

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Южный федеральный университет»
Институт управления в экономических,
экологических и социальных системах

А.С. Андриенко

**Компетентностный подход к обучению
иностранным языкам в системе
профессиональной подготовки
студентов неязыкового вуза**

Монография

Чебоксары 2017

УДК 811

ББК 81.2

А65

Рецензенты:

Макарова Елена Александровна, д-р психол. наук, профессор
НОУ ВО «Таганрогский институт управления и экономики»,
Черноморова Ольга Николаевна, канд. пед. наук, доцент Института
управления в экономических, экологических и социальных системах
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Андриненко, А. С.

- A65 Компетентностный подход к обучению иностранному языку в системе профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза : монография / А. С. Андриненко. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 96 с.**

ISBN 978-5-6040397-4-8

В монографии рассмотрены особенности компетентностного подхода к изучению иностранного языка в системе профессионально ориентированной подготовки будущих выпускников нелингвистического вуза. Определено значение, рассмотрены структурно-содержательная компоненты, сущность и уровни сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности как составляющей компетентностной модели подготовки будущих выпускников неязыкового вуза в многоуровневом образовательном пространстве университета. Анализируются тенденции дальнейшего изучения языка для специальных целей в вузе в эпоху интенсивного развития новых информационных технологий, мультимедийных средств и образовательных Интернет-порталов.

Монография предназначена для научных работников, преподавателей иностранного языка, студентов, аспирантов, докторантов и всех, интересующихся проблемами компетентностного подхода и обучения дисциплине «Иностранный язык» в высшей школе.

ISBN 978-5-6040397-4-8

DOI 10.21661/a-538

DOI: 10.21661/r-467648

© А.С. Андриненко, 2017

© Центр научного сотрудничества

«Интерактив плюс», 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	4
Введение.....	7
Глава I. Теоретические основы компетентностного подхода к обучению иностранному языку в системе профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза	11
1.1. Развитие профессиональной компетентности студентов как обязательный компонент становления профессионализма личности будущих специалистов	11
1.2. Понятие, структура и содержание иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза.....	23
Глава II. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов в инновационном образовательном пространстве неязыкового вуза	39
2.1. Изучение дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» в уровневой структуре вуза на основе применения новых информационных технологий.....	39
2.2. Результаты опытной работы по совершенствованию уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза	55
Заключение	71
Библиография	73

ПРЕДИСЛОВИЕ

Владеть другим языком – значит иметь вторую душу.

Карл Великий

Один язык приводит вас в коридор жизни. Два языка открывают все двери на этом пути.

Фрэнк Смит [190]

Инновационные изменения в развитии современного общества оказывают существенное влияние на систему образования, актуализируя необходимость модернизации и конструирования новой образовательной среды вуза, лингвистическое образование студентов в которой было бы ориентировано на развитие и совершенствование уровня сформированности иноязычной компетентности с учетом международных образовательных стандартов и в соответствии с ценностными приоритетами личности. В этой связи иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность студентов выступает как гуманитарный феномен в личностном и профессиональном самоопределении будущих специалистов.

Вхождение индивида в мир иноязычной культуры происходит в условиях позитивных изменений в отношении личности к социально значимым ценностям: непрерывному образованию, профессиональной деятельности, иностранному языку, профессионально ориентированному иноязычному межкультурному общению. Это связано с интеграцией России в мировое образовательное пространство и, как следствие, с тенденциями к модернизации и глобализации национальной системы образования.

Изучение иностранного языка является неотъемлемой составляющей содержания высшего профессионального образования и одним из значимых условий вхождения личности в сферу культуры. В этой связи традиционное восприятие совокупности «знаний», «умений», «навыков» в качестве ожидаемого образовательного результата не является основополагающим. Уровень сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности, выражающий результат высшего профессионального образования, в отличие от «знанияевого» подхода обеспечивает го-

твность выпускников неязыкового вуза различных специальностей применить полученные знания на практике и быть конкурентоспособными на рынке труда в соответствии с возрастающими требованиями общества и профессиональной среды.

Поэтому развитие уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности предполагает не только усвоение знаний, но и развитие способов иноязычной деятельности, имеющих ценностно-ориентированный характер, формирование таких личностных качеств, необходимых для осуществления успешного профессионально ориентированного общества, как эмпатия, толерантность, трансперсональность.

Анализ положения, сложившегося к настоящему времени в системе высшего профессионального образования, свидетельствует о наличии разнообразных педагогических систем и технологий, направленных на оптимизацию процесса обучения иностранным языкам. Несмотря на имеющиеся работы по проблемам лингвистического образования, еще не в полной мере исследованы педагогические пути достижения качественно нового образовательного результата – эффективного развития иноязычной составляющей профессиональной компетентности студентов неязыкового вуза в условиях применения новых информационных технологий.

Предлагаемая монография состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка. В первой главе «*Теоретические основы компетентностного подхода к обучению иностранному языку в системе профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза*» рассмотрена сущность компетентностного подхода, его значимость в системе профессионально ориентированной подготовки студентов, специфика применения данного подхода к обучению дисциплине «Иностранный язык», проанализированы различные точки зрения на особенности формирования и развития профессиональной составляющей будущего выпускника вуза, проанализирована структурно-содержательная модель иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности и представлены этапы ее развития в непрерывной уровневой структуре курса дисциплины.

Во второй главе «*Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов в инновационном образовательном пространстве неязыкового вуза*» рассмотрен процесс развития иноязычной профессиональной коммуникативной

компетентности студентов с учетом специфики образовательных уровней в непрерывной многоуровневой структуре курса дисциплины «Иностранный для специальных (профессиональных) целей» на основе применения новых информационных технологий, проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы по совершенствованию уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза.

Представленные в монографии материалы были апробированы автором в непрерывном уровне процессе обучения студентов дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык для специальных (профессиональных)» целей на кафедре иностранных языков Института управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета.

Автор выражает благодарность доктору педагогических наук, профессору, заведующей кафедрой иностранных языков Института управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета Краснощековой Галине Алексеевне, доктору педагогических наук, профессору кафедры иностранных языков Института управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета Писаренко Веронике Игоревне, доктору психологических наук, профессору, заведующей кафедрой гуманитарных дисциплин Таганрогского института управления и экономики Макаровой Елене Александровне за сотрудничество, ценные замечания и плодотворное обсуждение идей, представленных в монографии.

Автор монографии с благодарностью примет все замечания, предложения и пожелания по содержанию настоящей работы и учтет их в дальнейшем исследовании проблемы.

ВВЕДЕНИЕ

*Кодекс компетентности –
единственная мораль, отвечаю-
щая золотому стандарту.*

Франциско Д'Анкония [190]

Модернизация системы высшего профессионального образования в условиях мировых тенденций академической мобильности и глобализации (М. Вебер, Э.С. Демиденко, Н.П. Заграй, Р. Инглехарт, В.Н. Турченко и др.) актуализирует дальнейшее рассмотрение компетентностного подхода в системе профессионально ориентированной подготовки будущих выпускников высшей школы (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, В.А. Болотов, В.Г. Захаревич, С.В. Кульевич, С.А. Сафонцев, и др.). Развитие компетенций студентов вуза, определенных образовательным уровнем, является особо востребованным на этапе вхождения высших образовательных учреждений в единое международное образовательное пространство, осуществления академической мобильности и профессионально ориентированного взаимодействия. В связи с этим качество высшего образования характеризуется не только объемом знаний по специальности, но и способностью будущих выпускников к иноязычному общению со специалистами других стран (А.А. Воротникова, М.Г. Евдокимова, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова и др.).

Данные преобразования представляются особо значимыми в целях развития личностных и творческих качеств будущих выпускников технического вуза, их ключевых (базовых) общих и профессиональных компетентностей, обеспечивающих готовность к адаптации и самоопределению в условиях новых информационных технологий, к непрерывному образованию и саморазвитию (И.А. Зимняя, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова и др.).

Значимой составляющей профессионального образования является становление, развитие и совершенствование вторичной языковой личности студента (Н.Д. Гальскова, Ю.Н. Карапулов, И.И. Халеева и др.), обладающей высоким уровнем профессиональной компетентности. Актуальность компетентностного подхода в проектировании деятельностных результатов языкового образования в неязыковом вузе определяется как необходимость преодоления де-

гуманизации технического образования путем конвергенции социально-гуманитарной и технической подготовки студентов (А.В. Бакулов, М.Г. Бондарев, А.С. Трач, М.Г. Евдокимова, Г.А. Краснощекова, В.И. Писаренко, Л.К. Сальная, Т.Ю. Полякова и др.).

Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов приобретает особое значение в условиях поликультурного образовательного пространства, интенсивного развития новых информационных технологий, мультимедийных средств и образовательных Интернет-порталов.

В современных социально-экономических и политических условиях развития нового информационного общества актуальность проблемы повышения качества высшего образования (В.А. Болотов, С.В. Кульnevич, В.И. Байденко, А.Г. Бермус С.А. Сафонцев и др.) обуславливает востребованность компетентностного подхода к обучению студентов высших учебных заведений, особенно на современном этапе модернизации образовательных стандартов, когда вуз самостоятельно определяет набор формируемых у студентов компетенций на разных уровнях обучения в процессе освоения образовательных программ: бакалавриат-аспирантура-магистратура.

Владение иностранным языком является органическим компонентом определенного образовательными стандартами уровня подготовки, который обеспечит профессиональную мобильность специалиста. В этой связи проблема становления иноязычной коммуникативной профессиональной составляющей приобретает особое значение в условиях поликультурного образовательного пространства (В.И. Байденко, С.А. Дружилов, П.В. Сысоев и др.). Совокупность компетенций: социально-политической, информационной, коммуникативной, социокультурной, профессиональной – имеет целью обеспечить готовность будущих специалистов к адаптации и самоопределению в условиях новых информационных технологий, к образованию и саморазвитию в течение всей жизни.

Анализ научных исследований, в которых представлены различные аспекты личностно ориентированного образования и изучение проблемы компетентностного подхода, как условие успешной иноязычной межкультурной коммуникации (В.В. Сафонова, М.В. Китайгородская Г.В. Елизарова, Е.Н. Соловова, Ю.Н. Емельянов и др.), приводят к выводу о необходимости перестройки работы высшей школы на основе концепции диалога культур, трансформации

высшего профессионально ориентированного языкового образования в направлении иноязычного межкультурного общения. Данная трансформация представляется весьма актуальной в целях развития личностных и творческих качеств будущих специалистов технического вуза, их ключевых компетентностей. При компетентностном подходе важное место должно занять развитие профессиональной культуры личности, реализуемой в процессе иноязычной межкультурной профессионально ориентированной коммуникации.

Поэтому социально-экономическая потребность в специалистах, способных эффективно осуществлять иноязычную профессионально ориентированную деятельность на международном уровне, а также недостаточная научная разработанность проблемы иноязычной профессионально ориентированной подготовки студентов неязыкового вуза обусловили выбор темы монографии, главная цель которой заключается в исследовании способов развития и совершенствования иноязычной компетентности студентов как качественного результата высшего профессионального образования.

Теоретико-методологическую основу исследования, представленного в монографии, составили:

- личностно-ориентированный подход к организации педагогического процесса (А. Г. Асмолов, А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, Л.И. Божович, Е.Ф. Зеер, А.В. Петровский, В.В. Сериков, С.Г. Тер-Минасова, И.С. Якиманская);

- концепция диалога в познании (М.М. Бахтин) и образовании (В.С. Библер), в обучении иностранным языкам (А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов);

- теория межкультурной коммуникации (С.Р. Балуян, А.А. Воротникова, Г.В. Елизарова, Ю.Н. Емельянов, М.Г. Корочкина, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер - Минасова, И.И. Халеева);

- исследования в области компетентности, развития компетенций, специфики профессионального становления личности (А.А. Вербицкий, Н.И. Гез, С.А. Дружилов, М.Г. Евдокимова, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Л.А. Петровская, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, О.В. Федорова, В.Л. Фурманова, Д. Хаймс, А.Н. Щукин, Б.Д. Эльконин);

- теория и методика обучения иностранным языкам, концепция языковой личности и вторичной языковой личности (И.Л. Бим, В.В. Виноградов, Н.Д. Гальскова, Ю.Н. Карапулов, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева, И.А. Цатурова);
- теория образования и обучения, оптимизации учебного процесса и педагогических технологий, проблемы инновационного образования (А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, В.И. Байденко, А.Г. Бермус, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, В.Ф. Взятышев, Л.И. Романкова В.А. Сластенин, В.Е. Шукшунов);
- теория оценивания, тестового контроля, диагностики уровней обученности, методологии образовательной квалиметрии (С.Р. Балуян, В.П. Беспалько, Е.А. Михайлычев, С.А. Сафонцев);
- педагогические исследования, посвященные проблемам качества профессионального образования, образовательным результатам, образовательным стандартам (Г.В. Белая, Г.Д. Бухарова, Э.Ф. Зеер, В.И. Земцова, В.В. Краевский, В.В. Кузнецов, О.Е. Лебедев, Г.М. Романцев, В.Г. Рындак, Е.В. Ткаченко, А.П. Тряпичина);
- философские, психолого-педагогические идеи гуманизации, гуманитаризации образования, идеи герменевтики (В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, Г.И. Богин, В.И. Загвязинский, В.П. Зинченко, Ю.В. Сенько, В.В. Сериков, Г.Г. Шпет);
- теория обучения с применением электронных средств, информатизации обучения (А.А. Андреев, А.П. Ершов, А.А. Калмыков, О.В. Лебедев, В.М. Монахов, Д.А. Новиков, Е.С. Полат, В.И. Солдаткин, А.В. Хуторская);
- теория и методика изучения языка для специальных целей (О.Г. Поляков, Р. Мильруд, С.Г. Тер-Минасова, О.Д. Митрофанова, Carver, Coffey, Johns, Hutchinson, Oyserman, Swales, Waters);
- мотивационный подход к изучению языка для специальных целей (Brown, James, White);
- теория профессиональной направленности в обучении (М.Г. Бондарев, С.А. Дружилов, М.Г. Евдокимова, Н.В. Кузьмина, Г.А. Краснощекова, В.И. Писаренко, Л.К. Сальная, А.С. Трач);
- теория дистанционных образовательных технологий (А.А. Андреев, С.Л. Лобачев, Biggs).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

1.1. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Процесс модернизации системы высшего профессионального образования в условиях мировых тенденций, включающих информационную коммуникацию, интеграцию и глобализацию актуализируют рассмотрение компетентностного подхода в системе профессионально ориентированной подготовки будущих специалистов вуза. В связи с этим требования к качеству современного отечественного образования должны быть приведены в соответствие с международными стандартами в целях обеспечения конкурентоспособности специалистов на международном рынке труда. (В.А. Болотов, С.В. Кульевич, В.И. Байденко, А.Г. Бермус и др.).

Под *профессиональной конкурентоспособностью будущего выпускника технического вуза* мы понимаем способность к успешной и гарантированной профессиональной и личностной адаптации с учетом специфики конкретной профессиональной сферы деятельности, культурно социальных и национальных норм и традиций общества, готовность к эффективной творческой реализации и непрерывному саморазвитию, творческой проектировности, преодолению трудностей и самосохранению личности как субъекта профессиональной деятельности.

Принцип конкурентоспособности в совершенствовании качества системы высшего образования предполагает реализацию стратегии совершенствования качества подготовки и воспитания студентов как конкурентоспособных личностей в условиях международной мобильности и интеграции.

Необходимо создать такую систему обучения, которая отвечала бы требованиям, предъявляемым к процессу модернизации высшего профессионального образования.

В процессе модернизации образования компетентностный подход трактуется как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. В этой связи в качестве центрального понятия выдвигается определение «ключевых, базовых компетентностей». (И.А. Зимняя, М.Г. Евдокимова, А.М. Новиков, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, А.А. Вербицкий, Т.А. Разуваева).

Компетентностная модель, в отличие от знаниевой, предполагает не только получение определенного объема академических знаний, но и практико-ориентированное применение полученных знаний в профессионально ориентированной деятельности.

Целью компетентностно ориентированного образования является преодоление разрыва между образованием и требованиями жизни. Образовательные приоритеты должны смещаться от необходимости достижения студентами определенного уровня сформированности компетентности в профессиональной деятельности к готовности будущих специалистов реализовать приобретенный набор компетенций в окружающей действительности, способности к взаимодействию, умению кооперировать свои усилия в команде, конкурировать на рынке труда. Актуальность компетентностного подхода в системе профессионально-ориентированной подготовки студентов технического вуза обусловлена вхождением отечественного образования в международное образовательное пространство.

Необходимо отметить, что в научно-педагогической литературе встречается ряд терминов, характеризующих сущность процесса становления и развития профессионализма, таких как: профессиональная компетентность, профессиональная компетенция, профессиональная культура, культура профессиональной деятельности будущего специалиста М.Г. Евдокимова отмечает, что в качестве элементов профессиональной культуры рассматриваются профессиональное самоопределение и саморазвитие будущего специалиста [59:17]. В зарубежной, и отечественной педагогической науке и практике широко представлена система интегративных категорий профессионального становления будущего специалиста, включающая в себя следующие составляющие: ключевая квалификация,

профессионализм, профпригодность, профквалификация, профготвленность, профмастерство, профкомпетентность, профобразованность.

Теоретическое определение названных категорий и анализ их взаимосвязи, на наш взгляд, является необходимым с целью становления языковой личности студента (Ю.Н. Карапулов, И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова), способной осуществить межкультурное взаимодействие со специалистами других стран в поликультурном пространстве. В связи с этим следует рассмотреть взаимообусловленность названных категорий как характеризующих уровень становления профессионализма личности будущих выпускников вуза.

