетирования были обработаны методом статистического анализа и представлены в цифровой форме.

Результаты исследования

Осознание обучаемыми своих потребностей в изучении иностранного языка является отличительной чертой профессионально-ориентированного обучения. Любое профессионально-ориентированное обучение основывается на вопросе: зачем обучаемому нужен иностранный язык? [Hutchinson, 1987]. Именно поэтому перед проектированием программы курса необходимо установить потребности в изучении языка и проанализировать лингвистические особенности их реализации.

Для того чтобы узнать коммуникативные потребности студентов в изучении английского языка, был проведён опрос. Студентам был задан вопрос: «Необходим ли современному врачу иностранный (английский) язык?» В случае положительного ответа следовало описать конкретную ситуацию применения знаний. Поскольку второй вопрос являлся вопросом открытого типа, анкетированные могли дать несколько вариантов ответа. В опросе приняли участие студенты-первокурсники СГМУ, обучающиеся по направлениям подготовки «Лечебное дело», «Стоматология», «Педиатрия» и «Фармация».

Согласно результатам опроса, большинство первокурсников считают необходимым использовать знания английского языка в профессиональной деятельности. Они полагают, что «английский язык – международный, поэтому врач должен его обязательно знать», «современный врач должен владеть английским языком, чтобы соответствовать мировым стандартам», «английский язык показывает наивысший уровень профессионализма».

Первокурсники готовы лечить не только своих сограждан, но и людей других национальностей (48,6%), оказывать экстренную медицинскую помощь иностранцам (21,1%), работать в других странах (32,6%), консультироваться с иностранными специалистами по поводу своих пациентов (4%). Один респондент описал конкретный случай, произошедший на занятии, когда студентке из Индии, плохо говорящей по-русски, стало плохо, а врач скорой помощи, не владеющий английским, «не мог элементарно понять, что у неё болит». Все эти виды деятельности неразрывно связаны с общением и межкультурным взаимодействием и подчеркивают важность формирования коммуникативной компетенции и компетенции межкультурного взаимодействия в процессе обучения.

Более трети опрошиваемых планируют общаться с зарубежными коллегами, обмениваясь опытом и знаниями (39,4%), а также повышать свою квалификацию, участвуя в международных конференциях, конкурсах (32,6%), читая научные статьи (18,9%) и дополнительную литературу по специальности, которые «ещё не переведены на русский язык и, тем самым, получать большое количество важной и полезной информации» (27,4%). Для успешной реализации данных видов деятельности в дополнение к формированию коммуникативной и межкультурной компетенции необходимо развивать навыки самоорганизации и саморазвития. Обучаемым важно уметь самостоятельно строить собственную траекторию развития и уметь организовывать свою деятельность для достижения поставленных результатов.

Доля респондентов, изучающих английский язык для общего развития (11,4%), путешествий (7,4%) или переезда в другую страну (6,9%), относительно невелика, что свидетельствует о прагматичности и об определённой уверенности опрошиваемых в правильности выбора дальнейшей профессии.

Несколько странно выглядит разрыв между желающими принимать участие в международных конференциях (32,6%) и публикацией собственных статей (9,7%), что обычно является взаимосвязанным процессом, поскольку участие в конференции подразумевает презентацию результатов своего исследования или эксперимента с дальнейшей публикацией. Видимо, на данном этапе респонденты представляют себя в качестве слушателей, а не выступающих. Отчасти, это может быть обусловлено неготовностью первокурсников к научной деятельности, отсутствием представления о научно-исследовательской деятельности и недостатком профессиональных знаний.

Интересно отметить, что доля студентов, считающих, что современный доктор может обойтись без знания английского языка, составляет всего 1,7% или три человека. Причём один из них смягчает отрицательный ответ, признавая, что: «Профессия врача не предполагает знания английского языка, однако, в современном обществе знание английского достаточно полезный навык». Такие данные сильно отличаются от результатов опроса, проведённого среди первокурсников медицинского факультета Ульяновского государственного университета, где треть респондентов показала отсутствие

или недостаточную мотивацию к изучению иностранного языка [Заболотнова и др., 2013].

