

Научная статья

УДК 378.016:811.1

doi: 10.17223/19996195/57/11

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ

Наталья Николаевна Сергеева¹,
Светлана Николаевна Сорокоумова^{2, 3, 4}

¹ Уральский государственный педагогический университет,
Екатеринбург, Россия, snatalia2016@mail.ru

² Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии РФ, Новосибирск, Россия, 4013@bk.ru

³ Российская академия образования, Москва, Россия

⁴ Российский государственный социальный университет, Москва, Россия

Аннотация. Обоснован и разработан профессионально ориентированный подход при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза. Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе; предметом – профессионально ориентированный подход при обучении иностранному языку в рамках дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере». Использованы следующие теоретические и эмпирические методы исследования: теоретический анализ и обобщение зарубежной и отечественной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; анализ опыта обучения иностранному языку в неязыковых вузах; обобщение, сравнение, сопоставление, систематизация. Рассмотрена сущность «подходного» обучения иностранному языку, профессионально ориентированного подхода, частно-методических принципов обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза в профессионально ориентированном контексте. Обобщены подходы при обучении иностранному языку в языковом и неязыковом вузе: лингвострановедческий, лингвокультурологический, межкультурный, мультилингвальный, деятельностный, личностно-деятельностный, проблемно-проектный, когнитивно-дискурсивный, литературно-исторический, регионально-исторический, регионально-этнический и др. Под *профессионально ориентированным подходом* понимается максимальная представленность профессиональной сферы в обучении иностранному языку, погружении обучающихся в иноязычный профессиональный контекст на уровнях: *содержания* (иноязычный материал профессиональной направленности), *деятельности* (осуществление, реализация фрагментов профессиональной деятельности на занятиях по иностранному языку). Разработанные *частно-методические принципы* обучения отображают соответствие системы подготовки по иностранному языку в неязыковом вузе социальному заказу в сфере данной профессии; учитывают особенности обучающихся; раскрывают возможности методов обучения (учет специфики данной профессиональной деятельности; направленность обучения на профессионально-личностное развитие студентов; отбор содержания с позиций потребностей развития профессиональной сферы; оптимизация групповой формы организации учебной деятельности в соответствии с целями индивидуального развития каждого обучающегося и др.).

В заключении обобщаются результаты проведённого исследования, формулируются основные выводы, подводятся итоги.

Ключевые слова: подход, метод, профессионально ориентированный подход, обучение иностранному языку студентов неязыкового вуза, частно-методические принципы обучения иностранному языку

Для цитирования: Сергеева Н.Н., Сорокоумова С.Н. Профессионально ориентированный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: сущность и принципы // Язык и культура. 2022. № 57. С. 223–239. doi: 10.17223/19996195/57/11

Original article

doi: 10.17223/19996195/57/11

MODEL OF TEACHING STRATEGIES OF WORKING WITH VOCABULARY TO NON-LINGUISTIC STUDENTS IN THE PROFESSIONALLY-ORIENTED CONTEXT

Natalya N. Sergeeva¹, Svetlana N. Sorokoumova^{2, 3, 4}

¹ *Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, snatalia2010@mail.ru*

² *Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the Russian National Guard Troops, Novosibirsk, Russia, 4013@bk.ru*

³ *Russian Academy of Education, Moscow, Russia*

⁴ *Russian State Social University, Moscow, Russia*

Abstract. The purpose of this article is justification, development of the professionally-oriented approach in teaching foreign language for students of anon-linguistic university. The object of the research is the process of teaching foreign language at a non-linguistic university. The subject is the professionally-oriented approach in the process of teaching foreign language on the basis of using professionally oriented tasks of the disciplines “foreign language”, “foreign language in the professional sphere”. The following theoretical and empirical methods were used in the research: theoretical analysis and synthesis of foreign and Russian psychological-educational and methodological literature; analysis of experience in teaching a foreign language at non-linguistic universities; synthesis, comparison, matching, systematization. The article is devoted to the reviewing the professionally-oriented approach of learning the disciplines “foreign language”, “foreign language in the professional sphere”; private methodological principles of teaching foreign languages by students of anon-linguistic university in a professionally-oriented context. The research summarizes approaches for teaching a foreign language in a language and non-linguistic university: linguocultural, linguoculturological, intercultural, multilingual, an activity, a personal activity, a problem project, cognitive discursive, literary historical, regional historical, regional ethnic, etc. The *professionally oriented approach* refers to the maximum representation of the professional sphere in teaching a foreign language, immersing students in a foreign language professional context at the levels of a content (foreign language material of a professional orientation), an activity (implementation, implementation of fragments of professional activity in foreign language classes). The developed *private methodological principles of teaching* reflect the compliance of the system of foreign language skills in a non-linguistic university with the social order in the field of this

profession; take into account the characteristics of students; reveal the possibilities of teaching methods: taking into account the specifics of this professional activity; the focus on teaching of the professional and personal development of students; selection of content from the perspective of professional development; optimization of the group form of organizing educational activities in accordance with the goals of the individual development of each student, etc. In conclusion, the results of the study are summarized, the main conclusions are formulated, and the results are summed up.