Рассматривая особенности реализации компетентностного подхода в работах образовательного и программного направления, необходимо отметить, что в работах С.А. Дружилова, А.К. Марковой, М.Г. Евдокимовой, содержащих исследования по психологии трудовой деятельности, структура профессиональной компетентности анализируется в единстве ее специальных, социальных, личностных и индивидуальных составляющих [55; 56; 59; 108].

Анализ различных точек зрения по проблеме компетентностного подхода позволяет выделить в структуре понятия «компетентность будущего выпускника вуза» ряд следующих качеств личности (*компетенций*), позволяющих:

- сотрудничать в тесной кооперации с членами коллектива, проявляя ответственность в принятии решений в процессе деятельности;
- самостоятельно находить решение проблем;
- осуществлять адекватный анализ профессионально ориентированных ситуаций, реализуя имеющийся уровень сформированности общих компетенций (знания; умения; экзистенциальная компетенция: совокупность черт характера, взглядов, способность к социальному взаимодействию; способность учиться) и специальных (профессионально ориентированных) компетенций;
- постоянно повышать уровень информационной компетенции;
- осуществлять коммуникацию, проявляя такие важные качества общения как эмпатию, толерантность, терпимость, конструктивность, трансперсональность, конгруэнтность, рефлексию и уважение к традициям национальной культуры [96].

Понятие «компетентности» шире, чем понятие «знания, умения, навыки», поэтому включает не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, эстетическую, поведенческую. Компетентность студента вуза рассматривается как способность осуществлять профессионально направленную деятельность на основе знаний, опыта, ценностей, склонностей.

Вопросы профессионализма и профессиональной компетентности в последнее десятилетие являются предметом пристального внимания. Данный вопрос освещен в исследованиях Е.А. Климова, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, С.А. Дружилова и других ученых.

На наш взгляд, понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда – это и особое мировоззрение человека. Следовательно, для приобретения профессионально значимых качеств необходимо развитие соответствующих способностей студентов, их личностных качеств, мотивации к непрерывному образованию и постоянному самообразованию.

В этой связи анализ различных теоретических и экспериментальных моделей разных видов компетентностей [11; 42; 46; 59; 75; 87; 105; 106; 146] позволил выделить в качестве важных предпосылок становления профессионализма будущего выпускника следующие значимые, по нашему мнению, составляющие понятия *«профессиональная компетентность студента технического вуза»*:

- профессиональную направленность, включающую в себя объект направленности с учетом его специфики, степени обобщенности, дифференциации убеждений, валентности, сопротивляемости, количества и силы связей, центральности и результативности (М.Г. Евдокимова, Н.В. Кузьмина, С.А. Дружилов и др.);

- акмеологические знания, умения, навыки и опыт (Ю.Н. Емельянов, А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов и др.);

- «Я – концепцию», основанную на сознании смысловых образований личности (Т.Е. Егорова, В.В. Сериков, и др.);

- профессиональное самосознание личности (А.К. Маркова, Г.И. Метельский, М.Г. Евдокимова и др.);

- личностную активность, направленную и на себя, и на субъекты взаимодействия с целью оптимальной организации собственного соответствия возникающим задачам деятельности (Л.А. Петровская, М.Г. Корочкина и др.);
- коммуникативную компетенцию и профессиональную коммуникацию (М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, В.Д. Ширшов и др.);
- концепцию языковой личности и вторичной языковой личности (С.Р. Балуян, В.В. Виноградов, Н.Д. Гальскова, Ю.М. Карапулов, М.Г. Корочкина, И.И. Халеева, И.А. Цатурова и др.);
- межкультурную коммуникативную компетенцию (Г.В. Елизарова, Дж. Мартин, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева и др.);
- личностно-ориентированный подход к организации педагогического процесса (А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская и др.).

Из ряда характеристик понятия «профессиональная компетентность», упоминаемых в работах различных авторов [11; 20; 53; 55; 56; 57; 62; 69; 78; 95; 106], можно выделить следующие важные составляющие:

1. *Профессиональную квалифицированность*: знания, умения и навыки профессиональной сферы, способность к продуктивному владению современными компьютерными информационными технологиями, необходимыми для осуществления профессионально ориентированной деятельности.

2. *Профессиональную готовность*: умение на деятельностном уровне осваивать новые знания, инструментарий, перспективные информационные и компьютерные технологии, способность к успешному поиску, освоению и использованию необходимой научной информации, умение учиться и учить других.

3. *Коммуникативную подготовленность*: владение родным и иностранными языками, в том числе способность применять понятийный аппарат и лексику базовых и смежных наук и отраслей, владение коммуникативными и информационными технологиями, знание основ патентоведения, авторского права, правовой сферы трудовых отношений, деловой этики профессионального общения и управления коллективом, умение их применять при оптимальном сочетании демократичности и авторитаризма, вести дискуссию,

мотивировать и защищать свои решения на основе вербального, образного или иного адекватно воспринимаемого выражения профессионально направленного содержания, необходимого для осуществления межкультурной коммуникации в сфере профессиональной деятельности.

4. *Владение методами технико-экономического, экологически-ориентированного анализа производства с целью его рационализации и гуманизации.*

5. *Креативную подготовленность:* способность к критическому мышлению, поиску принципиально новых подходов к решению известных задач и инновационных проблем, как в профессиональной сфере, так и в смежных областях науки, техники и области гуманитарных дисциплин.

6. *Понимание тенденций и основных направлений развития профессиональной области и техносферы в целом в сочетании с духовными, политическими, социальными и экономическими процессами.*

7. *Осознанное позитивное отношение к инженерной деятельности* как роду занятий, в частности, в рамках конкретной инженерно-технической специальности, потребность, стремление и готовность к профессиональному совершенствованию, корпоративная самоидентификация и позиционирование.

8. Устойчивые и развивающиеся *профессионально значимые личностные качества*, такие как ответственность, целеустремленность, решительность, толерантность, эмпатия, требовательность и самокритичность при достаточно высокой самооценке.

В контексте определения понятия «профкомпетентность», как характеризующего профессиональную деятельность специалиста, необходимо отметить, что востребованность того или иного качества *профессиональной компетентности* определяется местом будущего выпускника технического вуза в должностной иерархии, которое, в свою очередь, связано со стажем работы по специальности и общим трудовым стажем, соответствием отрасли и типа трудовой деятельности направлению обучения и полученной специальности, то есть *профквалификации*.

В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе

стандартам и объективным требованиям [54; 95]. Для приобретения професионализма необходимы соответствующие способности, желание и готовность к непрерывному образованию, самообразованию и постоянному совершенствованию.

Таким образом, под *професионализмом* нами понимается особое свойство личности систематически, эффективно и надежно выполнять сложную профессионально ориентированную деятельность в условиях поликультурного пространства. В этой связи, понятие професионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда, это и особое мировоззрение человека.

Исходя из проблематики данного исследования, следует подчеркнуть, что *профессиональная компетентность* является необходимой составляющей професионализма человека. Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых [69; 105; 215; 216; 221]. Чаще всего это понятие употребляется интуитивно для выражения высокого уровня квалификации и професионализма. Профессиональная компетентность рассматривается как характеристика качества подготовки специалиста, величины потенциала эффективности трудовой деятельности.

В педагогике данная категория была проанализирована либо как производный компонент от «общекультурной компетентности» (Н. Розов, Е.В. Бондаревская) [32], либо как «уровень образованности специалиста» [3] (Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова) [43]. И.А. Чошанов отмечает, что, если попытаться определить место компетентности в системе уровней профессионального мастерства, то она находится между исполнительностью и совершенством [195].

Соотнося професионализм с различными аспектами зрелости специалиста, А.К. Маркова выделяет четыре вида *профессиональной компетентности* [108]: *специальную, социальную, личностную, индивидуальную*:

В качестве одной из важнейших составляющих профкомпетентности А.К. Маркова называет способность *самостоятельно* приобретать новые знания и умения, а также *использовать* их в практической деятельности [108].

На наш взгляд, необходимо выделить и содержательно определить следующие компоненты как составляющие профессиональной компетентности студента технического вуза: *мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный* [3].

Мотивационно-волевой компонент включает в себя: мотивы, цели, потребности, ценностные установки, стимулирует творческое проявление личности в профессии; предполагает наличие интереса к профессиональной деятельности.

Функциональный (от лат. *functio* – исполнение) компонент в общем случае проявляется в виде знаний о способах профессионально направленной деятельности, необходимых специалисту для проектирования и реализации определенных технологий.

Коммуникативный (от лат. *communico* – связываю, общаюсь) компонент компетентности включает умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную информацию, устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовывать и поддерживать диалог.

Рефлексивный (от позднелат. *reflexio* – обращение назад) компонент проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития, личностных достижений; сформированность таких качеств и свойств, как креативность, инициативность, нацеленность на сотрудничество, створчество, склонность к самоанализу. Рефлексивный компонент является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с людьми, самоуправления, а также побудителем самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства и формирования индивидуального стиля работы [53, 3].

Необходимо отметить, что развитие указанных составляющих профессиональной компетентности студентов и выпускников нельзя рассматривать изолированно, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являясь итоговым результатом интегративной системы профессиональной подготовки.

В процессе профессионального становления будущих выпускников незыкового вуза компетентность формируется уже на ста-

дии общепрофессиональной подготовки студентов. Но, если обучение в неязыковом вузе следует рассматривать как процесс формирования базовых основ профессиональной компетентности, то непрерывное образование в течение всей жизни – как необходимое условие повышения квалификации в процессе развития и совершенствования профессиональной компетентности и профессионального мастерства личности.

В данном контексте следует подчеркнуть различие в определении теоретического поля понятий «компетентность» и «квалификация». Присвоение квалификации выпускнику вуза требует от него не опыта в конкретной профессии, а соответствия приобретенных в процессе обучения общих и специальных (профессиональных) компетенций – знаний и умений, согласно требований *Образовательного стандарта*. Таким образом, *квалификация* – это уровень профессиональной обученности и подготовленности, позволяющий будущему выпускнику вуза выполнять конкретный вид работы на определенном рабочем месте. Следовательно, будущий выпускник в процессе становления профессиональной деятельности приобретает квалификацию прежде, чем у него начнет складываться соответствующий профессиональный опыт. Различают квалификацию работы и квалификацию работника. В связи с этим сотрудник, обладающий высоким уровнем сформированности ключевых (базовых) компетенций, также опытом в определенной профессиональной деятельности является ключевым специалистом.

По нашему мнению, понятие «профессионализм» является более емким в структурно-содержательном плане, чем понятие «профессиональная компетентность». С.А. Дружилов отмечает, что быть профессионалом – это не только знать, как делать, но и уметь эти знания *реализовывать*, добиваясь необходимого *результата* [55].

В данной связи необходимо рассмотреть следующие категории профессиональной деятельности, которые мы определяем в качестве центральных и системообразующих в процессе профессионального становления будущих выпускников неязыкового вуза:

Профессионализм – показатель качества подготовки будущего специалиста, предполагающий наличие уровня сформированности общих и специальных компетенций, позволяющих осуществлять деятельность на уровне современных требований науки и техники. Профессионализм проявляется в умении формулировать задачи,

владении методами специальных наук для диагноза и прогноза [55].

Профпригодность включает личностные характеристики, общую культуру, общее развитие, систему жизненных ценностей, морально-психологическую готовность к труду. Профпригодность есть составляющая професионализма, но предполагает не только определенный уровень сформированности компетенций, то есть шире суммы знаний, навыков и умений, приобретенных в ходе профессионального обучения [85].

Профквалификация – интегративная способность, обеспечивающая возможность выполнения профессиональной функции, включает *профкомпетентность, инициативность и мастерство* [55].

В контексте данного исследования мы определяем *профмастерство* будущего выпускника технического вуза как соответствующий международным стандартам уровень сформированности ключевых (базовых) общих и специальных компетенций в структуре профессиональной компетентности будущего инженера, позволяющий успешно осуществлять профессионально ориентированную коммуникацию на родном и иностранном языках на международном уровне в поликультурном пространстве, решать профессиональные задачи в соответствии с целями, стоящими перед производством в контексте глобальных изменений современной социально-экономической и социально-политической стратегии развития общества.

Профобразованность, как показатель професионализма специалиста, включает в себя следующие характеристики: информационный, ресурсный, ценностно-мотивационный, культурологический [55; 85; 89].

Структура данных блоков состоит из следующих компонентов:

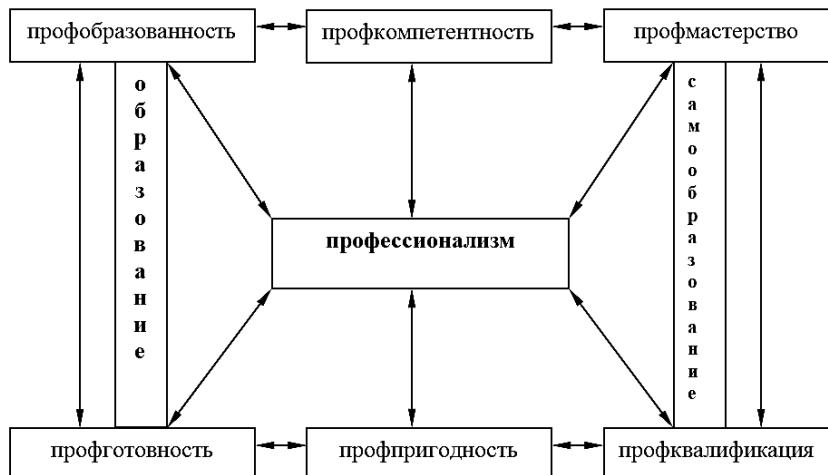
– знаниево-информационный блок состоит из системно-интегративных, оценочно-ориентирующих, творческо-инновационных, инструментально-технологических, методологических и фактологических компонентов;

– ресурсный блок включает в себя интеллектуальные ресурсы, функциональные резервы, ресурсы и ограничения здоровья, ресурсы окружающей и социальной среды, материально-финансовые ресурсы;

– культурологический блок актуализирует самоопределение в вопросах образа жизни, включенности в культурный поток, актуализации культур, родов человеческой деятельности, культурно-исторического компонента, компонента сменяемости эпох, общемировой контекстности;

– ценностно-мотивационный блок определяет степень развития социализированности личности, ориентации на смыслообразующий компонент, духовно-нравственного, общественно-самообразующего, мировоззренческого компонентов, социокультурных ценностных ориентаций и выбора жизненных стратегий.

При рассмотрении такого сложного в качественном отношении явления как *образованность*, мы исходим из того, что данное понятие является составной частью професионализма языковой личности. Мы полагаем, что становление професионализма будущего выпускника неязыкового вуза в процессе *образования* и *самообразования* может иметь следующее структурное представление в единстве его составляющих, представленных на Схеме 1.



*Схема 1. Категория «профессионализм»
в структуре профессионального становления
будущих специалистов технического вуза*

Общеизвестно, что конкретная историческая эпоха вырабатывает свою собственную модель образованности, воплощаемую в

специфически присущем ей типе «образованного человека». Проблема смены традиционной образовательной парадигмы на модель инновационного профессионально ориентированного становления будущих специалистов в контексте международной интеграции и мобильности актуализируют проблему повышения качества языковой подготовки студентов технического вуза, готовности к непрерывному образованию в течение всей жизни в целях успешной профессиональной мобильности, конкурентоспособности и адаптированности в едином международном образовательном пространстве.

Профессионализм – показатель качества подготовки будущих специалистов, предполагающий развитие базовых (ключевых) общих и специальных компетентностей, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность на уровне современных требований науки, техники и культуры.

Содержательная модель развития профессиональной компетентности студентов технического вуза, должна включать в себя набор следующих способностей и умений, необходимых для эффективного становления и развития вторичной языковой личности студентов в процессе изучения иностранного языка с учетом специфики конкретного образовательного уровня в непрерывной многоуровневой структуре курса, позволяющих:

- воспринимать и анализировать новую информацию в избранной профессиональной сфере, что позволит будущему выпускнику ориентироваться в профессиональной области, а также продолжить свое образование по смежным направлениям общепрофессиональной подготовки с учетом преемственности и междисциплинарных связей, осуществляя самообразование в течение всей жизни;

- понимать специфику общей и специальной структуры профессионального информационного поля в процессе осуществления коммуникации со специалистами других стран (развитие данной способности активизирует применение проектных форм аудиторной и самостоятельной работы, исследования в рамках выпускной квалификационной работы, использование новых информационных технологий);

- осуществлять профессиональную деятельность в быстроменяющемся информационном пространстве, совершенствование информационной культуры языковой личности специалиста неязыкового вуза;

- оценивать качество исследований в общетехнической и специализированной предметной области, понимать и использовать методы критического анализа и мышления на родном и иностранном языках;
- адекватно использовать методы и технические навыки, приобретенные в процессе профессионально ориентированной деятельности на разных образовательных уровнях в техническом вузе для дальнейшей успешной самостоятельной работы студентов, самоактуализации, самодетерминации в условиях международной академической мобильности и интеграции.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании будет способствовать достижению его основной образовательной цели – *подготовки компетентного выпускника вуза* соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией на родном и иностранном языках, ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к непрерывному образованию и самообразованию, к *постоянному профессиональному росту, конкурентоспособности, социальной и профессиональной мобильности*.