Ученые-методисты по-разному видят структуру курса иностранного языка. Например, Л.А. Гизятова и Н.Ф. Плотникова считают, что курс должен состоять из четырёх аспектов: 1) вербальное общение с пациентами и коллегами, 2) письменное общение на профессиональные темы (заполнение историй болезни, оформление направлений к специалистам и прочее), 3) чтение научных текстов по медицинской тематике, и 4) представление докладов и презентаций на конференциях [Гизятова, Плотникова, 2019]. Японские исследователи [Rodis et al., 2014] включают в курс английского языка для стоматологов два модуля, общий и специализированный. Курс охватывает базовую и продвинутую терминологию (этимологию и принципы формирования терминологии), а также разговорную речь (общение стоматолога с пациентом и межпрофессиональное общение). Финские авторы предлагают программу английского языка из трёх курсов: а) курс, направленный на развитие аккуратности и беглости речи, продуктивных навыков и медицинской лексики, б) курс, ориентированный на практические навыки письма и в) курс, ориентированный на мультикультурное взаимодействие с пациентами [Wallinheimo, Pitkänen, 2016].

Действительно, будущая профессиональная деятельность медика предполагает взаимодействие с разными людьми. Во-первых, это взаимодействие врача и пациента. Для этого необходимо научиться задавать и отвечать на вопросы на различные темы, формулировать и выражать свои мысли, преодолевать неловкость при публичном выступлении [Rodis et al., 2014]. Кроме этого, такое взаимодействие включает в себя случайные и типичные ситуации, дискуссии, мимику, жестикуляцию и взаимодействие с представителями других культур.

Во-вторых, взаимодействие с коллегами и специалистами иных направлений подготовки. То есть студенты должны приобрести навыки, необходимые для встреч, взаимодействия и сотрудничества с коллегами – представителями медицинской сферы.

В-третьих, заполнение разного рода документов. Так, исследователи [Lum, 2018] выделяют тринадцать жанров письменных текстов в медицинской сфере, которые можно разделить на две группы: а) развитие рефлексивного мышления (например, самооценка и оценка коллегами) и б) написание эссе/отчётов (отчёты, аннотированные библиографии, исследовательские предложения, планы ухода и портфолио, выписки и диссертации).

В-четвертых, английский позволяет знакомиться с последними публикациями в области зарубежной медицинской литературы, расширять научно-исследовательскую базу, проводить сравнительный анализ различных явлений и иное [Заболотнова и др., 2013].

Что касается грамматического наполнения курса, исследователь Л.В. Дубенкова [Дубенкова, 2020] акцентирует внимание на: 1) временах Present Simple (описание процессов, заболеваний, состояний), Past Simple (история болезни, предыдущие госпитализации, курсы лечения, появление

симптомов) и Present Perfect (описание начала болезни, результаты недавних исследований, открытий), 2) страдательном залоге, 3) модальных глаголах и 4) сокращениях и аббревиатурах. Этому же мнению придерживаются исследователи Л.А. Гизятова и Н.Ф. Плотникова [Гизятова, Плотникова, 2019], дополняя перечень фразовыми глаголами и существительными латинского и греческого происхождения с нестандартными формами образования множественного числа, например, *nucleus-nuclei* и другие.