Keywords: approach of teaching foreign language, professionally-oriented context, professionally-oriented approach, teaching foreign language for students of non-linguistic university, private methodological principles of teaching foreign languages for students of the non-linguistic university in the professionally-oriented context

For citation: Sergeeva N.N., Sorokoumova S.N. Model of teaching strategies of working with vocabulary to non-linguistic students in the professionally-oriented context. *Language and Culture*. 2022;57: 223-239. doi: 10.17223/19996195/57/11

Введение

Современная система вузовского образования России характеризуется стремительным развитием и изменяющимися тенденциями. На примере обучения иностранному языку наблюдается резкое сокращение аудиторных часов при повышении требований к конечному результату обучения. Базовый курс обучения иностранному языку при модульной реализации учебных дисциплин представлен одним модулем в 56 аудиторных часов, занимает один семестр обучения на 1-м курсе. На 2-м курсе дисциплина «Иностранный язык в профессиональной сфере» остается на ограниченном направлении подготовки студентов, охватывает 55 часов и организована в два семестра.

При неблагоприятных условиях обучения возрастает роль методики обучения. Факторы, затрудняющие процесс обучения иностранному языку (сокращение количества отводимых на учебную дисциплину часов, естественное забывание изученного материала в летний период каникул, неустойчивость сформированных иноязычных умений, низкий уровень развития внутренней мотивации студентов к изучению иностранного языка, отсутствие преемственности в обучении иностранному языку в системе школьного и вузовского обучения и др.), могут быть частично компенсированы, нейтрализованы исключительно методикой обучения иностранному языку, учитывающей весь спектр учебного процесса. К последнему отнесем неблагоприятные условия обучения, цель и задачи обучения иностранному языку в вузе, особенности обучающихся, принципы, этапы, содержание обучения.

Методика обучения определяется подходом к обучению. Так, целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе представляется владение иностранным языком для решения профессиональных задач, осуществления профессиональной деятельности.

Проблема исследования определяется тем, что во время обучения в вузе студенты постепенно вовлекаются в проблематику профессиональной сферы своей будущей деятельности, овладевают профессиональным лексиконом, у студентов возникают новые мотивы учения и развитие навыков самообразования, которые наполняют процесс обучения в вузе личностным смыслом. Какими должны быть профессионально ориентированный подход и методика обучения иностранному языку, разработанная в его контексте, позволяющие достичь требуемого уровня владения иностранным языком студентов неязыкового вуза?

Методологические основания

Теоретической основой исследования выступили научные работы таких авторов, как К.Э. Безукладников и соавт. [1], И.Л. Бим [2, 3], П.Б. Гурвич [4], А.А. Вербицкий [5], С.К. Гураль [6], И.А. Зимняя [7], О.А. Обдалова [8], Н.Н. Сергеева и Г.М. Парникова [9], А.А. Прохорова [10].

Дефиницией понятия «методологический подход» занималась И.А. Зимняя, В.А. Сластенин; раскрытием сущности *лингвострановедческого подхода* – Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров; *лингвокультурологического* – Н.Д. Арутюнова, В.В. Воробьев, В.В. Красных, В.А. Маслова, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, В.П. Фурманова; *межкультурного* – Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Сафонова, И.И. Халеева и другие; *мультилингвального* – А.А. Прохорова; *деятельностного* – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев; *личностно-деятельностного подхода* – И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, К.Э. Безукладников, С.К. Гураль, Н.И. Алмазова. Проблемы разработки модели и подходов к формированию иноязычной компетентности студентов-нефилологов на примере проблемно-проектного подхода исследовал В.В. Аитов [11]; когнитивно-дискурсивного подхода – О.А. Обдалова, интегративно-контекстной модели – В.Ф. Тенишева; регионально-исторического подхода, направленного на максимальное отражение в обучении иностранному языку, истории, культуры, географии региона обучения, – Н.Ю. Абышева и Н.Н. Сергеева [12]; регионально-этнического подхода, нацеленного на максимальное отражение в обучении иностранному языку специфики региона, его культуры, духовных ценностей, – Г.М. Парникова и Н.Н. Сергеева [9]; индивидуально-дифференцированного подхода, направленного на учет особенностей студентов при изучении иностранного языка, – Н.Н. Сергеева и Е.Ю. Ахунова [13].

Вышеобозначенные подходы реализуются в языковом и неязыковом вузах. В условиях языкового вуза применяется литературно-

исторический подход, нацеленный на максимальное отражение литературных эпох и авторов при изучении иноязычной литературы [14]. Каждый из подходов призван нейтрализовать существующие трудности в обучении иностранным языкам, реализовывать конкретную цель обучения иностранному языку.

Исследование и результаты

Сущность «подходного» обучения иностранному языку. В методике обучению иностранному языку существует понятие метода обучения как ведущего направления обучения иностранному языку в определенный этап развития системы образования. Известны методы гувернантки, грамматико-переводной, аудиолингвальный, аудиовизуальный, прямой, интенсивный, сознательно-коммуникативный, коммуникативный, посткоммуникативный и др. Каждый метод определяется социальным заказом и отличается целью, принципами обучения.

Наряду с понятием метода применяется термин «подход» как более широкое понятие, реализующееся с разной степенью полноты. Подход определяет цель, принципы, содержание, формы обучения иностранному языку, а не систему обучения в целом. Широта понятия позволяет подходу гибко реализовываться в одной или более составляющих системы обучения.