1.2. ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Обращение к компетентностному подходу и актуализация его коммуникативной составляющей в теории и практике профессионального образования вызвано рядом объективных и субъективных предпосылок в социально-экономическом и социокультурном развитии российского государства, что нашло отражение в определении направлений реформирования образования Российской Федерации [94]:

- поддержка вхождения новых поколений в мировое сообщество в условиях глобализации и интеграции поликультурного пространства в открытое информационное сообщество;

- обеспечение социальной и академической мобильности в обществе через поддержку наиболее талантливых и активных молодых людей, независимо от их социального происхождения, через освоение молодым поколением возможностей быстрой смены социальных и экономических ролей;
- противодействие негативным социальным процессам (распространение наркомании, рост криминогенности в молодежной среде и т.д.);
- облегчение социализации в рыночной среде посредством развития таких личностных качеств как ответственности за собственное благосостояние и за состояние общества через освоение молодыми поколениями основных социальных навыков, практических умений в области экономики, науки, техники и социальных отношений.

Данные направления модернизации российского образования актуализируют формирование и развитие межкультурной коммуникативной компетентности как важного фактора повышения качества профессиональной подготовки студентов любой специальности в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» в высшем учебном заведении, что является особенно востребованным на этапе развития новых информационных технологий и участия России в международных образовательных проектах.

Международная мобильность студентов и будущих выпускников выступает не только как индикатор их субъективной активности в освоении профессии, но и как один из существенных показателей международной аккредитации вузовских программ, существенным фактором роста престижа вуза, его рейтинга на мировом рынке образовательных услуг. Конкурентоспособность выпускников во многом определяет и конкурентоспособность самих вузов, предъявляя повышенные требования к организации процесса профессионально ориентированной подготовки студентов, в том числе и в процессе изучения иностранного языка.

Под международной мобильностью студентов и выпускников технического вуза мы понимаем нормативно-правовую, социальную и профессиональную возможность их успешного взаимодействия, свободного передвижения и повсеместного проживания в поликультурном пространстве, профессионально-личностную го-

твность к социокультурному и профессионально ориентированному общению со специалистами других стран, проявлению толерантности, эмпатии, способности реализовывать набор профессиональных компетенций в деятельности, быть конкурентноспособными на рынке труда, успешно устанавливать контакт с носителями языка, не испытывая трудностей в процессе коммуникации с представителями иного социума, иметь доступ к многообразию мировой культуры и науки, к получению профессионального образования, действуя в режиме вторичной языковой личности.

Данные проблемы, преломляясь через контекст глобализации и культурной динамики, предполагают формирование у современного выпускника вуза способности ориентироваться в мировом профессиональном пространстве. Таким образом, межкультурная коммуникация является одним из средств, обеспечивающим достижение этой цели. Межкультурная коммуникация – это взаимодействие представителей различных культур. Развитие межкультурной коммуникативной компетенции позволит понимать взгляды, мнения, обычаи и традиции представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей и норм поведения.

В связи с этим развитие межкультурной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза создает основу для профессиональной мобильности, подготовки студентов и выпускников вуза к быстро меняющимся условиям жизни, приобщает будущих специалистов к стандартам мировых достижений, увеличивает возможности профессиональной самореализации на основе коммуникативности и толерантности, становится необходимым условием профессионального развития современного специалиста.

Поликультурное образование рассматривается многими исследователями как значимая проблема высшего образования. Термин «поликультурное образовательное пространство» определяется в работах ряда авторов (П.В. Сысоев, Н.В. Барышников, З.А. Малькова и др.) [171; 120; 107].

В контексте данного исследования под «вхождением студентов и выпускников технического вуза в поликультурное образовательное пространство» мы понимаем сложный и многоаспектный процесс нравственно-гражданского, профессионального, соци-

ально-бытового и культурного взаимодействия российских студентов и выпускников со специалистами других стран, обуславливающий развитие планетарного сознания, приобщение к культурам и научным достижениям других народов, уважение к национальным традициям, формирование желаний и умений жить в мире в многонациональной среде. А также реализацию и совершенствование уровня сформированности *иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности* в совокупности базовых (ключевых) компетенций ее составляющих: лингвистической, дискурсивной, стратегической, социокультурной, социальной (прагматической), лингвопрофессиональной, социально-информационной, социально-политической, персональной (личностной, индивидуальной).

Теоретический анализ ряда работ по проблеме развития межкультурной коммуникативной компетенции в процессе изучения иностранного языка позволяет утверждать, что в исследованиях педагогов, социологов, культурологов, психологов приводится множество определений коммуникации. Данная проблема получила освещение в трудах как отечественных лингвистов (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Е.И. Пассов, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, И.И. Халеева, С.Г. Тер-Минасова, Н.В. Барышников, А.Л. Бердичевский, И.М. Саломадин и др.), так и в работах зарубежных учёных (В. Хельмольт, К. Мюллер, Х. Крумм, В. Паузлс, И. Герингхаузен и др.).

Коммуникация является содержательным и сложным процессом, который включает в себя многочисленные сообщения, посылаемые множеством способов. Для данного исследования, предметом которого является развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза, необходимость преодоления конфликтов, непонимания и препятствий в процессе иноязычного профессионально ориентированного общения, регулирование эмоций, толерантность, эмпатия, асертивность, уважение социокультурных различий рассматривается как особо актуальное условие успешного межкультурного общения в поликультурном пространстве. В философии *коммуникация* рассматривается в контексте теории *диалога культур* (М.М. Бахтин, В.С. Библер) [24].

В социальной психологии категория межличностной коммуникации анализируется в единстве двух составляющих:

– межличностной коммуникации, которая происходит между людьми одной и той же культурной среды (внутрикультурная коммуникация);

– межкультурной коммуникации, которая относится к обмену знаниями, идеями, мыслями, концептами и эмоциями между людьми из разных культур.

Межкультурной коммуникации присущ ряд особенностей, которые делают ее более сложной, чем межличностная коммуникация.

Исследования в области психологии, проведенные рядом ученых, позволяют выделить следующие значимые, на наш взгляд, препятствия эффективной межкультурной коммуникации:

– допущение сходств: участники межкультурной коммуникации идентифицируют себя с собеседником, отсутствие осознания того, что коммуникация – это уникальная человеческая особенность, отражающая культурное и общественное развитие личности;

– языковые различия: участники межкультурной коммуникации, имея недостаточный уровень сформированности лингвистической (языковой, речевой) и социокультурной компетенций не могут адекватно воспроизвести свои мысли и выразить намерения;

– ошибочные невербальные интерпретации: в любой культуре невербальное поведение составляет значимую часть коммуникативных сообщений, поэтому трудно в полной мере адекватно воспринимать невербальный язык иной культуры;

– негативное оценивание партнера по коммуникации. Данное препятствие в процессе межкультурного общения основывается на социокультурных различиях и может способствовать негативной окраске процесса коммуникации;

– повышенное состояние тревожности и напряжения. Такое состояние может привести к дисбалансу мыслительных процессов и поведенческих норм.

В процессе иноязычной профессионально ориентированной подготовки у студента должны сформироваться социокультурная и

социально-политическая компетенции как составляющие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности в единстве следующих важных компонентов:

- перцептивной, предполагающей взаимопонимание партнеров по общению;
- интерактивной, связанной с формированием личностных установок и жизненных ценностей;
- информационно-коммуникативной, дающей возможность воспринимать и критически оценивать информацию различного характера.

В рамках проблематики данной работы особое значение имеет информационный компонент социальной коммуникации, анализ которого позволяет расширить определение содержания понятия *«иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность студента неязыкового вуза»*:

- наличие определенного уровня информационной осведомленности между коммуникантами, предполагающее налаживание совместной деятельности в условиях позитивной атмосферы взаимопонимания между участниками коммуникации, эмпатии, толерантности, доброжелательности;
- характер обмена информацией между коммуникантами в атмосфере взаимопонимания, предполагающий определенный уровень сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста;
- коммуникационное взаимопонимание в процессе информационного взаимодействия возможно при наличии профессиональной компетентности в общеизучной и специальной областях;
- наличие специфических коммуникативных барьеров личностного (эмоционально-волевого, поведенческого) характера, обусловленного специфическими индивидуальными характеристиками личности (например, типом нервной системы).

Особенностью многонационального общества является процесс постепенного перехода личности от однофакторной модели в пространстве своей собственной этнической группы к двухфакторной модели в поликультурном мире, которая позволяет учесть изменения во внутренних установках индивида, происходящих, как уже

было отмечено на основе анализа работ М.М. Бахтина и В.С. Библера, в пространстве одновременного влияния *двух различных культур*.

В результате данных изменений индивид оказывается как бы пребывающим в двух состояниях, становясь *маргинальной личностью* [96].

Трудности теоретического анализа системы факторов и качеств маргинальной личности объясняются и тем, что не существует единого, принятого в научном сообществе понимания культуры.

Культура представляет собой сложнейший феномен, определяющий систему ценностных ориентаций как общества в целом, так и отдельной личности-носителя определенной культуры. Национальные культуры формируются в столь различных природных условиях, что их прямое сравнение ведет к искажению аутентичных представлений и формированию стереотипов. Сопоставительное изучение культур возможно только через механизм культурных универсалий и рассмотрения параметров каждой культуры в эмическом (внутренне обоснованном) аспекте. При этом каждая культура находит уникальное отражение в языке – ее носителе.

Изучение иностранного языка без учета культурного компонента ведет к поведению, входящему в конфликт с поведением носителей культуры изучаемого языка.

В этой связи под процессом маргинализации надо понимать процесс и результат обретения человеком социальных навыков, требующихся для вхождения в иную культуру, в рамках которой он оказался [3]. Следовательно, как отмечала М.Г. Корочкина, основополагающим фактором успешного участия в межкультурной коммуникации должен стать поиск гармонии внутреннего мира личности с инокультурной средой, основанный на принятии и разделении ценностей этой новой культуры [96].

В условиях «инокультурной среды» в процессе развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности у студента формируются черты *вторичной языковой личности*, делающие его способным быть эффективным участником межкультурной коммуникации. *Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза с целью осуществления успешной межкультурной коммуникации и является стратегической целью обучения иностранному языку*. Реа-

лизовать эту цель – значит развить у специалиста способность к общению в «параметрах» текстовой деятельности. Такое понимание конечного результата обучения самым естественным образом сопряжено с необходимостью не только развивать у студента умения пользоваться соответствующей иноязычной «техникой», но и колossalной внеязыковой информацией, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания на межкультурном уровне, а также развивать в нем такие качества, которые позволяют осуществлять непосредственное и опосредственное общение с представителями иных культур.

В работах многих исследователей дается определение языковой деятельности человека в процессе изучения неродного (иностранный) языка, то есть языка другой страны, как «иноязычной» в ряде таких категорий как «иноязычная культура» (Р.К. Потапова, В.В. Сафонова и др.), «содержание иноязычного общения», «языковое иноязычное образование», «иноязычное развитие», «иноязычная коммуникативная компетенция» (В.В. Сафонова, Н.Д. Гальскова, И.И. Халеева, Г. Нойер, Е.Н. Соловова, Г.А. Китайгородская и др.).

Процесс интеграции России в международное социо-экономическое и политическое сообщество ставит перед преподавателем высшей школы ряд стратегических задач, направленных на вхождение в мировую академическую иноязычную культуру.

Г.А. Китайгородская отмечает, что в недрах интенсивного обучения иностранным языкам – методического направления 60-80-х годов – вызревает в соответствии с закономерностями развития общества, а значит, и системой образования, новое направление, вызванное новым социальным заказом – потребностью в многоязычной личности, то есть формируется новая цель обучения языкам – овладение языком как средством иноязычного общения [87:34].

Таким образом, вторичная языковая личность есть совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур. В этой связи Н.Д. Гальскова определяет межкультурную компетенцию как:

- чуткое отношение и интерес к феноменам иной ментальности и чужой культуры, умение воспринимать и понимать их, сравнивать их с собственным мировидением и культурным опытом, находить между ними различия и сходство;
- умение ориентироваться в феноменах иного образа жизни, иного образа сознания и системы чувств, иной иерархии ценностей, вступать с ними в диалог, критически осмысливать и тем самым обогащать собственную картину мира» [41].

Е.В. Бондаревская подчеркивала, что человек культуры – свободная, гуманная, духовная, творческая, адаптивная целостная личность, способная к самоопределению в мире культуры [32:386].

Теоретический анализ ряда работ по проблеме становления вторичной языковой личности студента неязыкового вуза в процессе развития коммуникативной компетентности показал, что большинство исследователей определяет толерантность в качестве центрального значимого компонента в процессе общения. На наш взгляд, исходя из опыта работы по данной проблематике, нельзя недооценивать такие значимые качества личности студентов в процессе общения как эмпатия, доброжелательность, аутентичность, конкретность, непосредственность, открытость, приятие чувства, конфронтация, самопознание.

М.Г. Корочкина анализировала теоретическое поле этих понятий, определяющих качество общения следующим образом:

– *эмпатия* – умение видеть мир глазами других, понимать другого человека так же, как он сам, воспринимать его поступки с его же позиций;

– *доброжелательность* – способность не только чувствовать, но и показывать свое доброжелательное отношение, уважение и симпатию к другим людям, умение понимать их даже тогда, когда не одобряешь их поступки, готовность поддержать других;

– *конкретность* – отказ от общих рассуждений, многозначительных и не понятных рассуждений и замечаний, умение говорить о своих конкретных переживаниях, мнениях, действиях, готовность однозначно отвечать на вопросы;

– *толерантность* в профессионально-ориентированной деятельности – это терпимое отношение к многообразию социокультурных (в том числе профессионально этических) моделей поведе-

ния и развития специалистов технического университета в правовом поле и способов реализации их в профессиональной деятельности [96].

Таким образом, эмпатия, толерантность, доброжелательность, конкретность являются психологическими аспектами восприятия, способствующими продуктивности межкультурного общения.

И.И. Халеева справедливо подчеркивает, что формирование вторичной языковой личности предполагает не мировоззренческую перестройку обучающегося, а умение понимать, узнавать и оценивать «мироведческие ориентации инокультурных коммуникантов» на основе производимых ими текстов [:182].

Диалогический опыт – это опыт установления контакта, нахождения общности с другой стороной, установления ценностно-смыслового равенства между субъективными реальностями. В процессе диалогического или полилогического опыта у личности коммуниканта также развиваются следующие качества общения:

- *трансперсональность* – установление связи с собеседником;
- *конгруэнтность* – естественность, искренность, доверчивость, открытость в отношениях и поведении;
- *конструктивность* – способность позитивно воспринимать и решать ненасильственным путём конфликты;
- *сотрудничество* – умение работать в команде, взаимодействовать с другими, не ущемляя их прав и интересов и внося вклад в общее дело;
- *рефлексия* – способность анализировать свои поступки, своё развитие с позиций духовного (высшего) запроса к себе, в контексте движения к своей целостности [96, 3].

На наш взгляд, исходя из специфики современного делового профессионального общения, необходимо рассмотреть такие значимые качества личности в процессе общения, как ассертивность и аттрактивность:

- *ассертивность* – способность отстаивать и аргументировано доказывать свою точку зрения, преодолевать смысловые барьеры, уверенно и обоснованно отстаивать свое мнение в различных формах речевой деятельности: монологе, диалоге, полилоге;
- *аттрактивность* – умение заинтересовать собеседника, привлечь его внимание к своей точке зрения, путем использования соответствующих вербальных и невербальных средств оформления

речевого взаимодействия, обусловленных конкретным контекстом и речевой ситуацией.

Актуальность диалогической профессионально ориентированной деятельности связана с актуальностью личностной ориентации образования, признанной потребностью времени. Сегодня в эпоху межнациональных конфликтов, межличностной рассогласованности, пересмотра взглядов на миссию человека в современном электронно-технократическом мире, остро стоит вопрос о воспитании личности, занимающей активную позицию по отношению к собственному образованию, для которой диалог с миром, с культурой, с другим человеком и с самим собой является естественным образом жизни.

Межкультурная компетенция изучающего иностранный язык соотносится с его коммуникативной компетенцией, привнося в её аспекты межкультурное измерение, но обладая при этом собственными компонентами, не входящими в компетенцию коммуникативную [59].

Мы разделяем точку зрения Г.В. Елизаровой, рассматривающей межкультурное общение как явление, отличное от коммуникации [60; 61].

В целом межкультурная компетенция - это компетенция особой природы, основанная на знаниях и умениях, способность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения. Межкультурная компетенция не имеет аналогии с коммуникативной компетенцией носителей языка и может быть присуща только медиатору культур – языковой личности, изучающей некий язык в качестве иностранного. Целью формирования межкультурной компетенции является достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности [59].

Г.В. Елизарова отмечает, что «социокультурный» аспект (отличный от социокультурного подхода в языковой педагогике, предложенного В.В. Сафоновой), предполагает в дополнение к анализу культурных составляющих исследуемых явлений учёт и социального компонента. Например, изучение ритуалов поведения и способов выражения национальных ценностей не только с точки

зрения различий в ценностных системах исследуемых культур, но и с учётом социального статуса участников акта общения или социальных институтов, диктующих модели поведения [61].

По определению В.В. Сафоновой, социокультурный подход представляет собой один из культуроцентрических подходов в обучении иностранному языку, он ориентирует на обучение межкультурному иноязычному общению в контексте социально-педагогических доминант педагогики гражданского мира и согласия, аккумулирующей идеи общепланетарного глобализма, гуманизации, культуроцентрической социологизации и экологизации целей и содержания обучения иностранному языку. Таким образом, при социокультурном подходе приоритетное положение приобретает социально-педагогическая ориентация на обучение иностранному языку в духе мира, в контексте диалога культур [161].

«Межкультурный» подход, подчеркивает Г.В. Елизарова, основывается на изучении того, как вычлененные в ходе кросс-культурных и социокультурных исследований поведенческие особенности носителей различных культур влияют на взаимодействие индивидов как носителей этих культур [61].