Изучив теоретическую информацию по проблеме и полученные в ходе опроса эмпирические данные, мы определили, что курс иностранного языка для студентов-медиков должен состоять из трёх основных модулей. На первом курсе студенты должны сосредоточиться на изучении общей медицинской лексики и устной коммуникации. Далее они совершенствуют медицинскую терминологию и читают тексты профессиональной направленности. На третьем этапе студенты учатся продуцировать свои тексты и выступать с ними на конференциях. Солидаризируясь с исследователями в том, что в начале курса часто приходится восполнять пробелы в школьных знаниях [Синявская, 2019], а овладение профессиональной лексикой происходит при отсутствии знаний по предмету специальности [Сулейменова и др., 2016; Мисходжева, 2018], предлагаем распределить дисциплину «Иностранный язык» на три года с постепенным нарастанием сложности. К существующему количеству часов на первом курсе следует добавить отдельные модули на втором и третьем (четвёртом) году обучения. Некоторые авторы отмечают снижение мотивации к изучению иностранного языка у большинства студентов при переходе на старшие курсы [Заболотнова и др., 2013], однако мы объясняем этот факт тем, что далеко не все будущие врачи связывают свою карьеру с научной деятельностью, предполагающей активное владение языком. Следовательно, третий модуль, предназначенный для тех, кто планирует научную и грантовую деятельность, может быть и элективным.



Рисунок 1 – Модель курса «Иностранный язык» в медицинском ВУЗе

За основу модуля мы берём ситуации применения языка, ориентированные на результат обучения, определяем их тематическое

содержание и необходимые языковые средства (лексика и грамматические структуры). Второй и третий модули ориентированы также на развитие умений и навыков различных видов речевой деятельности и подразумевают обучение автономии и саморазвитию. В качестве метода обучения предлагается сочетание форм и методов, используемых в профессионально-ориентированном и предметно-языковом интегрированном обучении.

Таблица 1 – Модульная структура курса «Иностранный язык»

Модуль 1	Базовая медицинская терминология (1 год обучения)
Цель	формирование коммуникативной и межкультурной компетенций
Ситуации	пациент – регистратура больницы, врач – пациент (родственники пациента)
Темы	вызов врача, запись на приём, самочувствие и симптомы болезни, осмотр пациента, диагноз, история болезни, системы здравоохранения и социокультурные различия разных стран
Лексика	части тела, физическое состояние, самочувствие, болезни, травмы, несчастные случаи, симптомы, гигиена, лекарства
Грамматика	вопросительные предложения, времена Simple, Continuous, Perfect, степени сравнения прилагательных и наречий, модальные глаголы
Формы и методы	групповая и парная работа, обучение в сотрудничестве, ролевая игра, мини-проекты
Модуль 2	Чтение профессиональной литературы (2 год обучения)
Цель	формирование коммуникативной и межкультурной компетенций и способности выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Ситуации	врач – врач, врач – пациент (родственники пациента)
Темы	обсуждение лечения, виды словарей, стратегии обучения чтению, способы извлечения и обработки информации с целью её дальнейшего использования, аннотация, реферат
Лексика	болезни, симптомы, способы лечения, лекарства
Грамматика	причастия, причастные обороты, инфинитив и его конструкции, пассивный залог, фразовые глаголы, аббревиатуры
Формы и методы	групповая и парная работа, обучение в сотрудничестве, перевод и анализ текстов, использование кейсов, мини-проекты
Модуль 3	Создание своих текстов и устное выступление (3/4 год обучения)
Цель	формирование коммуникативной и межкультурной

	компетенций и способности выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Ситуации	врач – врач, врач – руководитель клиники (работодатель), врач – научный руководитель, врач – организатор конференции, врач – редактор журнала
Темы	грант, резюме, мотивационное письмо, деловое письмо, тезисы конференции, презентация, выступление, статья о результатах исследования, переписка с редактором, стратегии обучения письму и устному выступлению
Лексика	профессиональная и академическая
Грамматика	грамматические конструкции, характерные для устного и письменного стиля общения по изучаемой тематике
Формы и методы	дискуссия, «мозговой штурм», обучение в сотрудничестве, мини-проекты, деловые и ролевые игры, моделирование ситуаций

Дискуссия и заключение

Методика овладения терминологической лексикой не зависит от узкопрофессиональной направленности и предполагает использование общепринятых этапов [Сулейменова и др., 2016], а именно предтекстовые упражнения (прочитывание, прослушивание, проговаривание и прочее) и послетекстовые упражнения (перевод отдельных слов, словосочетаний, терминов, высказываний, формулировка их дефиниций, подбор синонимов и антонимов). Исследователь Ф.А. Мисходжева [Мисходжева, 2018] для расширения профессионального словарного запаса предлагает отрабатывать отраслевую лексику, произношение англоязычных терминов, проводить сопоставительный анализ терминологических единиц и выражений русского и английского языка.