В общенаучном понимании (И.В. Блауберг, Н.В. Ипполитова, Э.Г. Юдин и др.) подход – это понятие или принцип, который руководит общей стратегией исследования, его принципиальная методологическая ориентация, точка зрения, с которой рассматривается объект изучения.

В педагогике понятие «методологический подход» используется как в научно-исследовательской, так и в практической педагогической деятельности. Так, по словам И.А. Зимней [7], подход как определенная позиция обуславливает и исследование, и проектирование, и организацию образования. При этом, как подчеркивает П.В. Степанов, поскольку подход выражает определенную позицию по отношению к какой-либо конкретной педагогической проблеме, то эта позиция диктует применение адекватных средств и способов в практической педагогической деятельности. В частности, как реализация ведущей, доминирующей идеи обучения подход на практике выражается в виде определенной стратегии и с помощью соответствующего ей метода обучения (И.А. Колесникова и М.П. Горчакова-Сибирская [15] и др.).

Обобщая приведенные выше определения, а также мнения ряда других ученых (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.), мы рассматриваем подход как методологическую ориентацию, обуславливающую применение определенных взаимосвязанных идей и принци-

пов, которые в совокупности обеспечивают разрешение противоречий, возникающих в ходе анализа и проектирования методико-педагогического процесса.

В методике обучения иностранному языку разработаны и широко применяются различные подходы, выражающие специфику этой области дидактики.

Одним из таких подходов является **лингвострановедческий подход**, основоположниками которого были Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров [16]. Этими учеными впервые в отечественной методике была высказана и обоснована мысль о необходимости интегрированного изучения языка и национальной культуры его носителей. В контексте рассматриваемого подхода словарный состав изучаемого иностранного языка представляется ведущим источником лингвострановедческой информации. В этой связи основное внимание ученых уделяется изучению эквивалентных и безэквивалентных лексических понятий, терминологической и фоновой лексики, фразеологизмов.

С развитием и становлением такой науки, как лингвокультурология, в методике обучения иностранному языку получил развитие **лингвокультурологический подход** (Н.Д. Арутюнова, В.В. Воробьев, В.В. Красных, В.А. Маслова, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, В.П. Фурманова [17] и др.). В основе этого подхода лежит возможность интерпретации языковой семантики как результата культурного опыта. Предметом исследования в лингвокультурологии являются единицы языка, которые приобрели символическое, образно-метафорическое значение в культуре. К ним относятся мифологемы, архетипы, обряды, закрепленные в языке; культурные символы, эталоны, стереотипы; безэквивалентная лексика; фразеологизмы, а также речевое поведение и речевой этикет, характерный для данной культуры. В исследованиях последних лет рассматриваются проблемы применения лингвокультурологического подхода в обучении иностранному языку в школе (Н.Л. Мишатина), а также в языковом вузе (Т.А. Павлишак, М.А. Суворова).

В современной лингводидактике большое внимание уделяется **межкультурному подходу**, сущность которого раскрывается в исследованиях таких ученых, как Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Сафонова (2004), И.И. Халеева и др. По их мнению, этот подход обеспечивает формирование умений и навыков взаимодействия обучающихся с представителями других стран в условиях диалога различных культур.

Одним из новых подходов, разрабатываемых в настоящее время, является **мультилингвальный** подход, нацеленный на развитие умений многоязычного общения, признание и понимание особенностей инокультурных реалий разноязычных участников мультикультурной коммуникации (А.А. Прохорова [10]).

Однако в настоящее время в центре внимания ученых находятся проблемы разработки более эффективных методологических подходов к иноязычному обучению студентов, отражающих качественные изменения в системе вузовского образования, которые в свою очередь связаны с внедрением деятельностной методологии.

Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Махмутов, Д.Б. Эльконин и др.), а также **личностно-деятельностный подход** (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.) методологически выражают идею о том, что категории «деятельность» и «личность» неразрывно взаимосвязаны: личность возникает и формируется только в процессе деятельности человека. В соответствии с этим подходом в лингводидактике продуктивная речевая деятельность рассматривается как необходимое условие развития личности обучающегося, поэтому основной целью обучения иностранному языку становится формирование иноязычной речевой деятельности, которое предполагает поэтапное освоение обучающимися умений и навыков разнообразных речевых действий, развитие мотивации к речевому иноязычному общению.

Деятельностный подход лежит в основе нормативно закреплённой в образовательных стандартах компетентностной парадигмы образования, которая предполагает содержательное обновление традиционных компетенций и включение новых, востребованных вызовами стремительно развивающейся многоязычной цифровой среды (Н.И. Алмазова (2003), К.Э. Безукладников (2011), С.К. Гураль, Б.А. Жигалев, М.В. Кларин и др.). В частности, расширение возможностей для межкультурного общения в самых разных сферах профессиональной деятельности обуславливает активный поиск новых подходов к обучению иностранным языкам студентов нефилологических вузов. Эти подходы должны обеспечивать формирование у студентов компетенций, необходимых им для профессионального взаимодействия в иноязычной среде.