Н.Г Гальскова определяет языковую личность, как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур» [40]. На наш взгляд, значимым является высказывание И.И. Халеевой, подчеркивающей, что формирование вторичной языковой личности предполагает не мировоззренческую перестройку обучающегося, а умение понимать, узнавать и оценивать «мироведческие ориентации инокультурных коммуникантов» на основе производимых ими текстов [182:187–188].

А.Л. Бердичевский отмечает, что в качестве цели межкультурного обучения выступает подготовка к контакту с чужой культурой, адекватному поведению в условиях иной культуры, а в качестве метода – интерактивный метод, в центре которого стоит процесс межкультурного диалога, модели поведения в межкультурных конфликтных и контактных ситуациях [18].

В международном образовательном пространстве в диалог вступают, по меньшей мере, две культуры, две ментальности и два языка. Принимая во внимание интенсивную интеграцию европейских стран и возникающую в связи с этим ситуацию языкового и

культурного многообразия на всех уровнях международных контактов и сотрудничества, обучение иностранному языку должно быть направлено на формирование и развитие межкультурной коммуникативной компетентности будущих специалистов.

Проблема глобализации образования актуализирует рассмотрение иностранного языка не только как средства общения, но и как явления культуры, что определяет его этнокультурную функцию. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности и становление вторичной языковой личности студентов с целью осуществления успешной межкультурной коммуникации со специалистами других стран является стратегической целью обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза (Схема 2).



Схема 2. Компетентностная модель вторичной языковой личности студента неязыкового вуза. Набор базовых (ключевых) компетенций в структуре иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности:
 1 – лингвистическая; 2 – дискурсивная; 3 – стратегическая;
 4 – социокультурная; 5 – социальная (прагматическая);
 6 – лингвопрофессиональная; 7 – социально-информационная;

*8 – социально-политическая; 9-персональная
(личностная, индивидуальная)*

Развитие коммуникативной составляющей языковой профессиально ориентированной подготовки студентов технического вуза является необходимым условием становления вторичной языковой личности, способной осуществлять межкультурное взаимодействие со специалистами других стран в поликультурном пространстве. Таким образом, вторичная языковая личность студента неязыкового вуза рассматривается как способность осуществлять иноязычное общение и успешно взаимодействовать с представителями других культур.

В данной связи актуальным является определение структурно-содержательной сущности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности в целях успешного осуществления будущими специалистами межкультурного общения, что связано не только с развитием когнитивной базы, но и совершенствованием качеств личности, значимых в процессе общения.

Под *иноязычной профессиональной коммуникативной компетентностью* мы понимаем способность будущего выпускника технического вуза действовать в режиме вторичной языковой личности в профессионально направленной ситуации общения со специалистами других стран, готовность к осуществлению межкультурного профессионального взаимодействия в поликультурном пространстве в условиях международной мобильности и интеграции.

Выделенная нами иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность состоит из совокупности следующих базовых (ключевых) компетенций:

1. *Лингвистической компетенции*, в составе которой мы выделяем языковую и речевую компетенции.

Под *языковой компетенцией* мы понимаем знание лексических единиц и грамматических правил, преобразующих лексические единицы в осмысленное высказывание, а также способность применения этих правил в процессе выражения и восприятия суждений в устной и письменной формах.

Под *речевой компетенцией* мы понимаем знание правил речевого поведения, выбор языковых форм и средств и их использова-

ние в зависимости от целей, ситуации общения и социального статуса участников в процессе социокультурной и профессиональной коммуникации.

2. *Дискурсивной компетенции*, позволяющей устанавливать контекстуальное значение связного текста и логически выстраивать высказывания в процессе коммуникации.

3. *Стратегической компетенции*, под которой мы понимаем способность использовать адекватные ситуации общения вербальные и невербальные коммуникативные стратегии в целях эффективной межкультурной профессионально ориентированной коммуникации при дефиците языковых средств.

4. *Социокультурной компетенции*, характеризующей способность коммуникантов адекватно воспринимать, понимать и давать оценку достижениям культуры и науки других народов в процессе межкультурного профессионально ориентированного общения.

5. *Социальной (прагматической) компетенции* как способности языковой личности выбирать адекватный способ осуществления коммуникации в зависимости от условий и целей конкретной ситуации общения, строить высказывания в соответствии с коммуникативным намерением участников общения.

6. *Лингвопрофессиональной (предметной, специальной) компетенции*, под которой мы понимаем способность к восприятию и рождению текстов в определенной сфере специальной предметной деятельности, умение оперировать иноязычной общенациональной и специальной лексикой, клише языка для специальных целей, анализировать, критически переосмысливать и осуществлять презентацию текстового материала профессионально ориентированной проблематики.

7. *Социально-информационной компетенции*, характеризующей способность выразить критическое отношение к широкому спектру информации в процессе межкультурного иноязычного взаимодействия в профессиональной и бытовой сферах деятельности и определяющей уровень владения информационными технологиями.

8. *Социально-политической компетенции* как способности ориентироваться в языковом поликультурном пространстве, учитывая нормы гражданско-правового поведения.

9. *Персональной (личностной, индивидуальной) компетенции* как способности, позволяющей раскрыть в процессе коммуникации в контексте диалога культур индивидуальные ценности и стремления личности как общественного индивида, противостоять профессиональным трудностям, как готовности к повышению уровня сформированности компетенций в целях межкультурного профессионального общения, непрерывному самообразованию и саморазвитию, а также потребности в актуализации и реализации личностного потенциала, стремлению к постоянному профессиональному росту и самоутверждению, творческому саморазвитию и конкурентоспособности.

Изучение дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных целей) – *«Language for Specific Purposes» (LSP)*» в имеет целью совершенствование уровня *иностранной профессиональной коммуникативной компетентности*, которая рассматривается как способность будущего специалиста технического вуза

- осуществлять межкультурное профессионально ориентированное общение в качестве вторичной языковой личности;
- взаимодействовать с носителями другой культуры с учетом национальных ценностей, норм и представлений;
- создавать позитивный для коммуникантов настрой в общении;
- выбирать коммуникативно целесообразные способы вербального и невербального поведения на основе знаний о науке и культуре других народов в рамках полилога культур;
- сохранять национальную самоидентификацию в условиях международной интеграции и мобильности [3].

Повышение качества профессиональной подготовки студентов путем расширения профессионального профиля средствами иностранного языка является одним из путей повышения качества отечественного образования на международном рынке труда.

ГЛАВА II. РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

2.1. ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ (ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ) ЦЕЛЕЙ» В УРОВНЕВОЙ СТРУКТУРЕ ВУЗА НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В современных условиях развития общества одной из важнейших задач университетского образования является подготовка конкурентоспособных выпускников, способных достичь профессионального успеха на национальном и международном уровнях. Изучение дисциплины «Иностранный язык для специальных целей – English for Specific Purposes (ESP) – способствует расширению границ профессионально ориентированной коммуникации, развивает иноязычную профессиональную коммуникативную компетентность студентов, формирует личностные качества делового общения, приобщает студентов к мировой науке.

Анализ, систематизация и обобщение накопленного опыта за последнее десятилетие выявили различные точки зрения на уровневую систему образования в целом и на реализацию отдельных уровней образования в частности. Расширение политических, экономических и культурных связей с зарубежными странами и связанная с ними интенсификация языковых контактов на всех уровнях развития общества объективно ставит новые задачи как теоретического, так и практического плана. Начинается новый этап работы над образовательными стандартами – период их пересмотра и уточнения. Одним из направлений этой работы, которое требует тщательной разработки, является профессионально ориентированная подготовка студентов по дисциплине «Иностранный язык для специальных целей» в неязыковом вузе.

Многоуровневая структура высшего профессионального образования в неязыковом вузе в соответствии с требованиями, установленными Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования включает в себя три взаимосвязанных образовательных уровня, на каждом из которых студент осваивает определенную часть образовательной программы: бакалавриат, магистратуру и аспирантуру.

Уровневый курс изучения иностранного языка для специальных целей в Южном федеральном университете характеризуется, в качестве основных, компетентностным, интегративным и междисциплинарным подходами к обучению студентов. Сотрудничество с техническими кафедрами по направлению профильной подготовки студентов способствует поиску инновационных методических путей обучения в сфере применения мультимедийных средств и электронных образовательных онлайн порталов.

Процесс изучения дисциплины «Иностранный язык» студентами технических специальностей в Южном федеральном университете на первом образовательном уровне «бакалавриат» изучается на первой ступени (1–2 курсы) – English for General Purposes (EGP) и на второй ступени (3–4 курсы) – English for Specific Purposes (ESP). Изучение ESP продолжается на втором образовательном уровне в магистратуре (1–2 курсы) и продолжается в аспирантуре.

Основной целью изучения дисциплины является развитие и совершенствование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов, необходимой для делового и профессионального общения со специалистами других стран на национальном и международном уровнях в профессионально ориентированной области по направлениям профильных технических специальностей студентов. Изучение иностранного языка для специальных целей осуществляется на основе разработанных кафедрой иностранных языков пособий по направлению профильных специальностей студентов: Computer Engineering, Radio Engineering, Electronic Engineering, Economics.

В условиях недостаточного количества аудиторных часов на изучение ESP акцент на самостоятельную и индивидуальную работу студентов приобретает особое значение.

Использование технологии смешанного обучения (blended learning) позволяет использовать традиционные формы организа-

ции занятий и инновационные мультимедийные средства, электронные ресурсы сети Интернет, образовательные онлайн порталы. Международный бесплатный академический онлайн портал Эдмодо (www.edmodo.com) [212] позволяет осуществлять общение как дистанционно, так и в аудитории с использованием сети Интернет, электронной доски, компьютерных и мобильных устройств. Студент может общаться с преподавателем и группой студентов, работать с ресурсами портала, принимать участие в онлайн конференциях, а также осуществлять коммуникацию с зарубежными специалистами. Преподаватель имеет возможность быть на связи, осуществляя взаимное сотрудничество со студентами, рецензируя представленные проекты, работы, презентации, задания, отвечая на вопросы, оценивая работу студентов в электронном журнале. Электронный портал также предоставляет возможность эффективно использовать такие средства обучения, как электронные учебники, обучающие курсы, словари, тезаурус языка для специальных целей, аутентичные профессионально ориентированные тексты, входящие в международные научные издания Web of Science, Scopus и Science Direct.

Индивидуальная работа студентов с использованием электронных средств обучения является перспективной формой «реализация целей обучения», которая «должна осуществляться в рамках личностно-ориентированной парадигмы на основе коммуникативного, компетентностного, профессионально-ориентированного и стилевого подходов» [141]. Методика индивидуального подхода к обучению студентов ESP с использованием технологии применения электронных образовательных средств должна быть отражена в структуре уровневого учебно-методического комплекса дисциплины. Сегодня, использование образовательных онлайн ресурсов, создание электронного портфолио студента [13] помогает преподавателю выявить и снять языковые трудности, спланировать комплекс методических средств обучения индивидуально для каждого студента.

Проведенный в форме анкетирования опрос студентов Южного федерального университета, изучающих ESP, позволяет сделать вывод, что индивидуальный подход к обучению данной дисциплине способствует позитивному личностному развитию студентов, повышает мотивацию, формирует культуру профессионально

ориентированного общения, развивает личностные качества, необходимые для делового общения, формирует креативность мышления. Можно говорить о том, что индивидуальный подход позволяет разрабатывать не только индивидуально-личностные траектории обучения, но и направления личностного развития студентов, способствует самообразованию и совершенствованию уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности.

Изучение английского языка для специальных целей – English for Specific Purposes (ESP) – студентами университета является значимой составляющей профессиональной подготовки для всех профильных специальностей вуза. Целью изучения ESP является развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов. Высокий уровень сформированности данной компетенции дает возможность осуществлять профессионально ориентированное общение на английском языке и использовать ESP в научной сфере.

Среди множества существующих дефиниций термина нет единства в определении названия ESP: «*English for Specific Purposes*» или «*English for Special purposes*». По мнению исследователей, термин English for Specific Purposes (ESP) был введен в терминологический аппарат Т. Хатчинсон и А. Уотерсом в 1987 году в статье English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach [215], в которой Т. Хатчинсон и А. Уотерс определяют ESP как средство общения в различных профессионально ориентированных сферах: в бизнесе и экономике – English for Business and Economics, в психологии – English for Psychology, в сфере социальных наук – English for Social Sciences, медицине – English for Medical Sciences и ряде других профессиональных направлений. Некоторые ученые считают, что термин ESP появился в сфере обучения инженеров воздушных судов, авиаторов.

Т. Хатчинсон и А. Уотерс, разделяя мнение Дж. Свейлза [224], определяют доминирующее значение English for Science and Technology в структуре ESP [215, р. 9].

В словаре А.Н. Щукина язык для специальных целей – English for Specific Purposes – определяется «как принятое в современной лингвистике и лингводидактике обозначение функциональной разновидности литературного языка, обслуживающего профессиональное общение. Нередко язык для специальных целей называют

языком профессии, владение им считается явлением вторичного порядка, так как его носители должны владеть, прежде всего, национальным литературным языком» [215].

Характеризуя этапы становления ESP, Т. Хатчинсон и А. Уотерс [215] выделяют следующие значимые причины:

– интенсивное развитие международного сотрудничества на международном уровне, обусловленными событиями второй мировой войны и послевоенным периодом, нефтяной кризис и возрастание роли английского и американского английского языков на международной арене как следствие укрепления роли США в мировой экономике;

– изменения в сфере лингвистики, отличия в применении языка в различных сферах деятельности, определение различий между видами речевой деятельности (чтение, письменное и устное общение), появление понятия English for Science and Technology (EST) [215, р. 9];

– развитие обучающих методик, направленных на формирование языковых и речевых навыков (skill-centred approach);

– развитие в сфере психологии ка науки, направленность обучения на сферу потребностей, мотивов и интересов обучающихся (learning-centred approach).

А.М. Джонс [217], характеризуя исторические периоды становления ESP, выделяет три этапа:

- этап раннего развития (the early years) (1962-1981);
- недавно завершившийся этап (1981-1990);
- современная эра (1990-2011);
- будущее развитие (после 2011).

Характеризуя факторы будущего развития ESP, автор отмечает необходимость усиление критики деятельности исследователей и педагогических подходов к изучению ESP.

Среди исследований англоязычных авторов по проблематике языка для специальных целей следует отметить работы Д. Карвера [209], Б. Коффи [211] и Дж. Свейлза [224]. Несмотря на противоречивые мнения в определении типов ESP, многие ученые разделяют точку зрения Д. Карвера [209], выделившего в структуре английского языка для специальных целей

– English as a Restricted Language (английский язык для узкой (ограниченной) сферы употребления);

- English for Academic and Occupational Purposes (EAOP) – английский язык для образовательных и профессиональных целей;
- English with Special Topics (английский язык для специальной сферы общения).

Работа Б. Коффи является значимой с точки зрения акцента на необходимость использования аутентичного текстового материала [211]. Принцип аутентичности (authenticity) выделяет и Дж. Свейлз [224], подчеркивая также важность таких принципов в процессе изучения ESP как

- основу исследования (research base);
- потребности к изучению ESP и определение целей в различных ситуациях в процессе изучения и практического применения (needs analysis и “target situation analysis”);
- методику процесса обучения (learning/methodology).

Хатчинсон и А. Уотерс также отмечают важность направленности процесса обучения ESP на нужды обучающихся (needs analysis) [215, р.8].

Важность направленности курса изучения ESP на нужды обучающихся отмечает и Р. Мильруд [115]. Говоря о существенном отличии программы обучения «языку в «общих целях» от обучения «языку в «специальных целях», Р. Мильруд считает, что «английский язык в специальных целях фактически является английским языком для обучения» [115].

Среди российских исследователей по данной проблематике следует выделить работы о. Д. Митрофановой [116], О.Г. Полякова [146] и С.Г. Тер-Минасовой [173]. Исследователи делают акцент не только на изучении тезауруса, но и на важности коммуникативного подхода, межкультурного общения.

Будущее ESP в сфере высшего образования – это интенсивное развитие технологий обучения и контроля на основе интенсивного применения мультимедийных средств, электронных курсов, учебников, поиск эффективных путей дистантного обучения (distant learning) с целью профессионально ориентированного общения со специалистами на международном уровне с целью создания эффективных условий для осуществления профессионально ориентированного общения и мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Курс ESP в университете основывается на компетентностном (формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущего выпускника) и уровневом подходах (изучение English for Academic Purposes (EAP) на первом и втором курсах образовательного уровня «бакалавриат» является базой для изучения ESP на третьем и четвертом курсах бакалавриата и в магистратуре).

Содержание языковой подготовки специалистов неязыкового вуза в структуре непрерывного образования определено Государственным образовательным стандартом [46, 94], следующим образом:

– *иностранный язык (основной)*: развитие базовых навыков и умений иноязычного общения: участие в диалоге/беседе по содержанию прочитанного или прослушанного текста; владение речевым этикетом повседневного общения (знакомство, выражение просьбы, согласия, несогласия, выражение собственного мнения по поводу полученной информации и др.); сообщение информации страноведческого и общеэкономического характера; чтение с различными целями страноведческой и общеэкономической литературы; умение фиксировать информацию, полученную при чтении (составление планов, тезисов, аннотаций, рефератов); понимание иноязычной речи в различных ситуациях повседневного и делового общения; реализация на письме коммуникативных намерений (запрос сведений/данных, информирование, выражение просьбы, согласия, несогласия, извинения, благодарности);

– *иностранный язык (профессиональный)*: практическое владение навыками и умениями иноязычного общения: участие в беседах и переговорах профессионального характера, выражение обширного реестра коммуникативных намерений (информирование, пояснение, уточнение, совет, аргументирование, инструкция, иллюстрирование и др.); владение всеми видами монологического высказывания (претензия, понимание высказываний и сообщений профессионального характера); зрелое владение всеми видами чтения оригинальной литературы разных функциональных стилей и жанров; умение вести деловую переписку, готовить рабочую документацию, тезисы, доклады, отчеты и др.; умение делать перевод информации профессионального характера с иностранного языка на русский и с русского языка на иностранный;

– *второй иностранный язык*: формирование и развитие навыков и умений иноязычного общения: чтение с различными целями оригинальной страноведческой и специальной литературы; участие в беседе повседневного и профессионального характера; умение сообщать и понимать информацию профессионального и делового характера; умение вести деловую переписку.