Во втором модуле особое внимание следует уделять подбору текстов для чтения. Они должны содержать информацию о последних достижениях в сфере медицины, соответствовать исследовательским интересам обучаемых и служить дополнительным источником получения профессиональных знаний.

Методика работы с чтением профессиональной литературы и академическим письмом может быть следующей [Mungra, 2010]: а) прочитать клинический случай, проанализировав лексику и регистр, б) сформулировать вопросы к пациенту с тем, чтобы получить клинически значимую информацию, сформулировать возможные варианты лечения и сделать запрос в медицинской базе данных, в) найти научные публикации, соответствующие клиническому случаю, в базах данных и онлайн-библиотеках, г) проанализировать публикации с тем, чтобы определить логику автора и структуру IMRaD, д) выделить и структурировать характеристики из различных научных публикаций, е) оценить текст статьи по таким лингвистическим признакам, как академический регистр, синтаксис и семантика, взаимодействие читателя и автора, лексико-грамматический выбор и другие, ж) прочитать научную

статью, в которой удалён раздел «Методы», постараться реконструировать этот раздел, опираясь на основную часть статьи, и написать недостающий раздел.

Обучение иностранному языку обычно не ограничивается рамками аудиторных занятий и продолжается внеаудиторно. Исследователи отмечают продуктивное использование таких форм как студенческие общества или кружки, студенческие научно-практические конференции разного уровня, предметные олимпиады [Стеблецова, Рогожина, 2015]. Современное развитие технологий позволяет дистанционно участвовать в различных международных конференциях, конкурсах и повышать квалификацию на семинарах. Кроме того, студенты с хорошим знанием языка могут участвовать в программах обмена и имеют возможность пройти практику или стажировку в зарубежных университетах или медицинских учреждениях [Белова и др., 2018].

В заключении отметим, что предложенный модульный курс обучения для студентов-медиков, распределённый на три года, позволит развить и активизировать профессиональные и академические умения и навыки и сформировать необходимые универсальные компетенции. По окончании курса обучаемые смогут понимать и применять медицинскую терминологию, обсуждать и представлять профессиональную информацию, читать, понимать и продуцировать медицинские тексты различной направленности, а также осознавать ответственность за обучение и проецировать траекторию своего дальнейшего развития. Полученные навыки позволят им быть более уверенными в ситуациях, связанных с коммуникацией в академической и профессиональной сферах, достичь больших успехов в своей карьере и стать востребованным специалистом не только в России, но и на международном уровне.

Думается, что созданная авторами модель курса «Иностранный язык» может также использоваться как основа аналогичного модульного курса для студентов других нефилологических направлений подготовки.

Библиографический список

- Белова Ю. К.* Английский язык как инструмент профессионального совершенствования студента-медика / Ю. К. Белова, М. А. Медведева, О. В. Пешиков // Вестник совета молодых учёных и специалистов челябинской области. 2018. № 4 (23). С. 13-16.
- Гаманко Р. А.* Использование метода проектов в формировании профессиональных компетенций студента-медика на уроках иностранного языка // Управление инновациями: теория, методология, практика. 2016. № 17. С. 93-100.
- Гизятова Л. А.* Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов-медиков / Л. А. Гизятова, Н. Ф. Плотникова // Казанский лингвистический журнал. 2019. № 2 (4). С. 67-73.
- Дубенкова Л. В.* Английский для медицинских целей // Региональный вестник. 2020. № 10 (49). С. 64-65.
- Заболотнова Т. Н.* Мотивация студентов-медиков к изучению иностранного языка / Т. Н. Заболотнова, А. Ю. Евстигнеева, Л. А. Павлова // Поволжский педагогический поиск. 2013. № 3 (5). С. 77-82.
- Крылов Э. Г.* Билингвальное обучение инженерным дисциплинам и иностранному языку в вузе. Москва; Ижевск: Институт компьютерных исследований. 2015. 148 с.