Этой проблематике посвящены исследования И.Н. Айнутдиновой, М.Г. Евдокимовой (2007), Э.Г. Крылова [18], О.А. Обдаловой [8], О.Г. Полякова [19], Л.П. Халяпиной и др. В них раскрываются концептуальные основы профильно-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических и естественнонаучных направлений, в том числе определяются общие подходы к отбору предметного и языкового содержания обучения, изучаются возможности использования информационно-коммуникационных технологий в обучении.

В своих исследованиях ученые обосновывают различные модели и подходы к формированию иноязычной компетентности студентов-нефилологов, такие как проблемно-проектный подход (В.В. Аитов, 2007), когнитивно-дискурсивный подход [8], интегративно-контекстная

модель (В.Ф. Тенищева, 2008) и др. Также рассматриваются вопросы специфики формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку студентов разных направлений с учетом их будущих профессиональных функций (И.Г. Герасимова, Е.Г. Соколова, А.И. Шевченко, Н.В. Янкина и др.).

Вместе с тем проблема совершенствования подходов и принципов обучения иностранным языкам будущих специалистов разного профиля в нефилологических вузах пока остается остро актуальной, поскольку условия их обучения ограничивают возможности применения традиционных лингводидактических подходов. Так, использование лингвострановедческого подхода в неязыковом вузе становится практически невозможным вследствие того, что ограниченное количество часов, отводимое на изучение иностранного языка, а также его сугубо профессиональная направленность не позволяют использовать на занятиях достаточный объем лингвострановедческих материалов. Поэтому данный подход может быть продуктивным только в рамках подготовки филологов – преподавателей иностранного языка, переводчиков и т.д. Это подтверждается и фактически полным отсутствием исследований, посвященных выявлению возможностей применения лингвострановедческого подхода в обучении иностранному языку в неязыковых вузах.

По этим же причинам со многими сложностями связано применение в практике обучения иностранному языку лингвокультурологического подхода. Понимание особенностей культуры народа изучаемого языка состоится при высоком уровне владения искомым языком.

Затруднительным видится реализация в условиях неязыкового вуза литературно-исторического подхода, который в языковом вузе показывает высокую эффективность при обучении домашнему чтению, поскольку предполагает максимальный охват литературных направлений и исторических эпох при отборе художественных произведений, используемых в процессе изучения иностранного языка (Н.Н. Сергеева).

В то же время в неязыковом вузе разработаны и успешно реализуются:

- регионально-исторический подход, направленный на максимальное отражение в обучении иностранному языку истории, культуры, географии региона обучения (Н.Ю. Абышева и Н.Н. Сергеева [12]);
- регионально-этнический подход, направленный на максимальное отражение в обучении иностранному языку специфики региона, его культуры, духовных ценностей (Г.М. Парникова и Н.Н. Сергеева [9]).

В отечественной методике выделяют лингвистические, психолингвистические и дидактические основы обучения, которые определяют подход к обучению. Однако в отечественной науке, несмотря на

существующие попытки, не создана единая классификация подходов к обучению иностранному языку.

Каждый из подходов призван минимизировать возникающие проблемы в обучении иностранным языкам, стать неким идеальным ориентиром, который должен реализовывать обозначенную в определенный момент исторического, социокультурного, экономического развития стратегическую цель образования, а следовательно, и те задачи, которые возлагаются на дисциплину «Иностранный язык». Об этом говорит О.В. Володина (2017), которая трактует термин «подход» как главную направленность обучения языку, в которой находятся те социально-педагогические, культурологические, психологические и дидактико-методические доминанты из ряда потенциально возможных при обучении иностранному языку, которые сознательно выделяются методистами как необходимые ориентиры. Она также обращает внимание на то, что основные черты учебного процесса определяют идеи и концепции, которые являются основой подхода к обучению.

Сущность профессионально ориентированного подхода

В исследовании под искомым явлением понимается **профессионально ориентированный подход**, заключающийся в максимальной представленности профессиональной сферы в обучении иностранному языку, погружении обучающихся в иноязычный профессиональный контекст на следующих уровнях: *содержания* (иноязычный материал профессиональной направленности) и *деятельности* (осуществление, реализация фрагментов профессиональной деятельности на занятиях по иностранному языку). Разработанная в его рамках методика обучения нейтрализует неблагоприятные условия обучения иностранному языку и способствует овладению студентами иностранным языком для решения профессиональных задач.

В современных условиях профессионально ориентированный подход позволяет преподавателям неязыковых вузов гибко наполнять содержание обучения иностранному языку в соответствии с постоянно меняющимися потребностями профессиональной сферы деятельности.

Обратимся к краткому анализу существующих позиций относительно данного подхода.

Согласно мнению ряда ведущих ученых (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, С.Г. Тер-Минасова и др.), которое можно считать общепринятым в отечественном высшем образовании, при конструировании иноязычного образования главным фактором выступают потребности российского общества; содержание курса иностранного языка в вузе должно быть ориентировано на будущую профессиональную деятельность студентов; федеральные государственные образовательные стан-

дарты высшего образования и их реализация в образовательной практике должны обеспечивать подготовку обучающихся к успешной устной и письменной иноязычной коммуникации как в профессиональной, деловой, научной сферах, так и в сферах культурного и бытового общения.