Анализ, систематизация и обобщение накопленного опыта за последнее десятилетие выявили различные точки зрения на многоуровневую систему образования в целом и на реализацию отдельных уровней образования в частности. Расширение политических, экономических и культурных связей с зарубежными странами и связанная с ними интенсификация языковых контактов на всех уровнях развития общества объективно ставит новые задачи как теоретического, так и практического плана. Начинается новый этап работы над образовательными стандартами – период их пересмотра и уточнения. Одним из направлений этой работы, которое требует тщательной разработки, является профессионально ориентированная подготовка будущих инженеров по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе.

Так, специфика содержания профессионально ориентированного курса дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом определяется в рамках уровневой системы обучения, включающей в себя первый образовательный уровень – бакалавриат, второй – магистратуру и третий – аспирантуру. На первом уровне в течение двух лет иноязычная подготовка специалиста предполагает изучение базового иностранного языка. Уровень бакалавриата включает уровень социокультурной тематики на 1 и 2 курсах обучения в бакалавриате и дополняется профессионально ориентированным учебно-методическим комплексом по направлению специального профиля подготовки специалиста. Программа бакалавриата предусматривает обучение в течение четырех лет. Срок обучения в магистратуре составляет не менее двух лет. Магистерская образовательная программа ориентирована на подготовку специалиста к научно-исследовательской деятельности. Таким образом, уровневая система непрерывной языковой подготовки в техническом университете направлена на достижение следующих целей: а) гуманизацию технического профессионального образования с приоритетами общечеловеческих ценностей в современном мире; б) повы-

шение качества образования и непрерывного мониторинга в системе управления качеством подготовки специалистов; в) максимальную индивидуализацию процесса обучения и создание комфортной среды обучения; г) определение приоритетов работы со способными студентами при максимальном развитии каждого.

Процесс изучения иностранного языка для специальных целей (ESP – English for Special Purposes) рассматривается как актуальная и единственная основа для дальнейшего иноязычного профессионально ориентированного общения выпускника неязыкового вуза со специалистами других стран.

В программах по иностранным языкам для неязыковых специальностей высших учебных заведений в разделе «Цели и задачи обучения» в структуре учебно-методического комплекса (УМК) формулируются достаточные требования с целью подготовки студентов к общению на иностранном языке в устной и письменной формах на разных уровнях образования. Это предполагает наличие такого уровня сформированности коммуникативной компетенции, который позволит студентам (бакалавриат, 3–4 курсы):

- читать оригинальную литературу по специальности для получения нужной информации;
- принимать участие в профессионально ориентированном общении на иностранном языке в объеме, предусмотренном программой.

На втором образовательном уровне осуществляется подготовка студентов к активному использованию иностранного языка в их дальнейшей профессионально направленной деятельности. Студенты, обладая достаточно высокой профессиональной мотивацией, обращаются к иноязычному тексту не только в процессе подготовки к занятиям по иностранному языку, но и при использовании иноязычного материала из журналов, патентов, монографий, текстов в сети Интернет, в процессе работы над курсовыми проектами и диссертацией. В данном случае профессионально-предметные задачи решаются в условиях тесной связи с учебной деятельностью на иностранном языке и специальными предметами.

С учетом межпредметных связей работа со специальным техническим текстом является перспективной формой иноязычной про-

фессионально ориентированной подготовки студентов так как моделирует предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности будущего специалиста.

Обучение ESP соответствует психологическим особенностям студенческого возраста, когда меняется мотивация учебной деятельности и ведущим становится мотив профессионально ориентированной направленности: студент выражает желание читать иностранную литературу по специальности, принимать активное участие в студенческих научно-технических конференциях. Подбор тестового материала научно-технической тематики основан на следующих подходах, определённых методикой преподавания ESP в зависимости от уровня сформированности языковой и профессиональной компетенций студентов: первый подход предполагает общее направление (Common – Core Approach), второй базируется на узкой специализации (Subject Specific Approach).

Процесс обучения чтению должен осуществляться на основе изучения и развития творческого звена мыслительной деятельности, а это возможно при условии, если обучение чтению будет проходить не только с целью извлечения необходимой информации, но и её последующего использования в профессиональной деятельности специалиста на уровне общения.

В рамках системы общеевропейских компетенций владения иностранным языком определяются три уровня сформированности читательской компетенции. Первый уровень обеспечивает поиск логико-смысловых отношений с использованием стереотипных заданий, что способствует развитию логического мышления. На втором уровне реализуется творческое понимание текстового материала с использованием нестереотипных профессионально ориентированных заданий по направлению специальности студентов, индуктивные и дедуктивные способы преобразования текста, при этом развивается критическое мышление. Третий уровень характеризуется элементами творческого анализа текста с целью формирования новых суждений, что обеспечивает развитие инверсионного мышления.

В результате освоения всех уровней понимания иноязычного текста формируется читательская компетенция, включающая в себя [9]:

- грамматическую компетенцию, подразумевающую владение правилами строения языка, лексики, алфавита и пунктуации для успешного понимания текстового материала;
- социологическую компетенцию, наличие которой позволяет правильно определять цель, жанр, стилистические особенности и другие параметры текста;
- дискурсную компетенцию, обеспечивающую понимание средств связности текста;
- стратегическую компетенцию, предполагающую владение определенными приемами компенсации недостатка знаний для обеспечения более полного понимания текста.

Принимая во внимание психолингвистическую структуру чтения как вида речевой деятельности, преподавателю необходимо создать положительную мотивацию студентов на занятии, помочь сориентироваться в целях чтения конкретного текстового материала, выбрать соответствующую стратегию, определить доступные обучаемым уровни понимания и наметить дальнейшие цели обучения.

На 3 и 4 курсах бакалавриата, в магистратуре и аспирантуре необходимый уровень иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов развивается на занятиях по специальным техническим дисциплинам, поэтому следует находить такие формы работы, которые были бы адекватны профессиональному значимым действиям и на занятиях по иностранному языку. Важным является систематизация текстового материала преподавателем по направлению технической специальности группы и составление плана работы по соответствующей тематике. Подбор материала для написания рефератов, докладов, проведения творческих обсуждений «круглого стола», диспутов, банка творческих заданий осуществляется с использованием различных информационных источников по соответствующим специальностям с учетом межпредметных связей.

Для самостоятельной работы студентам могут быть предложены задания следующего типа: написать сочинение, выразить свое мнение по обсуждаемой проблеме, подготовить выступление, доклад, презентацию.

Повышению уровня мотивации студентов способствуют задания, активизирующие обсуждение проблемы в аудитории, позволяющие выразить студенту свое мнение по проблеме с опорой на фоновые знания и характеризующие общую компетенцию студента (эмпирические и академические знания), экзистенциальную компетенцию (личностные характеристики и взгляды) и уровень сформированности коммуникативной компетенции (языковой, речевой, социокультурной).

Процесс формирования и развития иноязычной коммуникативной профессиональной компетентности в образовательном пространстве неязыкового вуза включает в себя следующие компоненты: целевой, мотивационный, содержательный и оценочно – результативный.

Целевой компонент определяет выбор способов действий для достижения поставленной цели, выступает в качестве средства управления и сопоставления результатов действий с прогнозируемым итогом. Мотивационный компонент влияет на мотивацию образовательной деятельности студента. Развитие уровня иноязычной профессиональной коммуникативной (ИПК) компетентности – это, в первую очередь, внутриличностный процесс, который обуславливает изменения сознания студента, его мотивов, позиции в процессе формирования уровня компетенций и приобретения практического опыта. Цели, выдвигаемые с учетом мотивационного компонента студента, определяют содержание обучения. Таким образом, эффективность процесса обучения зависит от взаимосвязи целей обучения и содержания.

Лично – деятельностный компонент способствует осуществлению совместной деятельности в коллективе, общению, развитию эмоционально – психологических и деловых отношений, реализации творческих возможностей.

Оценочно – результативный компонент определяет эффективность соответствующих критериев и параметров оценивания уровня сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетентности.

Профессионально ориентированное общение должно учитывать потребности студентов в изучении иностранного языка, отражающие особенности будущей профессии. В связи с этим, иностранный язык выступает в качестве средства повышения профессиона-

нальной компетентности, направленной на развитие уровня профессионально ориентированного общения на основе междисциплинарного подхода к изучению профильных дисциплин по направлению специальностей студентов с целью формирования дополнительных профессионально ориентированных компетенций и значимых качеств общения.

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС) диктуют важность глобального пересмотра существующих подходов к разработке рабочих программ изучения дисциплины «Иностранный язык». ФГОС определяют уровень подготовки по иностранному языку как одну из важных общекультурных компетенций (ОК) будущих выпускников, не уделяя должного внимания формированию компетенций направлению профильной подготовки студентов средствами иностранного языка. Поэтому процесс разработки рабочих программ для неязыковых вузов должен учитывать профессионально ориентированную специфику конкретного вуза, факультета и выпускающей кафедры и образовательный уровень.

Также необходимо найти пути решения проблемы недостаточного использования ресурсов информационного пространства вуза для языковой подготовки студентов с целью повышения уровня информационной профессиональной культуры, развития и совершенствования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности и личностных характеристик студентов, включающих совершенствование качеств общения, имеющих важное значение для осуществления профессиональной и деловой коммуникации и сотрудничества.

В связи с этим необходимо внедрение эффективных средств и методов виртуального обучения, посредством полноценного использования электронных ресурсов (*E-learning, student's portfolio*), международных виртуальных образовательных порталов, новых методов организации работы студентов (*peer reviewing (студенты сами осуществляют проверку заданий и оценивают одногруппников), teamworking (работа в команде, использование проектных методов), teacher's feedback (обратная связь, своевременный ответ преподавателя студенту, анализ работы студента и помочь преподавателя, замечания, корректировка)*) на основе использования мультимедийных образовательных ресурсов в режиме *E-learning*,

blended learning (смешанное обучение, предполагающее использование традиционных и мультимедийных средств обучения), flipped class («перевернутый класс, данный метод особенно востребован для обучения плохо посещающих занятия студентов магистратуры, когда основной акцент имеет внеаудиторная работа студентов) с целью создания эффективных условий для осуществления профессионально ориентированного общения и мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Примером образовательного Интернет-ресурса, в полной мере соответствующего требованиям к процессу изучения иностранного языка в вузе с учетом инновационных подходов к обучению, является бесплатный академический портал Edmodo [212]. Использование информационных технологий данного образовательного Интернет-портала поможет мотивировать студента магистратуры к качественной организации и творческому выполнению самостоятельной работы, совместной деятельности в команде, общению со студентами других отечественных и зарубежных вузов (teamworking), а также осуществлению контроля и самоконтроля (peer reviewing). Использование оригинальных, аутентичных материалов образовательного портала по направлению специальностей студентов также повышает степень мотивации студентов к интенсивному изучению иностранного языка для профессионально ориентированного общения.

Для реализации инновационных рабочих программ по дисциплине «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» на основе использования обучающих дистанционных технологий необходимо:

- модернизировать информационно-технологическое обеспечение процесса обучения дисциплине «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» по направлению специальностей студентов;

- создать электронные учебно-методические пособия по дисциплине «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» по направлению специальностей студентов;

- выявить педагогические условия с целью эффективной реализации компетентностного подхода к обучению дисциплине «Ино-

странный язык для специальных (профессиональных) целей» с учетом инновационных изменений образовательного пространства вуза;

– углубить рассмотрение особенностей личности студента в процессе взаимодействия с информационным образовательным пространством с учетом междисциплинарных связей дисциплины с целью формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности;

– расширить спектр изучения особенности теоретических и практических аспектов преподавания дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» и компетентностного подхода к обучению данной дисциплине в отечественном образовательном пространстве с целью поиска наиболее эффективных путей языковой подготовки студентов нелингвистического вуза.

Развитие иноязычной профессиональной компетентности включает формирование следующих важных общекультурных и профессиональных компетенций (как составляющих учебно-методического комплекса дисциплины), необходимых для дальнейшей успешной профессионально ориентированной практической деятельности:

– ОК-1 - владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения, способность студентов логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь на иностранном языке, готовить и редактировать тексты профессионального назначения, публично представлять собственные и известные научные результаты, вести дискуссии;

– ОК-3 - способность к коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия;

– ПК-4 - компетенции, направленные на использование информационных технологий: прием, переработка, презентация информации, преобразование информации, использование мультимедийных технологий;

– ПК-15 - способность изучать и использовать специальную литературу и другую научно-техническую информацию, отражающую отечественные и зарубежные достижения науки и техники.

Примером учебно-методического комплекса (УМК) нового поколения, основанном на требованиях ФГОС и рекомендациях Совета Европы, является УМК по дисциплине «Иностранный язык для специальных (профессиональных целей)» для студентов магистратуры неязыковых специальностей Южного федерального университета. Данная программа учитывает специфику вуза, кафедры иностранных языков и выпускающих кафедр университета, осуществляющих подготовку магистров. Изучение дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных целей)» студентами магистратуры является логическим продолжением комплексного изучения иностранного языка в уровневой непрерывной структуре вуза: «Иностранный язык» на 1-2 курсах бакалавриата и «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» на 3-4 курсах бакалавриата и в магистратуре. Однако, интенсивное развитие образовательных технологий и модернизация требований к подготовке конкурентоспособного магистра требует дальнейшей разработки УМК с учетом модернизации информационного пространства, активного использования Интернет-ресурсов и поиска эффективных методик с учетом индивидуальных образовательных траекторий каждого студента.

Проблема развития и совершенствования навыков профессионально ориентированного общения на английском языке по направлению профильной подготовки студентов вуза на образовательном уровне магистратуры является особенно актуальной в эпоху глобального развития информационного общества, академической и профессиональной мобильности, вхождения вузов в единое международное образовательное пространство. Данная проблема в российских неязыковых вузах все еще находится на стадии развития и модернизации. Поэтому необходим дальнейший поиск путей эффективной и качественной подготовки конкурентоспособных магистров, способных осуществлять полноценное профессионально ориентированное общение на международном уровне в поликультурном мировом сообществе.

2.2. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНОЙ РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Опытное обучение проводилось на 3 и 4 курсах бакалавриата и на 1 и 2 курсах магистратуры в группах студентов компьютерных специальностей на кафедре иностранных языков Института управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета с целью совершенствования уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов.

Опытное обучение осуществлялось с учетом специфики компетентностного, личностно-ориентированного, коммуникативно-направленного, профессионально-деятельностного и междисциплинарного подходов к обучению иностранному языку в уровневой структуре неязыкового вуза, а также новых методов оценивания уровня достижений студентов (*peer reviewing, teamworking, teacher's feedback*) на основе использования мультимедийных образовательных ресурсов в режиме *E-learning, blended learning, flipped class* с целью создания эффективных условий для осуществления профессионально ориентированного общения и мотивации студентов к изучению иностранного языка.

В качестве интегрирующей интерактивной образовательной платформы для изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» на основе разработанного учебно-методического комплекса, включающего разработанное учебное пособие [91] кафедрой иностранных языков был использован Интернет-портал Edmodo [212].

Применение аудиовизуальных средств обучения [141], использование образовательных порталов сети Интернет (вузов и международных), осуществляющих академическую деятельность было направлено на моделирование индивидуальных траекторий обучения студентов в зависимости от уровня сформированности языковых и речевых компетенций с целью:

- осуществлять профессионально ориентированное общение на иностранном языке на аудиовизуальном уровне;

- иметь своевременную обратную связь между преподавателем и участниками групп;
- реализовывать процесс оценивания посредством электронных журналов;
- создавать группы по профессиональным интересам и по уровню лингвистической подготовки;
- участвовать в обсуждении презентаций, проектов, профессиональных проблем по направлению специальностей магистров;
- работать в международной команде, осуществлять коммуникацию на зарубежном уровне в сфере профессиональной и научной деятельности по направлению специальности;
- участвовать в международных виртуальных конференциях (Edmodocon) [212];
- загружать задания, программные документы, тексты, эссе, тексты, образцы в различных форматах, включая презентации, устанавливать сроки их выполнения, создавать портфолио магистров;
- усиливать междисциплинарные связи в обучении;
- иметь доступ к международным журналам, электронным библиотекам;
- использовать дифференцированный подход к обучению и оцениванию;
- содействовать выполнению не только образовательных, но и реализации воспитательных целей;
- вести наблюдение за деятельностью магистров, анализировать трудности, проводить мониторинг результатов в сфере изучения языка для специальных целей и личностных достижений.
- развивать личностные качества для общения в поликультурной среде.

Преимуществом электронного образовательного портала является возможность использования данной технологии преподавателем и студентами не только дистанционно, но и в режиме реального времени во время аудиторного занятия. Например, студент представляет итоговый вариант презентации в группе после проведенной работы дистанционно с преподавателем по иностранному языку, научным руководителем по представляемой технической проблеме, одногруппниками и коллегами по работе. Преподаватель и группа может участвовать в дискуссии в аудитории и дистанционно (с зарубежными коллегами) и оценить студента на

электронном образовательном портале в течение аудиторного занятия.