- Мамонькина Д. С. Английский язык-основа профессионального развития врача // Устойчивое развитие науки и образования. 2019. № 1. С. 188-193.
- Мисходжева Ф. А. Особенности преподавания иностранного (английского) языка для медицинских целей в высшей школе // Вестник науки и образования. 2018. № 10 (46). С. 52-55.
- Попова Н. В. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе / Н. В. Попова, М. С. Коган, Е. К. Вдовина // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов. 2018. Т. 23. № 173. С. 29-42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42.
- Салехова Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.02 / Татар. гос. гуманит.-пед. ун-т. Казань. 2008. 447 с.
- Синявская С. П. Использование когнитивных методов исследования терминосистем в преподавании иностранных языков в вузе // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2019. № 1. С. 27-29.
- Сиротова А. А. Выбор модели предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 2. С. 101-114.
- Стеблецова А. О. Английский язык в профессиональной подготовке студента-медика: краткий обзор форм внеаудиторной работы / А. О. Стеблецова, Д. В. Рогожина // In Situ. 2015. № 2. С. 22-25.
- Сулейменова О. Я., Садыкова А. А., Сагантаева С. Х. Интегрированное занятие по иностранному языку как средство междисциплинарного взаимодействия в медвузе / О. Я. Сулейменова, А. А. Садыкова, С. Х. Сагантаева // Вестник Казахского национального медицинского университета. 2016. № 4. С. 354-356.
- Танцур Т. А. CLIL в контексте обучения иностранному языку в современном Вузе. Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4 (83). С. 261-263.
- Шиишмолина Е. П. Междисциплинарная интеграция иноязычного обучения как инструмент формирования способности к самоорганизации специалиста нового поколения // Перспективы науки и образования. 2020. № 3 (45). С. 182-194. DOI: 10.32744/pse.2020.3.14
- Abugohar M. A., Al-Hnifat M. A., Al-Smadi O. A., Rashid R. A., Yunus K. English language speaking skill issues in an EMP context: causes and solutions // International Journal of English Linguistics. 2019. Vol. 9. No. 3. P. 211-225. DOI:10.5539/IJEL.V9N3P211
- Antić Z. Benefits of student-centered tandem teaching in medical English // Language of Medicine. 2015. Vol. 143. No. 7-8. P. 500-504. DOI: 10.2298/SARH1508500A
- Avota B. Evaluation of readiness for the professional development of medical practitioners in terms of distance learning // Rural Environment. Education. Personality. 2018. No.11. P. 331-338. DOI: 10.22616/REEP.2018.040
- Bentley K. The TKT course CLIL module. Cambridge University Press. 2010. 124 p.
- Džuganová B. Teaching medical English through professional captioning videos // Journal of Language and Cultural Education. 2019. No.7. P. 95-107. DOI: 10.2478/jolace-2019-0013
- Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press. 1987.
- Lodhi M. A., Shamim M., Robab M., Shahzad S. H., Ashraf A. English for doctors: an ESP approach to needs analysis and course design for medical students // International Journal of English Linguistics. 2018. No. 8. P. 205-214. DOI:10.5539/ijel.v8n5p205
- Lum L., Alqazli M., Englander K. Academic literacy requirements of health professions programs: challenges for ESL students // TESL Canada Journal. 2018. Vol. 35. No. 1. P. 1-28. DOI:10.18806/tesl.v35i1.1282
- Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL. Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Macmillan Publishers Limited. 2011. 240 p.