Исходя из этого, в рамках компетентностной парадигмы высшего образования стратегической целью обучения иностранному языку в вузе становится формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции как важной составляющей общей коммуникативной компетенции выпускников высшей школы. Следует отметить, что А.А. Вербицкий еще в начале 2000-х гг. отмечал факт существования значительного опыта формирования коммуникативных иноязычных компетенций [20]. Этот опыт был накоплен в рамках применения коммуникативного подхода к преподаванию иностранного языка. Однако за последние десятилетия этот научно-методический арсенал получил мощное развитие. И в настоящее время в данном направлении ведутся активные исследования отечественных ученых, которые предлагают различные концепции и подходы к формированию профессиональных и коммуникативных компетенций, разрабатывают теоретические и научно-методические основы обучения иностранному языку как средству профессиональной коммуникации (К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова и др.).

Научные изыскания преподавателей высших учебных заведений находят отражение в различных рабочих программах курсов иностранного языка, направленных на формирование у обучающихся профессиональных языковых компетенций и умений применять их в будущей профессиональной деятельности, таких как «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», «Профессиональный иностранный язык» и др. Содержательно такие программы во многом определяются спецификой конкретного вида профессиональной деятельности, что вполне закономерно. Однако нередко они носят субъективный характер, поскольку, как отмечает О.Е. Евграфова, основываются на личном мнении создателей того или иного нормативного документа [21].

Кроме того, анализ таких программ и их реализация в вузах обнаруживает одну достаточно распространенную проблему – отсутствие сотрудничества с преподавателями профилирующих кафедр вуза. Вместе с тем необходимость такого взаимодействия диктуется значимостью правильного выбора профессиональных тем для изучения на иностранном языке как условия более целенаправленной и четкой организации процесса формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов. С этой точки зрения очень важно, чтобы студентам разных направлений подготовки при изучении иностранного языка был предложен не обезличенный материал, а кон-

кретный, соответствующий определенному профилю подготовки и способствующий расширению знаний по осваиваемой специальности.

Еще один важный аспект формирования иноязычной профессиональной компетенции в современной высшей школе, имеющей многоуровневую структуру, связан с подготовкой будущих бакалавров и магистров к проведению научных исследований в рамках своей профессиональной деятельности. Это подчеркивают, например, К.Э. Безукладников и соавт., определяя иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию как «личностное психологическое новообразование, представленное совокупностью общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетенций, которое... включает в себя наряду с когнитивным и поведенческим аспектами долговременную готовность и способность к профессиональной и научно-исследовательской деятельности на иностранном языке» [1. С. 155].

Однако необходимо подчеркнуть и то, что значимость предметно-специализированных (профессиональных и научно-исследовательских) компетенций не умаляет значения общих (или, как их называют в разных источниках, «ключевых», «универсальных», «надпрофессиональных») компетенций для качественной подготовки будущих профессиональных кадров. Напротив, как отмечает М.И. Малетова, «в условиях ускоряющихся перемен и нарастания неопределенностей, характерных для современных рынков труда, общие компетенции приобретают особое значение» [22. С. 38].

Реализация компетентного подхода в образовательной практике предъявляет определенные требования к выбору дидактических средств, которые должны адекватно выражать деятельностную сущность данного подхода. Именно поэтому наиболее широкое распространение в обучении иностранному языку получили такие активные и интерактивные методы обучения, как игровые технологии (ролевые, деловые и другие игры), учебное моделирование профессиональных ситуаций, проблемное обучение, различные проекты, мозговой штурм, кейс-метод, языковое портфолио и др. Все более активно используются возможности современных информационно-коммуникационных технологий, которые не только позволяют обучающимся самостоятельно закреплять полученные на аудиторных занятиях знания по грамматике, фонетике, лексике иностранного языка, приобретать навыки поиска профессионально значимой информации на иностранном языке с помощью различных интернет-ресурсов и электронных библиотек, но и способствуют формированию речевых умений и навыков (аудирования, говорения).

Ряд ученых подчеркивают возможность и эффективность использования в вузовском преподавании иностранного языка методик обучения деловому иностранному языку. Так, Н.В. Барышников и

В.Л. Бернштейн считают, что, замена изучения студентами в вузе общего английского языка (General English) на обучение их деловому английскому (Business English) способствует повышению интереса и усилению мотивации студентов к изучению иностранного языка, поскольку это непосредственно ориентирует их на профессиональную тематику и прагматические цели.

Надо отметить, что сами студенты сегодня тоже осознают необходимость приобретения иноязычных коммуникативных компетенций, которые позволят им быть более востребованными и конкурентоспособными на современном рынке труда. В частности, на факт стабильно устойчивого интереса студентов вузов к получению дополнительных компетенций, которые варьируются в зависимости от их личностных и профессиональных запросов и потребностей, указывают В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [23. С. 21].

Для поддержания этого интереса важно создавать в вузе условия для формирования метапрофессиональных готовностей студента, чему способствуют, по мнению О.Г. Полякова, иноязычные курсы по выбору, модули с дополнительной специализацией [19. С. 219]. И действительно, вузовская практика подтверждает, что различные дополнительные образовательные программы по изучению иностранного языка пользуются у студентов устойчивым спросом. Реализация современных подходов при обучении иностранному языку представлена в ряде публикаций С.К. Гураль и соавт. [24–26].

Обобщение рассмотренных позиций исследователей позволяет выделить принципы, реализация которых в неязыковом вузе обеспечивает профессионально ориентированную направленность обучения иностранному языку.

Применительно к проблематике исследования выделяются следующие **общедидактические принципы**: сознательности, активности, самостоятельности при руководящей роли преподавателя; систематичности и последовательности; наглядности; доступности и посильности, учета возрастных особенностей студентов.

Выделенные в исследовании **частно-методические принципы** обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза в профессионально ориентированном контексте представлены тремя группами.

I группа принципов отражает соответствие системы обучения иностранному языку в неязыковом вузе социальному заказу в сфере конкретной профессии: учет специфики данной профессиональной деятельности; направленность обучения на профессионально личностное развитие студентов; отбор содержания с позиций потребностей развития профессиональной сферы.

II группа принципов обеспечивает развитие обучающихся в процессе изучения иностранного языка: оптимизация групповой

формы организации учебной деятельности в соответствии с целями индивидуального развития каждого обучающегося; стимулирование личностной активности и инициативности студентов; направленность на развитие творческих способностей; содействие самостоятельности обучающихся в учебной деятельности; практическая направленность результатов учебной работы студентов; создание условий для адекватной самооценки и самоконтроля обучающихся в образовательной среде.

III группа принципов раскрывает возможности методов обучения: проективности, интегративности (выход за рамки дисциплины «Иностранный язык»), технологичности, рефлексии; методической адекватности специфике профессиональной деятельности; опоры на родной язык обучающихся.

Заключение

Педагогическая идея состоит в следующем: профессионально ориентированный подход, заключающийся в максимальной представленности профессиональной сферы в обучении иностранному языку, погружении обучающихся в иноязычный профессиональный контекст на уровнях *содержания* (иноязычный материал профессиональной направленности), *деятельности* (осуществление, реализация фрагментов профессиональной деятельности на занятиях по иностранному языку), и разработанная в его рамках методика обучения нейтрализуют неблагоприятные условия обучения иностранному языку и способствуют овладению студентами иностранным языком для решения профессиональных задач.

Обозначенный подход и предложенные принципы обучения иностранному языку определяют методику обучения иностранному языку в профессионально ориентированном контексте.

Список источников

1. **Безукладников К.Э., Новоселов М.Н., Крузе Б.А.** Особенности формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка // *Язык и культура*. 2017. № 38. С. 152–170.
2. **Бим И.Л.** Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // *Иностранные языки в школе*. 2002. № 2. С. 11–15.
3. **Бим И.Л.** Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // *Компетенции в образовании: опыт проектирования* : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М., 2007. С. 156–163.
4. **Гурвич П.Б.** Коррективно-подготовительный аспект методики преподавания иностранных языков : учеб. пособие. Владимир, 1982. 110 с.
5. **Вербицкий А.А.** Психолого-педагогические основы контекстного образования // *Психология и педагогика контекстного образования* / под науч. ред. А.А. Вербицкого. М. ; СПб. : Нестор-История, 2018. С. 7–89.

6. **Гураль С.К.** Обучение иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Томск, 2009. 47 с.
7. **Зимняя И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М., 2004. 42 с.
8. **Обдалова О.А.** Когнитивно-дискурсивная система обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2017. 46 с.
9. **Сергеева Н.Н., Парникова Г.М.** Методика развития учебной самостоятельности студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку в регионально-этническом контексте // Язык и культура. 2018. № 43. С. 217–237.
10. **Prokhorova A.** Multilingual Communicative Competence of Future Engineers: Essence, Structure, Content // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Springer Nature. Switzerland, 2020. P. 11–20. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-47415-7> (дата обращения: 06.09.2020).
11. **Аитов В.Ф.** Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2007. С. 14–15.
12. **Сергеева Н.Н., Абышева Н.Ю.** Применение регионального компонента на уроках иностранного языка // Социология. Экономика. Политика. 2009. № 2 (21). С. 80–84.
13. **Сергеева Н.Н., Ахунова Е.Ю.** Индивидуально-дифференцированный подход при формировании иноязычных лексических понятий у учащихся старших классов // Педагогическое образование в России. 2012. № 4. С. 150–152.
14. **Сергеева Н.Н.** Литературно-исторический подход в обучении иноязычному чтению. Екатеринбург, 2006. 196 с.
15. **Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П.** Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2005. 288 с.
16. **Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.** Лингвострановедческая теория слова. М. : Рус. яз., 1980. 78 с.
17. **Фурманова В.П.** Иностранные языки в межкультурной коммуникации // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях : сб. науч. трудов, посвящ. 50-летию фак-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н.П. Огарева. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2002. С. 110–112.
18. **Крылов Э.Г.** Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2016. 52 с.
19. **Поляков О.Г.** Профильно-ориентированное обучение английскому языку и лингвистические факторы, влияющие на проектирование курса // Иностранные языки в школе. 2004. № 2. С. 6–12.
20. **Вербицкий А.А.** Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
21. **Евграфова О.Г.** Реализация компетентностного подхода в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 1–3. С. 395–397.
22. **Малетова М.И.** Синергия теории и практики: компетентностный подход и преподавание профессионального иностранного языка для студентов-экономистов // Вестник Удмуртского университета. Серия: Экономика и право. 2011. № 2. С. 37–44.
23. **Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В.** «Школа компетенций» – технология формирования дополнительных компетенций студентов классического вуза // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 5. С. 20–29.

24. *Гураль С.К., Гиллеспи Д.Ч., Корнеева М.А.* Контекстный подход к подготовке студентов к профессиональному иноязычному дискурсу с использованием кейс-стади // Векторы развития контекстного образования. Воронеж, 2021. С. 44–55.
25. *Gillespie D., Gural S., Korneeva M.* Teaching English through an exploration of identity in its socio-political and cultural context // Язык и культура. 2021. № 55. С. 134–142.
26. *Гураль С.К., Комарова Э.П., Бакленева С.А., Фетисов А.С.* Теоретический контекст интегрированного предметно-языкового обучения в вузе // Язык и культура. 2020. № 49. С. 138–147.

References

1. Bezukladnikov K.E., Novoselov M.N., Kruze B.A. (2017) Osobennosti formirovaniya inoyazychnoy professional'noj kommunikativnoj kompetencii budushchego uchitelya inostrannogo yazyka [Features of building foreign language professional communicative competence of the future foreign language teacher] // Yazyk i kul'tura. 38. pp. 152–170.
2. Bim I.L. (2002) Lichnostno-orientirovannyj podhod – osnovnaya strategiya obnovleniya shkoly [Student-centered approach – the main strategy for updating the school] // Inostrannye yazyki v shkole. 2. pp. 11–15.
3. Bim I.L. (2007) Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniyu i obucheniyu inostrannym yazykam [Competence-based approach to education and teaching foreign languages] // Kompetencii v obrazovanii: opyt proektirovaniya: sb. nauch. tr. / pod red. A.V. Khutorskogo. M. pp. 156–163.
4. Gurvich P.B. (1982) Korrektivno-podgotovitel'nyj aspekt metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov. Uchebnoe posobie [Corrective and preparatory aspect of the methodology of teaching foreign languages: textbook]. Vladimir. 110 p.
5. Verbickij A.A. (2018) Psihologo-pedagogicheskie osnovy kontekstnogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical foundations of contextual education] // Psihologiya i pedagogika kontekstnogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya / pod nauch. red. A.A. Verbickogo. M; S-Pb: Nestor-Istoriya. pp. 7–89.
6. Gural' S.K. (2009) Obucheniye inoyazychnomu diskursu kak sverkhslzhnoy samorazvivayushcheysya sisteme [Teaching a foreign language discourse as overcomplicated self-developing system]. Abstract of Pedagogics doc. diss. Tomsk. 47 p.
7. Zimnyaya I.A. (2004) Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Key competencies as a result and target basis of the competence approach in education]. Trudy metodologicheskogo seminaru "Rossiya v Bolonskom processe: problemy, zadachi, perspektivy". M. 42 p.
8. Obdalova O.A. (2017) Kognitivno-diskursivnaya sistema obucheniya inoyazychnoy mezhkul'turnoy kommunikatsii studentov estestvennonauchnykh napravleniy [Cognitive-discursive system of teaching foreign language intercultural communication to students of natural sciences]. Abstract of Pedagogics doc. diss. N. Novgorod. 46 p.
9. Parnikova G.M., Sergeeva N.N. (2018) Metodika razvitiya uchebnoi samostoyatel'nosti studentov neyazykovogo vuza pri obichenii inostrannomu yazyku v regionalno-etnicheskom kontekste [Methods for the development of educational independence of students of a non-linguistic university when teaching a foreign language in a regional-ethnic context] // Yazyk i kul'tura, 43. pp. 217–237.
10. Prokhorova A.A. (2020) Multilingual Communicative Competence of Future Engineers: Essence, Structure, Content // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Springer Nature. Switzerland. pp. 11–20. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-47415-7> (Accessed: 06.09.2020).
11. Aitov V.F. (2007) Problemno-proektnyj podhod k formirovaniyu inoyazychnoy professional'noj kompetentnosti studentov (na primere neyazykovykh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov) [Problem-project approach to the formation of foreign language professional competence of students (on the example of non-linguistic faculties of pedagogical universities)]. Abstract of Pedagogics doc. diss. S-Pb. pp. 14–15.

12. Sergeeva N.N., Abysheva N.Yu. (2009) *Primenenie regional'nogo komponenta na urokah inostrannogo yazyka* [The use of the regional component in foreign language lessons] // *Sociologiya. Ekonomika. Politika*. 2 (21). *Izvestiya vysshih uchebnykh zavedenij. Tyumenskij gos.neftegaz.uni-t*. pp. 80–84.
13. Sergeeva N.N., Akhunova E.Yu. (2012) *Individual'no-differencirovannyj podhod pri formirovanii inoyazychnyh leksicheskikh ponyatij u uchashchihsya starshih klassov* [Individually differentiated approach in the formation of foreign language lexical concepts in high school students] // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 4. pp. 150–152.
14. Sergeeva N.N. (2006) *Literaturno-istoricheskij podhod v obuchenii inoyazychnomu chteniyu* [Literary and historical approach in teaching foreign language reading]. Ekaterinburg. 196 p.
15. Kolesnikova I.A., Gorchakova-Sibirskaya M.P. (2005) *Pedagogicheskoe proektirovanie: uchebnoe posobie dlya vyssh. ucheb. zavedenij* [Pedagogical design: textbook for higher education institutions]. M.: Izd. centr "Akademiya". 288 p.
16. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. (1980) *Lingvostranovedcheskaya teoriya slova* [Linguistic and regional theory of the word]. M.: Russkij yazyk. 78 p.
17. Furmanova V.P. (2002) *Inostrannye yazyki v mezhkul'turnoj kommunikacii* [Foreign languages in intercultural communication] // *Tradicii i novatorstvo v gumanitarnyh issledovaniyah. sb. nauch. tr., posvyashch. 50-letiyu f-ta inostr. yaz. Mordov. gos. un-ta im. N.P. Ogareva / redkol.: Yu. M. Trofimova (otv. red.) i dr. Saransk: Izd-vo Mordov. un-ta*. pp. 110–112.
18. Krylov E.G. (2016) *Integrativnoye bilingval'noye obucheniye inostrannomu yazyku i inzhenernym distsiplinam v tekhnicheskom vuze* [Integrative bilingual teaching of a foreign language and engineering disciplines at a technical university]. Abstract of Pedagogics doc. diss. Ekaterinburg. 52 p.
19. Polyakov O.G. (2004) *Profil'no-orientirovannoe obuchenie anglijskomu yazyku i lingvisticheskie faktory, vliyayushchie na proektirovanie kursa* [Major oriented teaching of the English language and linguistic factors influencing the course design] // *Inostrannye yazyki v shkole*. M. 2. pp. 6–12.
20. Verbickij A.A. (2000) *Razvitiye motivacii studentov v kontekstnom obuchenii: monografiya* [Development of student motivation in contextual learning: monograph]. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov.
21. Evgrafova O.G. (2016) *Realizaciya kompetentnostnogo podhoda v praktike prepodavaniya inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze* [Implementation of the competency-based approach in the practice of teaching a foreign language in a non-linguistic university] // *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij*. 1–3. pp. 395–397.
22. Maletova M.I. (2011) *Sinerгиya teorii i praktiki: kompetentnostnyj podhod i prepodavanie professional'nogo inostrannogo yazyka dlya studentov-ekonomistov* [Synergy of theory and practice: competency-based approach and teaching a professional foreign language to students of economics] // *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya ekonomika i pravo*. 2. pp. 37–44.
23. Stromov V.Yu., Sysoev P.V., Zav'yalov V.V. (2018) *"Shkola kompetencij" – tekhnologiya formirovaniya dopolnitel'nyh kompetencij studentov klassicheskogo vuza* ["School of competencies" – a technology for building additional competencies of students of a classical university] // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. Vol. 27. 5. pp. 20–29.
24. Gural S.K., Gillespi D., Korneeva M.A. (2021) *Kontekstniy podkhod k podgotovke studentov k professional'nomu inoyazychnomu diskursu s ispol'zovaniem kejs-stadi* // *Vektory razvitiya kontekstnogo obrazovaniya. Kollektivnaya monografiya. Redkollegiya: E.P. Komarova (otv. red.) [i dr.]. Voronezh*. pp. 44–55.
25. Gillespie D., Gural S., Korneeva M. (2021) *Teaching English through an exploration of identity in its socio-political and cultural context* // *Yazyk i kultura*. 55. pp. 134–142.
26. Gural S.K., Komarova E.P., Bakleneva S.A., Fetisov A.S. (2020) *Teoreticheskij kontekst integriruvannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v vuze* [The theoretical context of

Content and Language Integrated Learning at university]. *Yazyk i kul'tura*. 49. pp. 138–147.

Сведения об авторах:

Сергеева Н.Н. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой профессионально-ориентированного языкового образования, Уральский государственный педагогический университет (пр. Космонавтов, 26, Екатеринбург, Россия, 620017). E-mail: snatalia2016@mail.ru

Сорокоумова С.Н. – доктор психологических наук, профессор, Российская академия образования (ул. Погодинская, 8, Москва, Россия, 119121); Российский государственный социальный университет (ул. Лосиноостровская, 31, Москва, Россия, 107150); Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ (ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2, Новосибирск, Россия, 630114). E-mail: 4013@bk.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Sergeeva N.N. – D.Sc. (Education), Professor, Head of the Department of Professionally-oriented Linguistic Education, Ural State Pedagogical University (pr. Kosmonavtov, 26, Yekaterinburg, Russia, 620017). E-mail: snatalia2010@mail.ru

Sorokoumova S.N. – D.Sc. (Psychology), Professor, the Russian Academy of Education (Pogodinskaya str., 8, Moscow, Russia, 119121); Russian State Social University (Losinoostrovskaya str., 31, Moscow, Russia, 107150); Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the Russian National Guard Troops (Klyuch-Kamyshenskoe Plateau str., 6/2, Novosibirsk, Russia, 630114). E-mail: 4013@bk.ru

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 19.01.2022; принята к публикации 07.02.2022

Received 19.01.2022; accepted for publication 07.02.2022