Личностно-ориентированный подход к обучению профессионально ориентированному общению на основе использования электронных образовательных технологий создает значимую мотивацию для изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей», позволяет автономно создать образовательные траектории, иметь собственный график работы, что создает условия для индивидуального и личностного развития, дает возможность совершенствоваться, реализовать профессиональные проекты на иностранном языке.

Следует отметить, что процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе имеет сегодня ряд противоречий, препятствующих успешному осуществлению качественной профессионально ориентированной подготовки по направлению технических специальностей вуза средствами иностранного языка между:

- важностью развития навыков профессионально ориентированного общения и недостаточным количеством академических аудиторных часов для изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей»: 1,5 академических часа в неделю, 36 академических часов в семестр, что не позволяет формировать достаточный уровень коммуникативной компетенции;
- значимостью эффективной организации самостоятельной работы и недостаточной программной разработанностью учебно-методических комплексов дисциплин с целью осуществления мультимедийного подхода к обучению в полной мере;
- необходимостью осуществления личностно-ориентированного подхода и недостаточной степенью использования возможностей новых информационных технологий, электронных курсов, образовательных международных порталов сети Интернет, групп общения по уровню подготовки и профессиональным интересам, а также возможностей студенческого электронного портфолио;
- отсутствием у студентов, поступающих в магистратуру, опыта профессионально ориентированного обучения в бакалавриате (базовый социокультурный уровень – 1–2 курсы, а также отсутствие процесса обучения языку для специальных целей – 3–4 курсы);

- различием программных требований в вузах, соответственно, разным уровнем сформированности лингвистической и коммуникативной компетенций в группе магистров, длительным перерывом в обучении у поступающих в магистратуру;
- необходимостью организации групп с различным уровнем языковой и речевой подготовки и отсутствием дифференцированных программ в структурно-содержательном поле учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык для профессиональных (специальных) целей».

В рамках данного исследования в группах студентов магистратуры была проведена работа по определению уровня развития мотивации к изучению иностранного языка для профессионально ориентированного общения.

Следует отметить, что непрерывная уровневая структура курса изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» позволяет выпускникам бакалавриата успешно перейти на следующий уровень изучения иностранного языка. Из числа студентов, поступающих в магистратуру на компьютерные специальности в Южном федеральном университете, около 70 процентов обучались в данном вузе. Однако, около 30 процентов студентов окончили другие вузы и не обладают необходимым уровнем сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности, не изучали иностранный язык для профессиональных целей на старших курсах образовательного уровня бакалавриата.

Обучение студентов дисциплине «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей» осуществлялось на основе проблемного метода обучения с использованием учебно-речевых ситуаций общетехнической проблематики по направлению специальности.

Использование возможностей Интернет-образовательного портала Edmodo было направлено на поиск эффективных способов обучения бакалавров старших курсов и магистрантов в области компьютерных наук профессионально ориентированному общению.

Основная гипотеза заключалась в предположении, что уровень сформированности иноязычной профессиональной компетентности и мотивации студентов к профессионально ориентированному общению в области компьютерных наук будет выше, если

- используются возможности информационных технологий, включая возможности международного интернет-образовательного портала Edmodo как интегрированной части комплекса информационно-коммуникационных средств и технологий системы электронного обучения в университете;

- если разработан уровневый учебно-методический комплекс с учетом междисциплинарного подхода по направлению профильных специальностей студентов, что позволяет формировать профессиональные компетенции студентов средствами иностранного языка;

- если разработаны специальные условия обучения.

Основу организации материала для опытного обучения определили следующие факторы:

- подбор тематической лексики, включающей лексические единицы изучаемого текстового материала научно-технической тематики, а также те лексические единицы, использование которых представляется возможным при дальнейшем осуществлении непосредственной и опосредованной коммуникации профессионально ориентированного характера со специалистами на международном уровне;

- создание системы текстового материала, при которой каждый отобранный текст занимает определенное место в ряду текстов научно-технической проблематики и предполагает постановку перед обучаемыми профессионально ориентированных задач, относящихся к дальнейшей деятельности будущих инженеров в соответствии с инновационными требованиями профессионального развития будущих выпускников, поэтому использовались тексты, ориентированные на направление технической специальности обучаемых и тексты общетехнической проблематики;

- создание списка учебно-речевых ситуаций, стимулирующих обучаемых к активному использованию тематической научно-технической лексики, языкового и фактического материала предлагаемых технических текстов, направленных на сравнение, анализ и

оценку научно-технических явлений и процессов, овладение структурными моделями речевого и неречевого поведения в процессе презентации докладов, сообщений, критических замечаний, суждений. Материал для обсуждения в предлагаемых ситуациях рассматривался как основа для моделирования профессионально ориентированной коммуникации обучаемых с носителями языка.

Данная организация материала отвечает требованиям реализации функционально-содержательного подхода к преподаванию дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе. Специально созданная на основе учебно-речевых ситуаций научно-технической проблематики учебная модель коммуникации (Схема 2), в процессе которой реализуется важнейшая языковая функция – коммуникативная, способствовала усвоению элементов профессионально ориентированного общения, обеспечивая взаимосвязанное и взаимообусловленное развитие коммуникативной компетенции и ее неотъемлемых компонентов: социокультурной, информационной, лингвистической и прагматической компетенций и формирования на этой основе иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

В процессе формирования и совершенствования названных видов компетенций повышается уровень коммуникативной компетенции студента в целом, что обуславливает развитие профессиональной компетенции в целях непрерывного образования в течение жизни.

Оценивание уровня сформированности информационной компетенции как составной части иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности определялось как совокупность готовности и потребности работать с современными источниками научно-технической информации в профессионально ориентированной деятельности в соответствии с критериями, определяющими сформированность следующих умений:

- находить нужную информацию с помощью различных источников, включая современные мультимедийные средства;
- определять степень достоверности информации, новизны, важности;
- обрабатывать информацию в соответствии с ситуацией и поставленными задачами курсового, дипломного исследования;

– сохранять и перерабатывать информацию для решения широкого спектра научно-технических задач.

Определение способности, готовности и потребности студента работать с научно-технической информацией осуществлялось в рамках данного исследования по специально разработанным анкетам.

Практическая тренировка тематической лексики и содержательного материала предложенных текстов уровня проводилась в различных видах профессионально ориентированных ситуаций дистанционно и в аудитории, и в режиме смешанного обучения, в том числе эпизодах ролевых игр, дискуссиях, что способствовало развитию лексических навыков и формированию умений устной речи профессионально ориентированного характера, которые реализовывались в деятельности в целях формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Обучение профессионально ориентированному иностранному языку проводилось на основе проблемно ориентированных заданий (*task orientated approach*), направленных на взаимодействие партнеров в процессе обучения: учение-сотрудничество (*cooperative learning task*). В процессе формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности нами анализировались три уровня:

- вербально-семантический, предполагающий владение языком;
- когнитивной, включающей понятия, идеи, представления, фоновые знания;
- прагматический, состоящий из целей, мотивов, интересов, оценок, суждений, проявляющихся в речевой деятельности.

Организация работы с речевыми группами проводилась по таким видам деятельности как создание презентаций, тематических профессионально ориентированных проектов, проведение конференций и обсуждений круглого стола, работа с аутентичными текстами по специальности по следующему плану.

1. Формирование групп: по формам и видам работы:

- одновременная: все студенты работают в парах или группах;
- последовательная: сочетается работа в нескольких режимах (часть студентов работает в группах, другая часть – фронтально или в парах, или индивидуально).

Результаты стартового и итогового тестов студентов 3 и 4 курсов бакалавриата в соответствии в европейской шкалой оценивания в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык для профессиональных целей» приведены в таблице 1.

Таблица 1
Результаты стартового и итогового тестов студентов
3 и 4 курсов бакалавриата

<i>Стартовое тестирование (100%)</i>	<i>Итоговое тестирование (100%)</i>	<i>Common European Level Description (название уровня владения иностранным языком по Шкале Европы)</i>	<i>Common European Framework Level (обозначение уровня владения иностранным языком по шкале Европы)</i>	<i>IELTS (балльная оценка уровня владения иностранным языком экзаменационное тестирование по британской системе)</i>
0	0	Mastery-Upper Advanced	C2	8
3	12	Effective Proficiency-Lower Advanced	C1	7
14	21	Vantage-Upper Intermediate	B2	6
23	42	Threshold-Lower Intermediate	B1	5
32	15	Waystage-Elementary	A2	3-4
28	10	Breakthrough	A1	0

Для определения уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов были использованы стартовые текущие, срезовые и итоговые экзаменационные тесты по английскому языку в 5–7 семестрах обучения в группах бакалавров. Данные тесты имеют целью определить уровень сформированности языковой, речевой и социокультурной компетенций студентов, а также уровень читательской компетенции при работе с текстами научно-технического содержания и по направлению специальности, и информационной компетенции.

Важным моментом проведения парной и групповой работы явился подбор пар и групп обучаемых с учетом уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, уровня усвоения материала, особенностей протекания психических процессов, взаимоотношений обучаемых, их интересов, уровня развития информационной культуры.

Состав студентов в паре был сформирован примерно с одинаковым уровнем коммуникативной компетенции. Студентам с недостаточным уровнем сформированности коммуникативной компетенции были предложены дополнительные лексико-грамматические опоры, снимающие языковые трудности. Обучаемые с чертами лидеров были соединены с теми, кто имеет низкий уровень речевой инициативы. В процессе опытного обучения была применена следующая методика групповой и парной аудиторной, индивидуальной и самостоятельной работы студентов в целях формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции на основе использования образовательного Интернет-портала:

– создание гомогенных (однородных) и гетерогенных (разнородных) групп в целях повышения мотивации обучаемых с разным уровнем сформированности коммуникативной компетенции;

– правильный подбор пар, что позволило дифференцировать и индивидуализировать обучение, создать дополнительные мотивы к учебному диалогу;

– создание однородных речевых групп в процессе дифференцированной работы, чтобы дать возможность сильным обучаемым выполнять задания повышенной трудности;

– разработка заданий для слабо подготовленных студентов такой степени сложности, которая соответствует уровню сформированности компетенций.

Были использованы следующие типы коммуникативных упражнений для работы в парах и группах:

– *взаимодополняющие упражнения*, в которых студенты по очереди высказывают свою точку зрения, пересказывают прочитанный текст с обобщением его идеи и так далее;

– *взаимостимулирующие упражнения*, в которых студенты за-прашивают у своих товарищей какую-либо информацию, мнение;

– взаимоинформирующие упражнения, при которых студенты обмениваются новой друг для друга информацией, полученной из индивидуально прочитанных текстов, статей, сети Интернет.;

– упражнения «специализированные реакции», когда каждый студент получает индивидуальную коммуникативную задачу в рамках общей учебно-речевой ситуации: согласитесь / не согласитесь с суждением и т.д.

В процессе проведения экзаменационного тестирования был определен уровень сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов 4 курса.

При оценивании были определены уровни сформированности составляющих иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции: лингвистической (языковой, речевой), социокультурной, дискурсивной, стратегической, лингвострановедческой, лингвопрофессиональной, социально-информационной, социально-политической и персональной компетенций также в соответствии с бальной шкалой оценивания, принятой в вузе (Табл. 2).

Таблица 2
Перевод количества баллов теста в баллы
интегрального рейтинга вуза

Баллы по тесту (Уровень сформированности компетенции	Баллы рейтинга
100–90	I высокий	8
89–85	II достаточно высокий	7
71–84	III достаточный	6
65–70		5
60–64	IV менее чем достаточный	4
40–59		3
20–39	V низкий	2
15–19		1
0–14	VI выявить не удалось	0

Помимо тестирования был проведен устный опрос (интервью) студентов с целью выявления уровня сформированности коммуникативной компетенции по научно-технической проблематике. Данный опрос включал в себя представление устных докладов по теме курсовых и дипломных проектов и творческих заданий по индивидуальному чтению, а также проведение дискуссий и обсуждений на основе учебно-речевых ситуаций по направлению технической специальности группы.

Целью устного опроса было выявить:

- 1). уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции по всем видам речевой деятельности;
- 2). наличие определенного объема фоновых знаний и владения моделями научно-делового стиля, клише, необходимого для осуществления профессионально ориентированной коммуникации в рамках предлагаемой научно-технической тематики.

Динамика развития уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов-бакалавров 4 курса на основе использования Интернет-портала показана на Рис. 1.

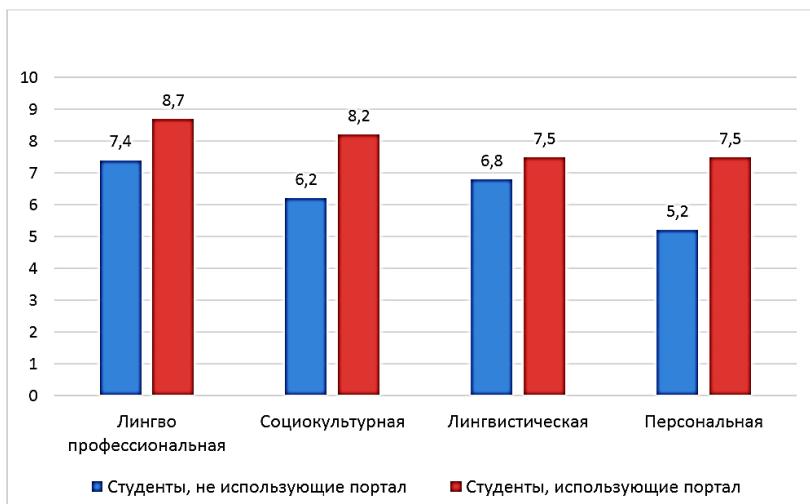


Рис. 1. Развитие уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов-бакалавров 4 курса

Для проведения устного опроса были выбраны профессионально ориентированные учебно-речевые ситуации, позволяющие диагностировать навыки использования лексико-грамматических единиц языка для специальных целей адекватно ситуации общения, уровень сформированности у студентов определенных фоновых знаний в рамках предлагаемой тематики и умения применять эти знания в процессе общения, сопоставлять их с имеющейся научно-технической информацией по обсуждаемой проблеме.

Опытное обучение показало, что темы и речевые задачи разработанных учебно-речевых ситуаций профессионально ориентированной проблематики интересны для обучаемых, что позволило вовлечь максимальное количество студентов (в том числе и с разным уровнем обученности) в процесс иноязычной деятельности, избежать монотонности занятий, используя различные приёмы и режимы работы, сделать учебное общение более естественным, тем самым, повышая мотивацию к изучению языка, создавая благоприятную атмосферу дистанционно и на занятиях.

На основании анализа теоретического материала, вузовской практики и результатов опытно-экспериментальной работы было установлено, что процесс развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыкового состоит из нескольких этапов, последовательно сменяющих друг друга. Таким образом, можно утверждать, что динамика развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов осуществляется в следующей последовательности: от формирования лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенций к развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности и далее к этапу становления профессионализма языковой личности специалиста.

В ходе опытного обучения мы убедились, что учебно-речевые ситуации данного типа позволяют студентам почувствовать уверенность в успехе в процессе формирования и развития иноязычной профессиональной коммуникации, осознать возможность последующей иноязычной профессиональной коммуникации будущих специалистов с носителями языка. Материал, усвоенный в процессе обсуждения научно-технических речевых ситуаций, может быть перенесён в среду реальной коммуникации с представителями англо-говорящих стран, использован в процессе чтения научно-технической литературы и газет, где полученные фоновые знания используются и обогащаются в процессе опосредованной и непосредственной коммуникации (Рис. 2).



Рис. 2. Развитие коммуникативной и лингвистической компетенций студентов-бакалавров на основе использования интернет-портала

В результате опытного обучения была также выявлена покурсовая динамика развития значимых составляющих профессиональной компетентности специалиста в процессе становления иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов-бакалавров неязыкового вуза (Табл. 3).

Исходя из процентного соотношения покурсовой динамики выделенных значимых, на наш взгляд, показателей профессионализма, можно сделать вывод об эффективности совокупности условий, создаваемых в образовательном пространстве вуза в целях успешной профессионально ориентированной деятельности студентов-бакалавров по дисциплине «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей».

Таблица 3

Покурсовая динамика развития значимых составляющих профессиональной компетентности специалиста технического университета

Качества профессиональной компетентности специалиста	2 курс (%)	3 курс (%)	4 курс (%)
Языковая подготовленность	38,4	57,5	65,1
Профессионально ориентированная коммуникация	4,5	68,7	75,8
Культура профессионально ориентированного общения	40,8	62,2	77,9

Анализ ответов позволяет выявить значимую для данного исследования динамику покурсового рейтинга уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов и устойчивую значимость профессионально ориентированной подготовки будущих специалистов.

Учебная деятельность, как и любая другая, характеризуется субъективностью, активностью, предметностью, целенаправленностью, осознанностью. Она имеет определённую структуру и содержание. Внешняя структура учебной деятельности, рассмотренная И.А. Зимней, включает такие основные компоненты, как:

- мотивация;
- учебные задачи в определённых ситуациях в форме задания;
- учебные действия;
- контроль, переходящий в самоконтроль;
- оценка, переходящая в самооценку [91].

Мотивация, как совокупность побудителей, выступает сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, которые определяют возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности.