- Milosavljevic N. D., Vuletić A., Jovković L. Learning medical English: a prerequisite for successful academic and professional education // Srpski arhiv za celokupno lekarstvo. 2015. Vol. 143. No. 3-4. P. 237-240. DOI: 10.2298/SARH1504237M
- Mungra Ph. Teaching writing of scientific abstracts in English: CLIL methodology in an integrated English and Medicine course // Ibérica. 2010. Vol. 20. P. 151-165.
- Rodis O. M. M., Barroga E., Barron J. P. et al. A proposed core curriculum for dental English education in Japan // BMC Medical Education. 2014. Vol. 14. No. 239. DOI: 10.1186/s12909-014-0239-4
- Wallinheimo K., Pitkänen K. K. iPads in medical language courses at the University of Helsinki // Language Learning in Higher Education. 2016. Vol. 6. No. 1. P. 77–94. DOI 10.1515/cercles-2016-0004
- Yalcin B. M., Karahan T. F., Karadenizli D., Sahin E. M. Short-term effects of problem-based learning curriculum on students' self-directed skills development // Croatian Medical Journal. 2006. Vol. 47. No. 3. P. 491-498.
- Yang M., O'Sullivan P. S., Irby D. M. et al. Challenges and adaptations in implementing an English-medium medical program: a case study in China // BMC Medical Education. 2019. Vol. 9. DOI: 10.1186/s12909-018-1452-3

References

- Abugohar M. A., Al-Hnifat M. A., Al-Smadi O. A., Rashid R. A., Yunus K. English Language Speaking Skill Issues in an EMP Context: Causes and Solutions. *International Journal of English Linguistics*. Vol. 9, no. 3, pp. 211-225. DOI:10.5539/IJEL.V9N3P211
- Antić Z. Benefits of Student-centered Tandem Teaching in Medical English. *Language of Medicine*. Vol. 143, no. 7-8, pp. 500-504. DOI: 10.2298/SARH1508500A
- Avota B. Evaluation of Readiness for the Professional Development of Medical Practitioners in Terms of Distance Learning. *Rural Environment. Education. Personality*. No.11, pp. 331-338. DOI: 10.22616/REEP.2018.040
- Belova YU. K., Medvedeva M. A., Peshikov O. V. English Language as a Tool of Professional Improvement of the Medical Student. *Vestnik Soveta Molodykh Uchenykh i Spetsialistov Chelyabinskoy Oblasti = The Bulletin of the Council of Young Researchers and Professionals of the Chelyabinsk Region*. No. 4 (23), pp. 13-16.
- Bentley K. The TKT Course CLIL Module. Cambridge University Press. 124 p.
- Dubenkova L. V. [English for Medical Purposes]. *Regionalnyy vestnik = Regional Bulletin*. No. 10 (49), pp. 64-65.
- Džuganová B. Teaching Medical English Through Professional Captioning Videos. *Journal of Language and Cultural Education*. No.7, pp. 95-107. DOI: 10.2478/jolace-2019-0013
- Gamanko R. A. [The Use of Project Method in the Forming of Professional Competences of Medical Students on the Foreign Language lessons]. *Upravleniye Innovatsiyami: Teoriya, Metodologiya, Praktika = Innovation Management: Theory, Methodology, Practice*. No.17, pp. 93-100.
- Gizyatova L. A., Plotnikova N. F. Teaching Medical Students Professionally Oriented English. *Kazanskiy Lingvisticheskiy Zhurnal = Kazan Linguistic Journal*. No. 2 (4), pp. 67-73.
- Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learning-centred Approach. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krylov E.G. [Bilingual Teaching of Engineering Disciplines and Foreign Languages in Higher Education Institution]. Moscow, Izhevsk, Computer Sciences Institute Publ. 148 p.
- Lodhi M. A., Shamim M., Robab M., Shahzad S.H., Ashraf A. English for Doctors: an ESP Approach to Needs Analysis and Course Design for Medical Students. *International Journal of English Linguistics*. No. 8, pp. 205-214. DOI:10.5539/ijel.v8n5p205
- Lum L., Alqazli M., Englander K. Academic Literacy Requirements of Health Professions Programs: Challenges for ESL Students. *TESL Canada Journal*. Vol. 35, no. 1, pp. 1–28. DOI:10.18806/tesl.v35i1.1282

Mamonkina D. S. English Language – the Basis for Doctor's Professional Development. *Ustoychivoye razvitiye nauki i obrazovaniya = Sustainable development of Science and Education*. No. 1, pp. 188-193.

Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Publishers Limited. 240 p.

Milosavljevic N. D., Vuletić A., Jovković L. Learning Medical English: a Prerequisite for Successful Academic and Professional Education. *Srpski arhiv za celokupno lekarstvo*. Vol. 143, no. 3-4, pp. 237-240. DOI: 10.2298/SARH1504237M

Miskhodzheva F. A. Teaching Foreign (English) Language for Medical Purposes in Higher School. *Vestnik nauki i obrazovaniya = The Bulletin of Science and Education*. No.10 (46), pp. 52-55.

Mungra Ph. Teaching Writing of Scientific Abstracts in English: CLIL Methodology in an Integrated English and Medicine Course. *Ibérica*. Vol. 20, pp. 151-165.

Popova N. V., Kogan M. S., Vdovina E. K. [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki = The Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. Vol. 23. No. 173, pp. 29-42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42.

Rodis O. M. M., Barroga E., Barron J. P. et al. A Proposed Core Curriculum for Dental English Education in Japan. *BMC Medical Education*. Vol. 14, no. 239. DOI: 10.1186/s12909-014-0239-4

Salehova L. L. [Didactical Model of Bilingual Teaching Mathematics in Pedagogical Institutions of Higher Education]. Kazan.

Shishmolina E. P. Interdisciplinary Foreign Language Teaching as Means of Self-organization Ability Building by New Generation Specialists. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*. 45 (3), pp. 182-194. DOI: 10.32744/pse.2020.3.14

Sinyavskaya S. P. Using Cognitive Methods of Terminological Investigation for Teaching Foreign Languages in Higher Educational Institution. *Psikhologo-pedagogicheskiye Problemy Bezopasnosti Cheloveka i Obshchestva = Psycho-pedagogical Issues of the Human and Society Safety*. No.1 (42), pp. 27-29.

Sirotova A. A. Choosing the Model of Content and Language Integrated Learning in a Non-linguistic university // *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «KontseptT» = Scientific and Methodic e-journal "Concept"*. № 2 (February), pp. 101–114.

Stebletsova A. O., Rogozhina D. V. [English in the Professional Training of a Medical Student: a Short Overview of Extracurricular Work]. *In Situ*. No. 2, pp. 22-25.

Suleymenova O. YA., Sadykova A. A., Sagantayeva S. KH. Integrated Class in Foreign Language as a Means of Interdisciplinary Interaction in Medical High School. *Vestnik Kazakhskogo natsionalnogo meditsinskogo universiteta = The Bulletin of Kazakh National Medical University*. No. 4, pp. 354-356.

Tantsura T. A. CLIL in the Context of Teaching a Foreign Language in a Modern University. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture, Education*. № 4 (83), pp. 261 – 263.

Wallinheimo K., Pitkänen K. K. iPads in Medical Language Courses at the University of Helsinki. *Language Learning in Higher Education*. Vol. 6, no. 1, pp. 77–94. DOI 10.1515/cercles-2016-0004

Yalcin B. M., Karahan T. F., Karadenizli D., Sahin E. M. Short-term Effects of Problem-based Learning Curriculum on Students' Self-directed Skills Development. *Croatian Medical Journal*. Vol. 47, no. 3, pp. 491-498.

Yang M., O'Sullivan P. S., Irby D. M. et al. Challenges and Adaptations in Implementing an English-medium Medical Program: a Case Study in China. *BMC Medical Education*. Vol. 9. DOI: 10.1186/s12909-018-1452-3

Zabolotnova T. N., Yevstigneyeva A. YU., Pavlova L. A. Foreign Languages Motivation of Medical Students. *Povolzhskiy Pedagogicheskiy Poisk = Povolzhskiy Pedagogical Search*. No. 3 (5), pp. 77-82.