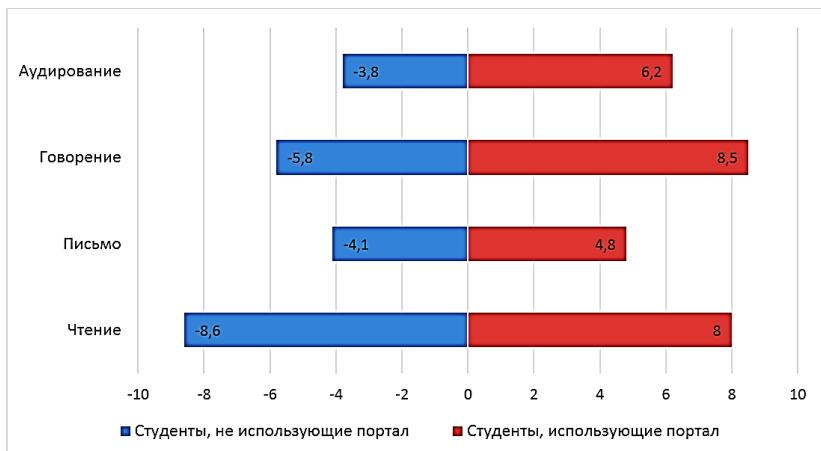


Рис. 3 Развитие видов деятельности студентов магистратуры на основе использования интернет-портала

Мотивация, как совокупность побудителей, выступает сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, которые определяют возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности.

Процесс изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных (профессиональных) целей (English for Specific Purposes) на основе образовательного Интернет-портала Эдмодо характеризуется достаточно высокой мотивацией студентов (Рис. 4).

Полученные данные свидетельствуют о том, что в экспериментальных группах по сравнению с контрольными заметно возросло число студентов, которые достигли высокого и среднего уровня развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности, и намного уменьшилось количество студентов с низким уровнем развития данной компетентности. Значительное повышение результатов в экспериментальных группах и относительная их устойчивость в контрольных свидетельствует об эффективности проводимой работы.

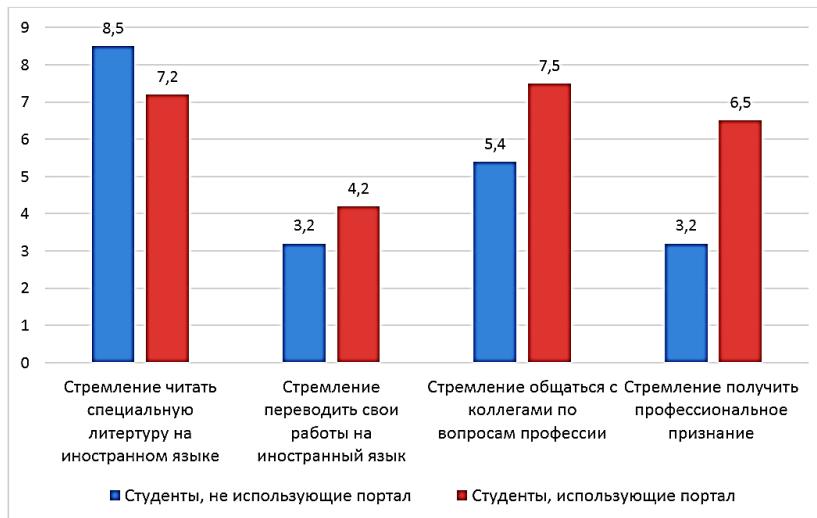


Рис. 4. Мотивация студентов магистратуры к изучению иностранного языка для специальных целей на основе использования интернет-портала

Процесс изучения английского языка для специальных целей (ESP – English for Specific Purposes) рассматривается как актуальная и действенная основа для дальнейшего иноязычного профессионально ориентированного общения выпускника технического вуза со специалистами других стран [3; 5; 10; 13].

Обучение ESP соответствует психологическим особенностям студенческого возраста на втором образовательном уровне, когда меняется мотивация учебной деятельности и ведущим становится мотив профессионально ориентированной направленности [9; 12]: студент выражает желание читать иностранную литературу по специальности, принимать активное участие в студенческих научно – технических конференциях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование показало, что востребованность развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста неязыкового вуза обусловлена внешними причинами глобализации мира и внутренними требованиями современной этнокультурной ситуации в России, а также потребностями профессионального образования, учитывая общемировые тенденции развития: поиск ценностных ориентиров, необходимость развития компетентностей и инновационного профессионально ориентированного мировоззрения, обеспечивающих выживание в мировом сообществе; определение значимых личностных коммуникативных качеств в процессе иноязычного межкультурного общения в профессиональной сфере, актуальность развития межкультурных свойств вторичной языковой личности современного специалиста.

Компетентностный подход к изучению ESP как средству профессионально ориентированного общения, является перспективным направлением повышения качества обучения.

Несмотря на то, что по проблеме компетентностного подхода существует достаточное количество исследований, особенности данной проблемы в сфере изучения ESP студентами технических специальностей университета требуют дальнейшего рассмотрения.

Учет индивидуальных особенностей каждого студента и группы в целом позволяет развивать профессиональную компетентность средствами иностранного языка с опорой на профильные знания студентов по направлению специальности.

Готовность к профессионально ориентированному общению необходима выпускникам неязыкового вуза для того, чтобы быть компетентными и востребованными на международном рынке труда. Иностранный язык является средством повышения профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза по направлению специальности, развития личностных качеств делового общения, успешной профессиональной деятельности конкурентоспособного специалиста.

В современных условиях развития общества одной из важнейших задач университетского образования является подготовка кон-

курентоспособных выпускников, способных достичь профессионального успеха на национальном и международном уровнях. Изучение дисциплины «Иностранный язык для специальных целей – English for Specific Purposes (ESP) – способствует расширению границ профессионально ориентированной коммуникации, развивает иноязычную профессиональную коммуникативную компетентность студентов, формирует личностные качества делового общения, приобщает студентов к мировой науке.

Уровневый курс изучения иностранного языка для специальных целей характеризуется компетентностным, интегративным и междисциплинарным подходами к обучению студентов. Сотрудничество с техническими кафедрами по направлению профильной подготовки студентов способствует поиску инновационных методических путей обучения в сфере применения мультимедийных средств и электронных образовательных онлайн порталов.

Поиск дальнейших путей развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности актуален в условиях международной академической и профессиональной мобильности с целью обеспечения высококачественной подготовки конкурентоспособных специалистов, будущих инженеров, способных осуществлять профессионально ориентированную и научно-исследовательскую деятельность на иностранном языке в глобальном поликультурном мире.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009.
3. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Анжела Сергеевна Андриенко. – Ростов н/Д, 2007. – 282 с.
4. Андриенко А.С. Функции и требования к системе оценивания уровня сформированности компетенций студентов вуза (на примере дисциплины «Иностранный язык» // Перспективы развития языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции (г. Таганрог, 14–16 июня 2012). – Таганрог: ТТИ ЮФУ, 2012. – С. 48-54.
5. Андриенко А.С. Электронная презентация как средство обучения и контроля студентов в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» в техническом вузе // Культура. Духовность. Общество: Сборник материалов Международной научно-практической конференции / Под общ. редакцией С.С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 173–177.
6. Андриенко А.С. Методика смешанного обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному общению // Наука и образование в жизни современного общества: Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции (29 ноября 2013 г.). В 18 ч. Ч. 17 / М-во обр. и науки РФ. – Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес. Наука. Общество», 2013. – С. 11–12.
7. Андриенко А.С. Внеаудиторная работа студентов вуза как значимая составляющая УМК дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» // Экономика и социум. Вып. №1 (10) / Институт управления и социально-экономического развития. – январь-март 2014. – С. 130–133 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.iupr.ru

8. Андриенко А.С. Развитие качеств личности студентов технического вуза, необходимых для профессионально ориентированного общения на иностранном языке // Перспективы развития языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (г. Таганрог, 25–26 сентября 2014). – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2014. – С. 67–71.

9. Андриенко А.С. Формирование читательской компетенции студентов неязыкового вуза в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» // Общество, культура, наука: проблемы конвергентного развития: Сборник научных трудов профессорско-преподавательского состава, аспирантов и магистрантов Института управления в экономических, экологических и социальных системах ЮФУ / Под ред. д-ра техн. наук, профессора В.В. Петрова. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. – С. 141–144.

10. Андриенко А.С. Организация самостоятельной работы студентов неязыкового вуза в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» // Проблемы непрерывного профессионального образования в России: состояние и перспективы: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов н/Д, 2015. – С. 6–12.

11. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – №11.

12. Бондарев М.Г. Смешанное обучение английскому языку для специальных целей с использованием смарт-учебника / М.Г. Бондарев, А.В. Бакулов // Народное образование. Педагогика: Вестник Воронежского государственного университета. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – №1. – С. 168.

13. Бондарев М.Г. Портфолио как средство эффективности формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции / М.Г. Бондарев, А.С. Трач // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2011. – №2 (4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://digital-mag.tti.sfedu.ru/lib/4/2-2011-2\(4\).pdf](http://digital-mag.tti.sfedu.ru/lib/4/2-2011-2(4).pdf)

14. Багдасарьян Н.Г. Профессиональная культура инженера: механизмы освоения. – М., 1998.

15. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии. – М.: Изд-во МГПУ, 2000.
16. Барышников Н.В. О преемственности целей обучения иностранному языку в средней школе и вузе // Иностр.яз. в шк. – 1989. – №6. – С. 34–35.
17. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н.В. Барышников. – М.: Просвещение, 2003. – 150 с.
18. Бердичевский А.Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности // Иностр. языки в школе. – 2004. – №2.
19. Бердичевский А.Л. Диалог культур на уроках родного и иностранного языков / А.Л. Бердичевский, Н.Н. Соловьёва // Иностранные языки в школе. – 1993. – №6.
20. Бермус А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования. – Ростов н/Д: РГПУ, 2002.
21. Бесpal'ko B.P. Слагаемые педагогической технологии. – M.: Pedagogika, 1989.
22. Бесpal'ko B.P. Программированное обучение: Дидактические основы. – M.: Vyschaya shkola, 1970. – 300 c.
23. Бесpal'ko A.A. Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem. – Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo universiteta, 1977. – 204 c.
24. Bibler B.S. Ot naukoucheniya – k logike kultury: Dva filosofskih vvedeniya v dvadtsat' pervyyi vek. – M.: Politizdat, 1990. – 413 c.
25. Bibler B.S. Dialog kultur i shkola XXI veka // Shkola dialoga kultur. Idei. Opyt. Problemy. – Kemerovo: ALEF, 1993.
26. Bibler B.S. Ot naukoucheniya – k logike kultury: Dva filosofskih vvedeniya v dvadtsat' pervyyi vek. – M.: Politizdat, 1990. – 413 c.
27. Bim I.L. Celi obucheniya iazyku v ramkakh bazovogo kursa // Inostrannye jazyki v shkole. – 1995. – №5. – C. 2–8.
28. Bim I.L. Konceptiya obucheniya vtoromu iazyku (nemeckomu na base anglijskogo) / I.L. Bim. – Obninsk: Titul, 2001. – 48 c.
29. Bim I.L. Metodika obucheniya iazyku kak nauka i problema shkolskogo uchebnika. – M.: Russkij jazyk, 1997. – 288 c.
30. Bol'shoy tolkovyj slovar' russkogo jazyka. – SPb.: Norint, 2000.

31. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания гуманистического типа // Образование в поисках смыслов. – Ростов н/Д: РАО Южное отделение, 1995.
32. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д: ТЦ «Учитель», 1999. – 560 с.
33. Бондаревская Е.В. Научно-теоретические основы личностно-ориентированного образования // Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии / Под ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов н/Д, 1995. – С. 5–22.
34. Взятышев В.Ф. Баланс технологий – социокультурный императив развития, лекция-доклад // Серия материалов Третьей Всероссийской школы-семинара «Информационные технологии в управлении качеством образования и развитии образовательного пространства» / Под ред. Н.А. Селезневой, И.И. Дзегеленка. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 50 с.
35. Временное положение о сертификации качества педагогических тестовых материалов, используемых для оценки знаний обучающихся в образовательных учреждениях РФ. Приложение к приказу министерства образования РФ от 17 апреля 2000 г. №1122 о сертификации качества педагогических тестовых материалов // Вестник образования. – 2000. – №11.
36. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Вестник высшей школы. – 1999. – №3. – С. 30–32.
37. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Докл. на VI Конгр. МАПРЯЛ. – М.: Рус. яз., 1986. – С. 78–90.
38. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. – 1977. – №6. – С. 38–45.
39. Газман О.С. Базовая культура и самоопределение личности // Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы – М., 1989.

40. Гальскова Н.Д. Программы общеобразовательных учреждений. Немецкий язык для общеобразовательных школ с углублённым изучением немецкого языка 2–11 классы / Н.Д. Гальскова, О.Л. Захарова, Г.А. Корникова [и др.]. – М.: Просвещение, 2003.
41. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Аркти – Глосса, 2000. – 165 с.
42. Гапоненко С.А. Диагностика и условия развития психолого-педагогической компетентности преподавателя педагогического колледжа: Автореф. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 1999.
43. Гершунский Б. Философия образования для XXI века. – М., 1998.
44. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стэнли. – М.: Прогресс, 1978.
45. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание / Под общей ред. профессора Ю.Б. Рубина. – М.: ООО «Маркет DC Корпорейшн», 2004. – 540 с.
46. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования от 17 марта 2000 г.
47. ГОСТ Р ИСО 9001 – 2001. Системы менеджмента качества. Требования.
48. Гребнев Л.С. Россия в Болонском процессе: середина большого пути // Высшее образование в России. – 2004. – №4.
49. Гром Е.Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся 10-11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999 – 24 с.
1. Громыко Ю. Изменение в содержании и оценке качества образования и образовательных технологий / Ю. Громыко, В. Давыдов, В. Зинченко [и др.] // Вестник высшей школы. – 1998. – №3.
50. Давыдов В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.
51. Даниленкова Г.Г. Педагогическое проектирование учебного процесса / Г.Г. Даниленкова // Сб. научн. ст. / Калинингр. ун-т. – 2000. – С. 25–27.
52. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. – UNESCO, 1996. – С. 37.
53. Дорофеев А.А. Дидактические основы проектирования литературы по дисциплинам специальности технического университета. – М., 2002.

54. Дружилов С.А. Профессиональные деформации и деструкции как следствие искажения психологических моделей профессии и деятельности // Журнал прикладной психологии. – М.: ЭКО, 2004(б). – №2. – С. 56–62.
55. Дружилов С.А. Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход // Вестник Балтийской педагогической академии. Вып. 52. – СПб.: Изд-во БПА, 2003(а). – С. 40–46.
56. Дружилов С.А. Ценностные ориентации как ресурсная составляющая, обеспечивающая успешность профессиональной адаптации / С.А. Дружилов, Д.В. Хашина // Модернизация системы образования: подходы, решения, опыт реализации. – Новокузнецк: Изд-во Института повышения квалификации, 2003. – С. 117–121.
57. Дэвидсон Д. Функционирование русского языка: методический аспект: Планарный доклад / Д. Дэвидсон, О.Д. Митрофанова // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М.: Рус. яз., 1990. – 27 с.
58. Евдокимова М.Г. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе как система / М.Г. Евдокимова // Иностранный язык как компонент профессиональной подготовки в неязыковом вузе. – М.: Вестник Моск. лингвистич. ун-та. Педагогические науки, 2013. – Вып. 12 (672).
59. Елизарова Г.В. Культура обучения иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
60. Елизарова Г.В. О некоторых способах формирования социокультурной компетенции (на примере культурной универсалии «отношения к действию») // Актуальные проблемы совершенствования содержания и методов обучения в школе и вузе: Межвуз. сб. науч. тр. – Мурманск: МППИ, 1999. – С. 8–11.
61. Ефремова Н.Ф. Современные тестовые технологии в образовании. – М. – Ростов н/Д: Изд-во ДГТУ, 2001.
62. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М., 2000.
63. Зайченко А.А. Некоторые вопросы языковой подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации // Преподавание иностранных языков и культур: история и современность: Сборник научных трудов, Пятигорск: ПГЛУ, 2003 – С. 86–93.
64. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М., 1992. – 60 с.

65. Захаревич В.Г. Болонская декларация и задачи ТРТУ АО её реализации / В.Г. Захаревич, Н.П. Заграй, В.А. Обуховец, В.П. Попов. – Таганрог, Изд-во ТРТУ, 2004. – 46 с.
66. Захаревич В. Международная аккредитация образовательных программ (Опыт ТРТУ) / В. Захаревич, В.П. Попов, Л. Гребнев // Высшее образование. – 2005. – №12. – С. 3–8.
67. Захаревич В.Г. Международная аккредитация в АВЕТ как основа академической мобильности / В.Г. Захаревич, В.П. Попов, А.Н. Каркищенко, Н.П. Заграй. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2003. – 28 с.
68. Захарова О.А. Система компьютерной поддержки процесса управления научно-педагогическим исследованием: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2000.
69. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Материалы к 1-му заседанию методологического семинара (20 мая 2004 г.). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
70. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
71. Зимняя И.А. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностр. языки в школе. – 1991. – №3. – С. 9–15.
72. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 2000.
73. Зиновкина М. Теоретические основы целенаправленного формирования технического мышления и инженерных умений студентов. – М., 1987.
74. Иванова Е.В. Работа старшеклассников с различными информационными источниками // Иностр. языки в школе. – 1999. – №6. – С. 41–42.
75. Игнатова Т.Ю. Английский для общения: Интенсивный курс. – М.: Высшая школа, 1997. – 402 с.
76. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – №4. – С. 54–60.
77. Ильясов И. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине / И. Ильясов, Н. Галатенко. – М., 1994.

78. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991.
79. Инновационное обучение: стратегия и практика / Под ред. В. Ляудис. – М., 1994.
80. Исаев И. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – М. – Белград, 1993.
81. Исследования по общей теории систем // Сб. переводов / Под ред. В.Н. Садовского и Э.Г. Юдина. – М.: Прогресс, 1969. – 520 с.
82. Кадинхин Е. Высшая школа в системе непрерывного образования. – М., 1990.
83. Каким быть ученику: дидактические принципы построения / Под ред. И. Лернера, Н. Шахмаева: В 2 кн. – М., 1992.
84. Карпова Г.Ф. Методика изучения личности учащихся ПТУ / Г.Ф. Карпова, Е.А. Михайлычев. – М.: Высшая школа, 1989.
85. Карташев В.А. Система систем. Очерки общей теории и методологии. – М.: Прогресс – Академия, 1995.
86. Китайгородская Г.А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам // Иностр. яз. в шк. – 1988. – №6. – С. 3–8.
87. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: Рус. яз., 1992. – 254 с.
88. Климов Е.А. Психология профессионала. – М. – Воронеж, 1996.
89. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»; Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
90. Компьютерная техника. Computer Engineering: Учеб. пособие / М.Г. Бондарев, А.С. Андриенко, Л.В. Буренко, О.Г. Мельник, Э.А. Сидельник; под общ. ред. Г.А. Краснощековой. – М.: ФЛИНТА, 2015.
91. Константинова А.Ю. Что же входит в структуру коммуникативной компетенции нефилолога в области продуктивной речи? // Русский язык за рубежом. – 1993. – №3. – С. 78–83.
92. Концепция непрерывного образования // Народное образование. – 1989. – №10. – С. 3–12.
93. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf>

94. Коржуев А.В. Современная теория обучения: общеначальная интерпретация: Учебное пособие для вузов / А.В. Коржуев, В.А. Попков. – М.: Академический проект, 2006. – 160 с. – («Gaudemus»).
95. Корочкина М.Г. Формирование межкультурной компетенции и вторичной языковой личности студентов неязыкового вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2000. – 20 с.
96. Краснощекова Г.А. Непрерывное языковое образование в языковом вузе. – М.: Издательский дом МПА – Пресс, 2005. – 150 с.
97. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: ЛГУ, 1970. – С. 144.
98. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 4.
99. Кулагин В.П. Инновационные технологии и информатизация образования. ГНУ «Госинформобр» / В.П. Кулагин, Г.А. Краснова, Б.Б. Оvezов, Н.В. Сюлькова, В.Я. Цветков. – М.: Янус – К, 2005. – 180 с.
100. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
101. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984.
102. Лукина Э.Ю. Housing: Методические указания для студентов 1 курса / Э.Ю. Лукина, С.Ю. Богданова. – Иркутск: ИГЛУ, 2000. – 40 с.
103. Лuria А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 253 с.
104. Майоров А.Н. Мониторинг учебной эффективности. – Школьные технологии. – 2000. – №1. – С. 96–131.
105. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для систем образования. – М., Народное образование, 2000.
106. Малькова З.А. Поликультурное образование как глобальная задача современной школы // Поликультурное образование в современной России: проблемы и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (16–18 сентября 1997). – Пятигорск, 1997.
107. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.

108. Мартынова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка // Иностр. языки в школе. – 1999. – №4. – С. 19–21.
109. Международная интеграция в образование: механизмы, практические выходы и проблемы для российских вузов / О.О. Мартыненко, И.П. Черная – Владивосток, 2005.
110. Методические указания по подготовке педагогических тестовых материалов к сертификации (Приложение 3 к приказу Министерства образования РФ от 10.04.2000 №1122 «О сертификации качества педагогических тестовых материалов») // Вестник образования. – 2000. – №11. – С. 54–57.
111. Милосердова Е.В. Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации // Иностранные языки в школе. – 2004. – №3.
112. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 1995. – №5. – С. 13–18.
113. Мильдруд Р.П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста / Р.П. Мильдруд, А.А. Гончаров. – ИЯШ. – 2003. – №1. – 12 с.
114. Мильруд Р. Обучение языку в специальных целях: сущность, методика, рефлексия / Р. Мильруд // Иностранные языки. Рубрика ИЯ в системе профобразования. – 2013. – 6 мая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/05/english-special/>
115. Митрофанова О.Д. Язык научно-технической литературы. – М., 1973.
116. Минина Н.М. Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекомендации. – Мю: НВИ-ТЕЗАУРУС, 1998.
117. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика? // Иностранные языки в школе. – 1996. – №1. – С. 2–5, 36.
118. Михайлычев Е.А. Дидактическая тестология. – М.: Народное образование, 2001.
119. Михайлычев Е.А. Конструирование дидактических тестов: Учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Изд-во обл. ИУУ. – 2000.

120. Михайлычев Е.А. Теоретические основы педагогической диагностики. – Автореф. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1991.
121. Мишина Г.С. Из опыта работы с международными e-mail проектами // Иностр. языки в школе. – 2000. – №4. – С. 54–57.
122. Моисеева О.М. Опыт проектного обучения иностранному языку в средней школе (на материале фр. языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина, 1994. – 16 с.
123. Монахов В.М. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя / В.М. Монахов, Т.К. Смыковская // Школьные технологии. – 2001. – №4. – С. 48–64.
124. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 1997. – №3. – С. 20–27.
125. Нардюжев В.И. Современные системы компьютерного тестирования / В.И. Нардюжев, И.В. Нардюжев // Школьные технологии. – 2001. – №3. – С. 45–65.
126. Научные школы Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана. История развития / Под ред. И.Б. Федорова и К.С. Колесникова. – М., 1996.
127. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: Прогресс-Книга; Владос, 1994. – 496 с.
128. Непомнящий А.В. Интеграция технического и психологического образования в вузе как фактор гуманизации подготовки специалистов технико-технологического направления. – Автореф. ... д-ра пед. наук, Ростов н/Д, 1999.
129. Нехорошева А.В. Из опыта работы по проектной методике // Иностр. языки в школе. – 2002. – №1. – С. 18–21.
130. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышен. квалифицир. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
131. Общеевропейские компетенции: изучение, преподавание, оценка. – М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.
132. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – Cambridge University Press, Департамент современных языков, Страсбург, 2001.

133. О концепции реформирования системы образования РФ: Рек. парламент. слушаний // Педагогика. – 1998. – №4. – С. 9–11.
134. Оскарсон Б. Базовые навыки как интегрирующий фактор учебного плана. // Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. Ван Занворт. – М., 2001. – С. 44–46.
135. Оценка качества подготовки выпускников средней (полной) школы по иностранному языку / Сост. Е.Е. Горчилина. – М.: Дрофа, 2001. – 96 с.
136. Оценка качества профессионального образования / Под общей редакцией В.И. Байденко, Дж. Ван Занворт. – М., 2001. – С. 40–63.
137. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студентов вузов / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; Под ред. Т.С. Паниной – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
138. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
139. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 1999.
140. Писаренко В.И. Индивидуализация, дифференциация и интеграция в инновационном обучении / В.И. Писаренко // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы: Материалы международной научно-практической конференции. – 1998. – №2.
141. Пидкастистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
142. Полат Е.С. Метод проектов на уроке ИЯ // ИЯШ. – 2000. – №2/3. – С. 3–10.
143. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 1999. – 270 с.
144. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // ИЯШ. – 2000. – №1. – С. 4–11.
145. Поляков О.Г. Английский для специальных целей: теория и практика. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 186 с.
146. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М. – Воронеж, 1996.

147. Раннева Н.А. Сборник тестовых заданий по русскому языку для иностранцев. Научный стиль (медико-биологический профиль) / Н.А. Раннева, Л.П. Донскова, И.А. Асадулаева, Л.Н. Кишкина, Л.Л. Сейфулина. – Ростов н/Д, 2000.
148. Раннева Н.А. Развитие лингвистической компетенции как средство вхождения в международное образовательное пространство: Материалы международной конференции. – Ростов н/Д: ООО «ЦВВР», 2001. – С. 160–163.
149. Рафф С.Е. Тесты в учебном процессе // Школьные технологии. – 2001. – №1. – С. 120–122.
150. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Медицинская пресса, 2002. – 352 с.
151. Рекомендации Всероссийского совещания «Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании» и заседания Рабочей группы по изучению аспектов Болонского процесса. – М., 23 апреля 2003.
152. Реформы образования: аналитический обзор / Под ред. В.М. Филиппова. – М.: Центр сравнительной образовательной политики, 2003. – 303 с.
153. Сайт Европейской федерации национальных инженерных ассоциаций (European Federation of National Engineering Associations – FEANI) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.feani.org/>
154. Сайт ABET [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.abet.org/recognized_programs.shtm
155. Сайт Национального общества профессиональных инженеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.n-spl.org/>
156. Сайт Европейской федерации национальных инженерных ассоциаций (European Federation of National Engineering Associations. – FEANI) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.feani.org/>
157. Саломадин И.М. Диалог в педагогике: проблемы организации и исследования // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово: АЛЕФ, 1993.
158. Сальная Л.К. Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению / Л.К. Сальная; под ред. И.А. Цатуревой. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. – 198 с.

159. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. докт. диссерт. – М., 1993. – 47 с.
160. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: ИСТОКИ, 1996. – 237 с.
161. Сафонцев С.А. Технология критериально-ориентированного тестирования потенциальных возможностей учащихся. – Автореф. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2002. – 24 с.
162. Сафонцев С.А. Инвариантность образовательного процесса. – Ростов н/Д: Изд-во РО ИПКиПРО, 2002.
163. Сборник документов, касающихся международных аспектов высшего образования / Сост. Е.В. Шевченко. – СПб.: Оракул, 2000. – 544 с.
164. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии. – М.: МИИ школьных технологий, 2005. – 176 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).
165. Симонов В.П. Образовательный минимум: измерение, достоверность, надежность / В.П. Симонов, Е.Г. Черненко // Педагогика. – 1994. – №4. – С. 30–34.
166. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2003. – 238 с.
167. Соловова Е.М. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования // Иностр. языки в школе. – 2001. – №4. – С. 8–11.
168. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 432 с.
169. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению образования / Под ред. А.А. Пинского. – М., 2001.
170. Сысоев П. В. Обучение культурному самоопределению и диалогу культур посредством иностранного языка. (на материале курса по культурведению США для языковых вузов): Автореф. ... дис. ... канд. пед. наук. – 2000.
171. Тамбовкина Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов // Иностр. языки в школе. – 2000. – №5. – С. 63–68.
172. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

173. Тер-Минасова С.Г. Преподавание иностранного языка – наука, искусство или политика // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: Материалы Всероссийской конференции // Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Вып. IV. – М., 2000. – С. 3–5.
174. Теслина О.В. Проектные формы работы на уроке иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2002. – №3. – С. 41–46.
175. Туркина Н.В. Работа над проектом при обучении английскому языку // Иностр. языки в школе. – 2002. – №3. – С. 46–48.
176. Фасхутдинова Г.М. Новые УМК по английскому языку для X и XI кл. общеобразовательной школы // Иностр. языки в школе. – 1997. – №5. – С. 51–53.
177. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.
178. Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
179. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 1987. – 208 с.
180. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) – М.: Высшая школа. – 1989. – 238 с.
181. Халеева И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода // Психолингвистика и межкультурные взаимоотношения: Тез. докл. 10 Всесоюз. симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – М.: АН СССР, Ин-т языкознания, 1991. – С. 310–312.
182. Хомский Н. Язык и мышление. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
183. Хохлова В.В. Особенности восприятия культуры страны изучаемого языка / В.В. Хохлова, Ю.В. Хохлова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №3.
184. Цатурова И.А. Возможности использования тестирования в методике обучения иностранным языкам в неязыковых вузах // Психология и методика обучения второму языку. – М., 1969. – С. 39–42.
185. Цатурова И.А. Проблема контроля и методов тестов // Проблема контроля при обучении иностранным языкам в вузе. Вып. 1. – Таганрог, 1972. – С. 3–16.

186. Цатурова И.А. Обработка результатов теста // Проблема контроля при обучении иностранным языкам в вузе. Вып. 2. – Таганрог, 1974. – С. 3–21.
187. Цатурова И.А. Многоуровневая система языкового образования в высшей технической школе: Дис. в виде научного доклада ... д-ра пед. наук. – Таганрог, 1995. – С. 50.
188. Цатурова И.А. Тестирование устной коммуникации / И.А. Цатурова, С.Р. Балуян. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2002. – 124 с.
189. Цитаты великих людей о компетенциях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.feani.org/>; <http://linguis.net/quotes-about-language-learning/>; <https://citaty.info/character/francisko-dankoniya>
190. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. Пособие для вузов. – М.: Юнити-Дана, 2002. – 437 с.
191. Чернилевский Д.В. Технология обучения и ее выбор // Энциклопедия профессионального образования. В 3 т. Т. 2. – М., 1999. – С. 248–249.
192. Чернилевский Д.В. Технология обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов. – М.: Экспедитор, 1996. – С. 14.
193. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
194. Чошанов М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе: Дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1996.
195. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб. пособие. – М.: Логос, 1998. – 320 с.
196. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №2.
197. Шукшинов В.Е. Инновационное образование: идеи, принципы, модели. Международная академия наук высшей школы / В.Е. Шукшинов, В.Ф. Взятышев, Л.И. Романкова. – М., 1996.
198. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М., 1999.
199. Юскарсон Б. Базовые навыки как интегрирующий фактор учебного плана // Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. ван Зантвортса. – М., 2001. – С. 44–46.

200. Юцявичене П. Теоретические основы модульного обучения: Дис. ... д-ра пед. наук. – Вильнюс, 1990.
201. Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании.- М: МИА, 2008. - 14 с.
202. Яковлева Л.Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2001. – №6.
203. Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. – СПб., 1999.
204. Andrienko A.S., Dmitrieva I.A., Bakaeva T.N., Popova O.V., Tolmacheva L.V. The Realization of Programs “Occupation Safety and Health (OSH)” and “Health Safety and Environmental (HSE) Management System”. 2015 International Conference on Application of Information and Communication Technologies (AICT). 14–16 October 2015. Rostov-on-Don. Russia. www.aict.info/2015. Pp. 511–516.
205. Andrienko A.S., Dmitrieva I.A., Popova O.V. Computer Support of “Psychology of Communication” Discipline as a Part of “International Scientific and Technical Communications” Course. 2015 International Conference on Application of Information and Communication Technologies (AICT). 14–16 October 2015. Rostov-on-Don. Russia. www.aict.info/2015. Pp. 574–578.
206. Brown, H. D. (1980). Principles of Language Learning and Teaching. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
207. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. – 1. – 1980. – 47 p.
208. Carver, D. (1983). Some propositions about ESP. *ESP Journal*, 2 (2), p. 131–137. doi: 10.1016/0272-2380(93)90003.
209. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge. The M.I.T Press, 1965. – 251 p.
210. Coffey, B. (1984). State of the art: English for Specific Purposes. *Language Teaching* 17 (1), 2–16.
211. Edmodo. (September, 2008) A global educational network. Retrieved from: <https://www.edmodo.com>.
212. Fernández-Pampillón, A.-M., & Pareja-Lora, A. (2017). e-Vocabulary and e-Learning. *Education Sciences*, 7(1), 34. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/educsci7010034>.
213. European Training Foundation. – 1997. – C. 160.

214. Hutchinson T., A. Waters (1987). English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press.
215. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Second B. Education for Europe. Strasburg, 1997. – P. 11.
216. Johns, A. M. (2012) The History of English for Specific Purposes Research, in The Handbook of English for Specific Purposes (eds B. Paltridge and S. Starfield), John Wiley & Sons, Ltd, Chichester, UK. doi: 10.1002/9781118339855.ch.
217. Mertens D. Schlueselqua lifikation. Thesen zur Schulung für eine Moderne Gesellschaft // Verlag W. Kohlhammer. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz, 1974.
218. Pisarenko, V. (2017). Teaching a Foreign Language Using Videos. Social Sciences, 6(4), 125. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/socsci6040125>.
219. Omaggio A.C. Teaching language in context. – Boston: Heinle & Heinle Publishers Inc., 1986.– 479 p.
220. Savignon S.J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education. – Yale University Press. New Haven & London, 2002. – 243 p.
221. Schelten A. Ein führung in die Berufspedagogik. – Stuttgart, 1991. – S. 141.
222. Simon Shaw. Development of Core Skills training in the Partner Countries. Final report for the ETF Advisory Forum Sub – Group D, European Training Foundation, June, 1998.
223. Swales J. M. (1971). Writing Scientific English Text. London: Thomas Nelson & Sons Ltd, 1971. – 167 p.
224. Teeter J. (2017). Improving Motivation to Learn English in Japan with a Self-Study Shadowing Application. Languages, 2(4), 19. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/languages2040019>
225. Van Ek J.A. The Threshold Level. – Strasbourg: Council of Europe, 1980. – Oxford.: Pergamon Press, 1980. – 253 p.
226. Van Ek. J.A. Objectives for foreign language learning . Project No. 12: learning and teaching modern languages for communication. – Vol. I. Scope. – Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. – Strasbourg, 1986. – 65 p.

227. Van Ek. J.A. Objectives for foreign language learning . Project No. 12: learning and teaching modern languages for communication. – Vol. II. Levels. – Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. – Strasbourg, 1987. – 77 p.
228. Wiebe G. (2015) Edmodo teaching history. Retrieved from: <http://teachinghistory.org/digital-classroom/tech-for-teachers/25425>.
229. Woolfolk A. E. (1993). Educational Psychology. Boston: Allyn and Bacon.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

Андринко Анжела Сергеевна

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

Авторская монография
Чебоксары, 2017 г.

Редактор *А.С. Андринко*
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 26.12.2017 г.

Дата выхода издания в свет 28.12.2017 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 5,58. Заказ К-303. Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
8 800 775 09 02
info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru