

ISSN 2073-9613

Журнал основан в 2003 году  
Выходит 4 раза в год  
Издается в 2 частях

Подписные индексы по каталогу  
«Роспечать» 33140 и 37285

Учредитель: **Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет»**

Издатель: МПГУ

*Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых рекомендуется публикация основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук*

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**Байфорд Энди,**

*доктор философии, кафедра русистики, Даремский университет (Великобритания)*

**Блох Марк Яковлевич,**

*доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой грамматики английского языка МПГУ, почетный академик Российской академии естественных наук, почетный академик Международной академии наук педагогического образования*

**Демьянков Валерий Закиевич,**

*доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой контрастивной лингвистики МПГУ, заместитель директора Института языкознания РАН*

**Жог Валерий Иванович,**

*доктор философских наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ*

**Кузнецов Александр Андреевич,**

*академик РАО, профессор, доктор педагогических наук, и.о. вице-президента РАО*

**Левицкий Михаил Львович,**

*академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, директор Института менеджмента МПГУ*

**Мурин Тереза,**

*доктор наук, профессор французской филологии, Краковский педагогический университет (Польша)*

**Петров Юрий Александрович,**

*доктор исторических наук, директор Института российской истории РАН*

**Попова-Велева Иванка,**

*кандидат филологических наук, кафедра романистики, Университет св. Кирилла и Мефодия, Велико Тырново (Болгария),*

**Рогожин Николай Михайлович,**

*доктор исторических наук, профессор, директор Центра истории русского феодализма Института российской истории РАН*

**Уваров Павел Юрьевич,**

*доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАН, заведующий Отделом западноевропейского средневековья и раннего нового времени Института всеобщей истории РАН*

**Чубарьян Александр Оганович,**

*академик РАН, доктор исторических наук, директор Института всеобщей истории РАН*

**Штольценберг Юрген,**

*доктор философии, профессор, кафедра истории философии, Университет Мартина Лютера, Галле-Виттенберг (Германия)*

*Мнение Редакционной коллегии по материалам дискуссионного характера может не совпадать с мнением авторов*

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

**Каракозов**

**Сергей**

**Дмитриевич,**

*доктор педагогических наук, профессор, первый проректор МПГУ*

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**А.Б. Ананченко**

**Г.А. Артамонов**

**О.В. Воробьева**

**И.Н. Грифцова**

**М.Д. Котова**

**Е.А. Леванова**

**В.В. Маландин**

**В.С. Меськов**

**Н.А. Николина**

**Е.А. Никулина**

**А.С. Обухов**

**Н.И. Рыжова**

**С.Б. Серякова**

**Л.В. Трегубова**

**Л.А. Трубина**

## Ответственный редактор

**О.В. Воробьева**

## Верстальщик

**Н.И. Лисова**

© МПГУ, 2015

УДК 37.02 + 378  
ББК 74.4

## МЕТОДОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС ВПО

С.В. Боголепова, Е.В. Шадрова

**Аннотация.** Целью статьи является определение путей формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в соответствии с требованиями федеральных стандартов высшего образования. В статье описываются современные методологические подходы к обучению иностранному языку, существующие в отечественной и зарубежной практике. Авторы анализируют принципы и приемы, лежащие в основе различных подходов. В работе обосновывается возможность эклектичного использования подходов в вузовских курсах иностранного языка. На примере ряда заданий демонстрируется, как применение описываемых подходов способствует формированию системных, социальных и инструментальных компетенций студента вуза. Авторы предлагают рекомендации для практической реализации стандартов с целью повышения эффективности обучения иностранному языку в вузах.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, методологические подходы, интеграция, ФГОС ВПО, системные, социальные и инструментальные компетенции.

189

## FOREIGN LANGUAGE TEACHING: FOLLOWING FEDERAL STANDARDS IN HIGHER EDUCATION

S.V. Bogolepova, E.V. Shadrova

**Abstract.** The purpose of the article is to determine the most effective ways to develop university students' foreign language communicative competence according to the Russian federal standards of higher education. The article outlines several modern approaches in language teaching and their principles dominating in Russia and abroad. The authors describe the most common techniques used within each approach. The article states that the eclectic use of various approaches might improve teaching foreign languages at universities. Based on the examples of some foreign language tasks the article demonstrates how the application of these approaches en-

*courages the development of students' study, social and instrumental skills. The authors suggest several recommendations on how to follow the requirements of the national standards in order to improve foreign language teaching in universities.*

**Keywords:** *foreign language communicative competence, methodological approaches, integration, Federal State Educational Standards, systematic, social and instrumental skills.*

190 Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения изменили парадигму отечественной системы образования. Главное изменение касается результатов обучения, когда вместо традиционных знаний, умений и навыков преподаватели вузов работают над формированием и развитием компетенций. Данные стандарты (далее – ФГОС) пересматривают роли участвующих сторон в учебном процессе и определяют увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов. Работа в условиях новых ФГОС требует от преподавателей умения ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место в учебном плане, а также менять методы и формы работы. Роль преподавателя видится в том, чтобы грамотно направлять деятельность обучаемых с учетом требования автономии обучения.

Кроме того, процессы глобализации способствуют интеграции национальных образовательных систем. Болонское соглашение сближает европейские страны посредством расширения связей между университетами и повышением мобильности

студентов и преподавателей. В процессе вовлечения российских вузов в Болонские преобразования, предполагающие академическое и профессиональное признание отечественных дипломов на международном уровне, высокий уровень компетентности по иностранному языку необходим специалистам всех профилей. Подобная тенденция, отраженная в списках ключевых компетенций, как европейских, так и российских, имеет достаточные основания: успешное овладение иностранным языком предполагает высокий уровень самостоятельности и организованности обучающихся, а ожидания работодателей связаны с получением работника, способного принимать самостоятельные решения, осуществлять осознанный выбор и нести ответственность за результаты своей деятельности.

Значимость данных положений отмечается в требованиях ФГОС к подготовке бакалавров и магистров, способных продолжить обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде, то есть в мировом пространстве. Это означает, что важной составляющей профессионального образования в высшей школе является становление, развитие и совершенствование профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности (далее – ИКК) [1, с. 555-556].

Более того, продвижение российской науки на мировой уровень является приоритетным направлением модернизации российского образования. Например, в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ № 278 от 30 июля 2009 г. в качестве ключевой задачи развития национально-исследовательских университетов выделяется повышение взаимодействия с международным научно-образовательным сообществом [2]. Владение иностранным языком становится неотъемлемой частью профессионализма, позволяет работать с информацией, доступной мировому сообществу, общаться с коллегами по профессии в разных странах.

В целях реализации требований ФГОС и повышения эффективности обучения иностранному языку требуется пересмотр методологических подходов к разработке учебных курсов по иностранному языку, а также к построению учебного процесса в целом. Задачей данной статьи является сравнительный анализ методологических подходов с целью выявления путей эффективного формирования и развития ИКК обучающихся.

В отечественной методике актуальны два основных подхода. Компетентностный подход, предполагающий системные преобразования в сторону активизации практических компетенций профессионала (В.И. Байденко, Ю.В. Гущин, И.А. Зимняя, М.А. Холодная, А.В. Хуторский), лежит в основе модернизации российского образования и относится к ключевым методологическим инструментам реализации целей Болонского процесса. Деятельностный подход, дающий возможность рассматривать

деятельность субъекта как интегрирующую основу развития его компетенций, отражает самостоятельность и автономию обучающегося в процессе обучения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский).

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства [3]. Актуализация данного подхода обусловлена рядом политических и социально-экономических факторов:

- переход к постиндустриальному обществу, сопряженный с повышением уровня неопределенности внешней среды, увеличением информационного потока, общим возрастанием динамизма современной жизни;

- активизация рыночных механизмов и стимулирование инноваций в разных сферах;

- возрастание «ролевой мобильности» [4], появление новых профессий, демаркация ряда прежних профессий, изменение специальных требований к ним на интегративные.

Сходство реализации компетентностного подхода в европейской и российской системе высшего профессионального образования заключается в том, что в обоих случаях компетенции сформулированы в терми-

нах «владеть, иметь представление, уметь, обладать готовностью и т.п.», то есть в терминах, выражающих практическую готовность обучаемых к реализации того или иного вида деятельности. Основное отличие, по мнению Г.Р. Ломакиной, заключается в том, что «российская система образования все-таки стремится сохранить свои отличительные характеристики, а именно, не просто подготовить узкопрофильного специалиста в конкретной сфере профессиональной деятельности, а специалиста, способного к реализации различных видов профессиональной деятельности в рамках одного направления подготовки» [5, с. 219].

Компетентностный подход призван обеспечить формирование творческой и ответственной личности, умеющей жить в условиях нестабильности, способной осуществлять конструктивные и компетентные действия в различных сферах жизнедеятельности. Профессор А.А. Калекин подчеркивает, что «для успешной самореализации в условиях рыночной экономики, смены технологий, динамичного развития социальных отношений каждый гражданин современного российского общества должен обладать компетентностью со следующим набором ключевых компетенций:

- а) готовность делать осознанный и ответственный выбор;
- б) технологическая компетенция;
- в) готовность к самообразованию (образованию через всю жизнь);
- г) информационная компетенция;
- д) социальная компетенция (готовность к продуктивному социальному взаимодействию);
- е) коммуникативная компетенция» [6, с. 245-250].

Единый классификатор компетенций НИУ ВШЭ [7] описывает следующие комплексы компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза:

- системные компетенции, составляющие ядро образовательных результатов, такие как: способности получать новые знания и применять их на практике, выявить проблему и предложить пути ее решения, находить, оценивать и применять информацию из разных источников, работать в команде и успешно коммуницировать, анализировать свою деятельность и осуществлять рефлексию;

- социальные компетенции, то есть умения осознавать социокультурные различия в профессиональной деятельности, сотрудничать и решать конфликты, ставить цели и планировать пути их достижения, проявлять творческий подход и инициативу, ориентироваться в системе ценностей и адаптироваться к ситуации;

- инструментальные компетенции, подразумевающие набор умений для участия в проектной и экспериментальной деятельности, восприятия, обработки и создания текстов, в том числе на иностранных языках, анализа и синтеза информации, использования ИКТ для различных целей, владение терминологическим и методологическим аппаратом и т.д.

Таким образом, компетентностный подход предполагает изменение не столько содержания обучения, сколько изменение методов и форм работы. Традиционные лекционные формы заменяются интерактивными лекциями, которые вовлекают обучающихся в процесс активного познания. Иностранный язык в высшей

школе может и должен быть инструментом формирования и развития описанных выше компетенций, поэтому в настоящее время практические занятия по иностранному языку не сводятся к осуществлению переводных, подстановочных или тренировочных упражнений, они нацелены на стимулирование коммуникативной деятельности обучающихся в заданиях проблемного и творческого характера.

Компетентностный подход оказывается тесно связанным с деятельностным подходом, лежащим в основе ФГОС разных уровней обучения. Овладение деятельностью при реализации компетентностного подхода предполагает превращение социального опыта в опыт личный, приобретение индивидом целостного опыта решения проблем, развитие способности взаимодействовать в разных ситуациях общения. В психолого-педагогической науке аспекты ведущей роли деятельности в развитии человека исследовали Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др. Деятельностный подход ориентирует на исследование педагогических процессов и явлений в логике целостного рассмотрения всех основных компонентов деятельности: потребностей, мотивов, целей, действий, операций, способов регулирования, контроля и анализа достигаемых результатов. Деятельность является источником формирования личности и главным фактором ее развития, эффективность которого определяется степенью активности субъекта в деятельности. Признаками активной деятельности является инициативность, самостоятельность, креативность.

Понятие деятельности в теории А.Н. Леонтьева [8] связано, прежде всего, с ее предметным характером. Всякая деятельность характеризуется определенной структурой, то есть специфическим набором действий и последовательностью их осуществления. Категория деятельности обладает большой смысловой емкостью таких ее характеристик, как субъективность, предметность, активность, целенаправленность, мотивированность, осознанность. Таким образом, деятельностный подход позволяет превратить обучаемого из пассивного объекта педагогического воздействия в активного субъекта учебно-познавательной деятельности, четко детерминируемого способностью к автономии.

Проведенный анализ основных положений компетентностного и деятельностного подходов позволяет выделить факторы, способствующие формированию и развитию ИКК обучающихся в вузе:

- деятельностный характер обучения, то есть трансформация содержания обучения в целостную познавательную деятельность, осуществляемую обучающимися;
- ориентация учебного процесса на разные виды деятельности, способствующие развитию коммуникативной компетентности в любых профессиональных сферах;
- перенос акцентов в обучении с увеличения объема информации, предназначенной для усвоения обучающимися, на увеличение доли их автономной работы;
- построение учебного процесса, предполагающего сотрудничество, взаимодействие, коммуникацию, самоконтроль и рефлексии;

- обеспечение многообразия форм взаимодействия;

- мотивационное обеспечение деятельности на основе предоставления возможностей для самореализации участников учебного процесса;

- конкретизация диагностических целей обучения, их актуализация для учащихся и определение способов их измерения.

Зарубежная методическая наука позволяет наметить практические пути развития ИКК обучающихся в высшей школе. Рассмотрим их подробнее.

Коммуникативный подход (Communicative Language Teaching). Многие современные подходы к преподаванию иностранного языка родились в рамках коммуникативного подхода и сохраняют многие из его черт. Основной задачей обучения является формирование коммуникативной компетенции (Р. Мильруд, Е.Н. Соловова, D. Hymes, van Ek, W. Littlewood, D.A. Wilkins). Среди других основных идей подхода выделяют:

- использование 'аутентичного языка', то есть языкового материала в его аутентичном контексте;

- язык – средство общения, а не предмет лингвистического изучения;

- ошибки считаются естественными при формировании коммуникативной компетенции;

- лингвистическая компетенция – важная, но не единственная составляющая коммуникативной компетенции;

- работа с языком происходит не только на уровне фразы и предложения, но и на уровне дискурса;

- широко практикуется парная и групповая работа, чтобы обеспечить максимальное включение каждого обучающегося;

- учащимся предоставляется выбор: не только, что сказать, но и как сказать;

- учащихся тренируют в применении стратегий, которые помогут им успешно практиковаться автономно в дальнейшем;

- грамматика и лексика ситуативны, то есть коммуникативная ситуация определяет грамматические формы и вокабуляр, которые подлежат обработке;

- в центре внимания – обучающийся с его особенностями и потребностями [9, с. 125-128].

Как отражено в приведенных принципах, коммуникативный подход перекликается в деятельностным и компетентностным подходами в образовании. Развиваются все составляющие коммуникативной компетенции (лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая) [10]. Обеспечиваются многообразие форм работы, что также способствует развитию социальной компетенцию студентов. Мотивация повышается за счет обращения к личному опыту обучающегося, предоставления ему возможности выбора, учета его интересов и потребностей. Приемы обучения нацелены на привлечение внимания студентов к прагматическому, аутентичному применению языка для достижения коммуникативных целей [11]. Студента готовят к самостоятельной работе, снабжая его стратегиями, которые он может применить, не обращаясь к помощи преподавателя.

Далее обратимся к новым течениям внутри коммуникативного подхода и определим, что они привносят в преподавательскую практику.

Обучение на основе выполнения заданий (Task Based Learning –

TBL). И.Л. Колесникова и О.А. Долгина трактуют данный подход как «метод коммуникативных заданий» [12, с. 107]. Мы не можем вполне согласиться с данным переводом, так как метод подразумевает строгую систему, имеющую доказанную теоретическую базу. Когда мы говорим о наборе принципов, которые могут быть реализованы на практике различными способами, речь идет о подходе [13, с. 245]. Поэтому суть подхода можно кратко охарактеризовать как обучение, в центре которого находится задание/задача (task).

D. и J. Willis описывают широко используемую при обучении иностранному языку последовательность заданий (PPP – Presentation, Practice, Production), когда сначала предъявляется грамматическая форма, затем происходит ее отработка в условно-коммуникативных упражнениях, а затем происходит переход к собственно коммуникативным заданиям [14, с. 4]. Другими словами, учащиеся концентрируются на грамматической форме до того, как используют ее в коммуникации, работа над формой происходит под контролем преподавателя, успешность занятия оценивается по тому, была ли форма усвоена и правильно ли она употребляется в речи. Ученые критикуют данный подход. Во-первых, концентрируясь на языковых формах, учащиеся не фокусируются на значении, что не позволяет развить беглость речи. Во-вторых, довести употребление грамматической формы до автоматизма в пределах одного занятия невозможно [14]. К тому же коммуникацию, ограниченную рамками одной грамматической формы, нельзя назвать аутентичной.

В противоположность представленной последовательности заданий, сторонники подхода TBL предлагают следующее:

- 1) фаза подготовки к основному заданию (task);
- 2) выполнение основного задания (task);
- 3) фокус на языковой форме (language work).

Во время первой фазы обучающиеся готовятся к выполнению задания. Они обращаются к своим знаниям по теме, делятся ими со сверстниками, выражают свое мнение. Преподаватель может ввести новую лексику и создать базу для успешного выполнения основного задания. Учащиеся осмысливают, какие языковые средства им необходимы для его выполнения; они обращаются к преподавателю, словарю или сверстнику для устранения 'незнания'. На стадии выполнения основного задания учащиеся применяют знания и язык, произведенные в предыдущей фазе. Это аутентичные задания, то есть те задания, которые учащиеся выполняли бы вне стен класса. На последней стадии происходит отработка грамматических форм или речевых образцов, которые употреблялись при выполнении основного задания. В случае если у обучающихся возникли затруднения при выполнении задания, в ходе этой фазы они имеют возможность восполнить пробел с помощью педагога или сверстников.

Таким образом, задание (task), а точнее последовательность заданий, среди которых можно выделить основное, становится центральным понятием подхода. J. Richards и T. Rogers под заданием понимают задачу, которую можно решить, используя определен-



ные языковые средства [13, с. 224]. Задачей могут быть прослушивание и понимание аудиосообщения (например, объявления на вокзале), заполнение таблицы, классификация понятий, сопоставление и сравнение информации, решение заданной проблемы (например, покупка оборудования в интернет-магазине) и многое другое.

D. Nunan определяет коммуникативное задание как «такую работу в классе, которая вовлекает учащихся в процессы понимания, манипулирования, продуцирования или взаимодействия на иностранном языке, в то время как их внимание сосредоточено на понимании или передаче значения (смысла высказывания), а не на языковой форме» [15, с. 4]. Исследователь подчеркивает, что задание должно быть законченным коммуникативным актом. Последователи подхода TBL опираются на основные принципы коммуникативного подхода, подчеркивая, что задания должны: вовлекать учащихся в коммуникацию; быть аутентичными; быть лично значимыми для учащихся [13, с. 223].

Данные положения дают основание полагать, что центральным понятием подхода TBL является negotiation of meaning (передача смысла). Это процесс, через который проходят коммуниканты, чтобы понять друг друга или иной источник информации. Именно попытки передачи смысла в коммуникации при выполнении задания ведут к развитию беглости речи и способствуют развитию прагматической компетенции. Приведем пример последовательности заданий из курса «English for Academics», в разработке которого принимали участие авторы данной статьи [16]. Урок посвящен

дискуссиям в академической среде, и основной задачей является прослушивание и понимание дискуссии. На подготовительной стадии выполняются несколько упражнений. Первое вводит учащихся в тему и предполагает фронтальное обсуждение:

**Пример 1.**

1 Answer the questions.

Have you ever participated in a round-table discussion? What was discussed? What roles did the participants have?

Следующие задания вводят лексику, необходимую для понимания дискуссии и выполняются в парах.

**Пример 2.**

2 Work in pairs. From the words in italics choose the one that better suits the academic context.

1 The *publish-or-perish* imperative shifts intensity/ emphasis/ strength away from real teaching.

2 The “publish-or-perish” system causes a lot of stress among not only young academics, but also more established/ advanced/ settled scholars.

3 Citations are to provide indication/ information/ evidence that publications are actually read.

...

3 Paraphrase questions 1-5 using the language from Activity 2.

1 Are experienced academics under the pressure to get published?

2 Can you give any supporting facts for the argument that publications are a highly important feature of academic work?

3 What aspects of academic work move the focus from actual teaching?

...

Последующее упражнение предполагает обсуждение в парах и вводит в тему дискуссии.

**Пример 3.**

4 Work in pairs. Answer the paraphrased questions from Activity 3.

Затем дается упражнение на чтение, в котором обучающиеся должны восстановить аргумент, опираясь на логико-смысловые связи. Приведенные аргументы являются частью дискуссии, поэтому также готовят учащиеся к прослушиванию:

**Пример 4.**

5 Identify the elements of the following arguments and put them in the correct order.

Далее происходит прослушивание дискуссии и выполнение основного задания на понимание услышанного:

**Пример 5.**

7 Listen to a round-table discussion and say if each statement is true or false.

1 The moderator introduced the participants.

2 Dan does not agree with Ann about the importance of publications.

3 The Moderator interrupts Dan because his answer is irrelevant.

...

После выполнения основного задания происходит работа над функциональными языковыми структурами, то есть устойчивыми фразами, используемыми для перемены темы, вежливого прерывания собеседника и т.п. Именно эти высказывания помогают обучающимся выполнить основное задание; овладение ими способствует развитию прагматической субкомпетенции.

**Пример 6.**

8 Work in pairs. Put the words in order to make expressions.

1 do/ of/ you/ the problem?/ What/ think/

2 couldn't/ more./ I/ agree/

...

9 Listen to the discussion again and check your answers in Activity 7.

10 Match headings a-c with appropriate language support boxes.

a taking the initiative

b shifting the topic

c interrupting politely

Отработка грамматических форм и речевых образцов после выполнения основного задания не лимитирует учащегося рамками определенной языковой формы и позволяет ему концентрироваться на значении, а также подбирать языковые единицы в соответствии с целью задания. В цикле постоянно происходит рециркуляция лексики, речевых образцов, грамматических форм, что ведет к их произвольному усвоению и развитию беглости речи.

Преподаватель может спланировать и провести урок в логике подхода TBL, даже если учебное пособие этого не предусматривает. Для этой цели D. и J. Willis предлагают следующую опорную схему:

1) определение темы;

2) выбор основного задания;

3) подбор упражнений, которые подготовят учащихся к выполнению задания;

4) выделение языковых форм и речевых образцов для отработки [14].

Многие тезисы, озвученные в зарубежной методике преподавания иностранных языков, сходны с принципами, описываемыми отечественными учеными. Проблемное обучение призывает к активизации мышления учащихся путем создания ситуаций, в которых им приходится выявлять проблему, выдвигать предположения, выдвигать гипотезы и проверять их верность [17]. Учащимся приходится самостоятельно добы-

вать новые знания или применять имеющиеся в новой ситуации. Для этих целей на занятии сначала актуализируются имеющиеся знания по теме, затем учащиеся подводятся к введению нового понятия через проблемную ситуацию и ее решение, потом формируются и закрепляются необходимые умения и навыки и, наконец, анализируется результат.

Однако, несмотря на свои достоинства, подход TBL подвергается критике [18]. Во-первых, подчеркивается, что при планировании занятия не всегда возможно предугадать, какие языковые средства потребуются при выполнении основного задания. Во-вторых, преподаватели отмечают, что, хотя происходит развитие умения использовать язык, новые умения и навыки не приобретаются. Однако австралийский исследователь R. Ellis ссылается на исследования, доказывающие, что применение подхода действительно развивает беглость речи. Если учащиеся имеют возможность подготовиться к выполнению основного задания или выполняют задание не в первый раз, сложность и правильность языкового выражения также возрастают [19]. Наконец, подход TBL, по мнению некоторых критиков (R. Lyster), не учитывает социокультурные особенности аудитории [20], которая может негативно воспринимать требование педагога выполнить задание без соответствующей подготовки.

Тем не менее, наши наблюдения позволяют утверждать, что при реализации TBL значительно повышается роль автономии учащегося, в том числе в области понимания, создания и обработки текстов на иностранном языке, групповой и парной

работы. Обучающиеся постоянно вовлечены в самостоятельную деятельность по постижению языковых явлений и мотивированы разнообразием заданий и содержания.

Обучение иностранному языку на основе предметного содержания (Content-Based Instruction – CBI). Данный подход ставит во главу угла неязыковое содержание или информацию, которую студенты должны усвоить, отводя языку второстепенную роль [14, с. 223]. Действительно, в повседневной жизни язык является инструментом отражения действительности. Это явление отражено в принципах, на которых базируется подход CBI. Первый утверждает, что язык усваивается лучше, когда он является средством получения новой информации, а не целью обучения. Отсюда вытекает второй принцип, который гласит, что обучение, в основе которого лежит информация, а не язык, лучше удовлетворяет потребности обучающихся и способствует большей мотивации. Также постулируется, что обучение должно опираться на уже существующие знания и опыт учащихся.

Основной единицей учебного материала в рамках подхода CBI является текст (письменный или устный). Важно то, как информация и смысл передаются через текст и дискурс. Обучение чтению, письму, аудированию и говорению происходит интегрировано, параллельно происходит и развитие метапредметных навыков. Обучающиеся не только усваивают лингвистическую и экстралингвистическую информацию, но учатся работать автономно и в сотрудничестве, искать и интерпретировать необходимую информацию.

Английский для специальных и академических целей являются течениями в рамках подхода, поэтому он актуален в контексте преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении. Приведем пример урока, построенного по принципу СВИ на основе учебного пособия Q: Skills for Success 5 [21, с. 234-240].

На этапе подготовки к прослушиванию текста учащиеся в парах заполняют диаграмму Венна, выявляя особенности обучения в крупном или небольшом учебном заведениях. Таким образом происходит активизация имеющихся знаний, введение новых лексических единиц. Затем происходит прослушивание с целью общего понимания подкаста по теме. При втором прослушивании на понимание запрашиваемой информации учащиеся заполняют таблицу, отражающую особенности различных типов учебных заведений. Впоследствии следует дискуссия, выявляющая мнения и предпочтения студентов, а также в группах предлагается сравнить идеи из прослушанных ранее текстов. Наконец, происходит работа с языковыми структурами на основе исходного подкаста. Таким образом, вместе с развитием коммуникативной компетенции происходит развитие общеакадемических навыков: умений извлекать из текста и использовать необходимую информацию, организовать ее графически, сравнить и противопоставить идеи из различных источников и т.п., что составляет суть общепрофессиональных (системных и инструментальных) компетенций. Более того, учащиеся постоянно вовлечены в деятельность, они прикладывают умственные усилия для выполнения лингвистического задания.

Проблемы, которые могут возникнуть при обучении в русле СВИ, следующие. Первая состоит в том, что студенты могут не обладать достаточными фоновыми знаниями, чтобы воспринимать или создавать тексты. В этом случае задачей преподавателя будет определить знания и опыт обучающихся и применить необходимые техники для конструирования необходимого знания. Данный подход предъявляет высокие требования к преподавателю иностранного языка, который должен обладать широким кругозором, уметь адаптировать аутентичный материал в соответствии с аудиторией, формировать общеакадемические умения у студентов.

Несмотря на это, мы также считаем целесообразным использовать данный подход при реализации ФГОС, так как он позволяет одновременно работать над формированием и развитием ИКК, а также способствует формированию других групп компетенций, в первую очередь, общепрофессиональных.

Холистический подход (Методология Language Awareness – LA). Подход Language Awareness призывает к сознательной работе с языковыми формами, однако в отличие от традиционных методик, например, грамматико-переводного или аудиолингвального методов, работа строится на холистическом и контекстуальном познании языковых явлений [22].

Работа на занятии строится в следующей последовательности: учащимся предъявляется текст (устный или письменный), на который они реагируют аффективно и обсуждают его основные идеи. Далее, с помощью наводящих «сократовских» вопросов, их внимание привлекается к имеющим-

ся в тексте языковым явлениям, которые учащимся предстоит проанализировать. Наконец, на последнем этапе, проводится проверка гипотезы (выявленного явления) и закрепление изученных языковых структур. Проиллюстрируем, как может быть реализован данный подход примером из книги "Discover English" [23, с. 20-21]. Задания нацелены на понимание особенностей употребления косвенной речи в английском языке. В первом задании учащимся предлагается выбрать из списка языковые функции, соответствующие ситуации, изображенной на картинке (например, убеждение, совет, настоятельный совет, просьба, предупреждение и др.). Обсуждается, каким образом можно понять, что именно подразумевают говорящие. Учащиеся побуждаются преобразовать соответствующее картинке высказывание в косвенную речь, используя различные глаголы. Данное упражнение снабжает студентов глаголами, которые могут употребляться для передачи косвенной речи в зависимости от коммуникативной ситуации. В другом задании учащимся предлагается выполнить и проанализировать задание по переводу предложений из прямой речи в косвенную. В нем могут использоваться глаголы, соответствующие функциям, данным в предыдущем предложении:

**Пример 7.**

Put the following into reported speech:

4. 'Keep still,' he said, irritably.

7. 'Don't shoot, please,' he said in a quavering voice.

В следующем задании учащимся предлагается проанализировать употребление косвенной речи в аутентичном контексте, выявить высказы-

вания, в которых правила употребления косвенной речи нарушены, и объяснить эти отступления от правил.

R. Bolitho настаивает на том, что у учащихся должна складываться целостная картина языковых явлений в их тесном взаимодействии, а не атомистичные представления о разрозненных грамматических формах, поэтому задания должны быть основаны на аутентичном дискурсе, тексте [24]. Действительно, согласно точке зрения М.Я. Блоха, «предложение – единица сообщения – не существует в речи изолированно, а соединится с другими предложениями, образуя развернутый текст, в котором отражаются и закрепляются результаты работы человеческой мысли» [25, с. 168].

Таким образом, методология LA позволяет студенту стать исследователем языковых явлений, соответственно, развиваются исследовательские и инструментальные компетенции. Анализ не только чисто лингвистической, но и имплицитно представленной в дискурсе информации, самостоятельное выявление закономерностей в грамматическом и лексическом строе языка, анализ применяемых стратегий и рефлексия позволяют постоянно вовлекать студента в исследовательскую деятельность. Кроме того, последователи подхода утверждают, что при его применении происходит не только левополушарное, когнитивное развитие учащегося, но и развивается «языковая восприимчивость», интуитивное восприятие изучаемого языка [26].

Анализ методологических подходов к обучению иностранному языку в высшей школе показал наличие ресурса для эффективной реализации ФГОС ВПО и достижения планируе-

мых образовательных результатов. Применение вышеизложенных подходов может способствовать не только формированию и развитию ИКК будущих профессионалов, но и их подготовке к самостоятельной работе и самообразованию в течение жизни. Наибольшая результативность, на наш взгляд, будет получена при взаимоинтеграции представленных подходов, обеспечивающей следующее:

- включение обучающихся в реальные коммуникативные ситуации общения;

- разнообразие форм и методов работы, способствуя повышению мотивации к изучению иностранного языка;

- вариативность предъявляемого языкового материала (от общебытового до узкопрофессионального), содействуя удовлетворению интересов и потребностей каждого;

- активную познавательную деятельность по постижению языковых явлений, предполагающую их критический анализ;

- решение проблемных заданий, активизирующих когнитивные мыслительные процессы;

- стимулирование учебной автономии обучающихся, обеспечивая их стратегиями самостоятельного обучения.

Таким образом, опора на современные методологические подходы способствует развитию системных, социальных и инструментальных компетенций будущих профессионалов, а также позволяет вовлечь студентов в самостоятельную исследовательскую деятельность. Продуманное использование эклектичных приемов и техник, предлагаемых в рамках различных подходов, позво-

ляет разнообразить учебный опыт, что способствует повышению мотивации и стимулирует формирование различных видов компетенций.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Шадрова, Е.В.* Стратегия развития иноязычной коммуникативной компетентности научно-педагогических работников [Текст] / Е.В. Шадрова // Коммуникация в современном поликультурном мире: диалог культур. – М.: Pearson, 2014. – С. 554-567.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 июля 2009 г. № 278 «О сроке проведения в 2009 г. конкурсного отбора программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет», о форме заявки на участие в нем и требованиях к содержанию и структуре программ развития университетов» [Электронный ресурс]. – URL: <http://old.mon.gov.ru/files/materials/5561/278.pdf> (дата обращения 18.01.2015).
3. *Селевко, Г.К.* Компетентности и их классификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-144.
4. *Байдено, В.И.* Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) [Текст] / В.И. Байдено // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
5. *Ломакина, Г.Р.* Компетентностный подход как прагматикоориентированный подход к результатам высшего образования [Текст] / Г.Р. Ломакина // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №12. – С. 217-220.
6. *Калекин, А.А.* Компетенция и компетентность: Смыслообразующие понятия в образовании [Текст] / А.А. Калекин // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – № 3. – С. 245-250.
7. Единый классификатор компетенций НИУ ВШЭ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hse.ru/studyspravka/ekk> (дата обращения 18.01.2015).

8. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
9. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. – Oxford: OUP, 2008. – 189 p.
10. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) [Electronic resource]. – URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf) (дата обращения 10.01.2015).
11. Шоджаи, М. Коммуникативное обучение как ведущий подход современной методики обучения иностранным языкам [Текст] / М. Шоджаи // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 3, ч. 1. – С. 206-211.
12. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
13. Richards, J.C. Approaches and methods in language teaching [Text] / J.C. Richards, T.S. Rogers. – Cambridge: CUP, 2012. – 172 p.
14. Willis, D. Doing Task-Based Teaching [Text] / D. Willis, J. Willis. – Oxford: OUP, 2007. – 278 p.
15. Nunan, D. Task-based Language Teaching [Text] / D. Nunan. – Cambridge: CUP, 2004. – 222 p.
16. English for Academics. Book 2 with online audio / Bogolepova S. and others [Text]. – Cambridge: CUP, 2015 (forthcoming).
17. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
18. Ellis, R. Task-based research and language pedagogy [Text] / R. Ellis // Language Teaching Research. – 2000. – № 4. – P. 193-200.
19. Skehan, P. The task is not enough: Process approaches to task-based performance [Text] / P. Skehan, B. Xiaoyue, L. Qian, Zh. Wang // Language Teaching Research. – 2012. – № 16(2). – P. 170-187.
20. Lyster, R. Content-based language teaching: Convergent concerns across divergent contexts [Text] / R. Lyster, S. Ballinger // Language Teaching Research. – 2011. – № 15(3). – P. 279-288.
21. Earle-Carlin, S. Q: Skills for Success 5 [Text] / S. Earle-Carlin. – Oxford: OUP, 2012. – 278 p.
22. Богалепова, С.В. Методология Language Awareness при разработке курса академического английского языка для аспирантов и преподавателей вузов [Текст] / С.В. Богалепова, Е.В. Шадрова // Иностранные языки в высшей школе. – 2014. – № 4 (31). – С. 74-82.
23. Bolitho, R. Discover English [Text] / R. Bolitho, B. Tomlinson. – Macmillan, 2005. – 122 p.
24. Bolitho, R. Holistic Grammar Teaching [Text] / R. Bolitho // English Teaching Professional. – 2011. – № 73. – P. 4-8.
25. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики [Текст] / М.Я. Блох. – М.: Высшая школа, 2004. – 240 с.
26. Wright T. Language Awareness: a Missing Link in Language Teacher Education? [Text] / T. Wright, R. Bolitho // ELT Journal. – 1993. – Vol. 47/4. – P. 292-304.

REFERENCES

1. Baidenko V.I., Kompetentsii v professionalnom obrazovanii (k osvoeniyu kompetentnostnogo podkhoda), *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2004, No.11, pp. 3-13.
2. Blokh M.Ya., *Teoreticheskie osnovy grammatiki*, Moscow, 2004.
3. Bogolepova S.V., Shadrova E.V., Metodologiya Language Awareness pri razrabotke kursa akademicheskogo angliiskogo yazyka dlya aspirantov i prepodavatelei vuzov, *Inostrannye yazyki v vysshei shkole*, 2014, No. 4 (31), 74-82.
4. Bolitho R., Holistic Grammar Teaching, *English Teaching Professional*, 2011, No. 73, 4-8.
5. Bolitho R., Tomlinson B., *Discover English*, Macmillan, 2005, 122 p.
6. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*, available at: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf) (accessed 10.01.2015).
7. Earle-Carlin S., *Q: Skills for Success 5*, Oxford: OUP, 2012, 278 p.
8. *Edinyi klassifikator kompetentsii NIU VShE*, available at: <http://www.hse.ru/studyspravka/ekk> (accessed 18.01.2015).

9. Ellis R., Task-based research and language pedagogy, *Language Teaching Research*, 2000, No. 4, pp. 193-200.
10. English for Academics. Book 2 with online audio / Bogolepova S. and others, Cambridge: CUP, 2015 (forthcoming).
11. Kalekin A.A., Kompetentsiya i kompetentnost': Smysloobrazuyushchie ponyatiya v obrazovanii, *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2009, No. 3, pp. 245-250.
12. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A., *Anglorusskii terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov*, Moscow, 2008.
13. Larsen-Freeman D., *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford: OUP, 2008, 189 p.
14. Leontev A.N., *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost*, Moscow, 1975.
15. Lomakina G.R., Kompetentnostnyi podkhod kak pragmatikoorientirovannyi podkhod k rezultatam vysshego obrazovaniya, *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 2012, No. 12, pp. 217-220.
16. Lyster R., Ballinger S., Content-based language teaching: Convergent concerns across divergent contexts, *Language Teaching Research*, 2011, No. 15(3), pp. 279-288.
17. Makhmutov M.I., *Problemmoe obuchenie. Osnovnye voprosy teorii*, Moscow, 1975.
18. Nunan D., *Task-based Language Teaching*, Cambridge: CUP, 2004, 222 p.
19. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii (30 July 2009) No. 278*
20. Richards J.C., Rogers T.S., *Approaches and methods in language teaching*, Cambridge: CUP, 2012, 172 p.
21. Selevko G.K., Kompetentnosti i ikh klassifikatsiya, *Narodnoe obrazovanie*, 2004, No. 4, pp. 138-144.
22. Shadrova E.V., Strategiya razvitiya inoyazychnoi kommunikativnoi kompetentnosti nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov, *Kommunikatsiya v sovremennom polikul'turnom mire: dialog kultur*, Moscow, 2014, pp. 554-567.
23. Shodzhai M., Kommunikativnoe obuchenie kak vedushchii podkhod sovremennoi metodiki obucheniya inostrannym yazykam, *Prepodavatel XXI vek*, 2012, No. 3, Vol. 1, pp. 206-211.
24. Skehan P., Xiaoyue B., Qian L., Wang Zh., The task is not enough: Process approaches to task-based performance, *Language Teaching Research*, 2012, No. 16(2), pp. 170-187.
25. Willis D., Willis J., *Doing Task-Based Teaching*, Oxford: OUP, 2007, 278 p.
26. Wright T., Bolitho R., Language Awareness: a Missing Link in Language Teacher Education?, *ELT Journal*, 1993, Vol. 47/4, pp. 292-304.

**Боголепова Светлана Викторовна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра английского языка для гуманитарных дисциплин, Департамент иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», bogolepovasv@mail.ru

**Bogolepova S.V.**, PhD in Philology, Department of English for the Humanities, National Research University "Higher School of Economics", bogolepovasv@mail.ru

**Шадрова Екатерина Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английского языка, Вологодский государственный университет, ekaterina-shadrova@yandex.ru

**Shadrova E.V.**, PhD in Pedagogy, Associate Professor, English Department, Vologda State University, ekaterina-shadrova@yandex.ru



## НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА

### Актуальные проблемы образования

- Каракозов С.Д., Петров Д.А., Худжина М.В.** Проектирование основных образовательных программ в условиях приведения действующих ФГОС высшего образования в соответствие с профессиональными стандартами . . . . . 9
- Пономарева Г.М.** Российская молодежь как объект и ресурс современной образовательной политики . . . . . 24
- Шабанова О.П., Шабанов Н.К.** Проблема квалификационного пробела в современном российском образовании . . . . . 34

### Философия и история образования

- Горьков И.А.** Критическое мышление и философское образование в условиях современного социума . . . . . 41
- Пушкина И.М.** Русские космисты о воспитании глобально-космической ответственности. . . . . 48
- Гончаров М.А.** Государственно-общественные взаимоотношения в области управления общим и педагогическим образованием в России в конце XVIII – начале XX века. . . . . 54
- Осколок К.В.** Развитие теории и методики обучения химии в советских университетах. . . . . 66

### Педагогика профессионального образования

- Шибанова Е.К.** Преподаватель высшей школы: герой нашего времени . . . . . 85
- Пермякова Т.М., Шевелева М.С.** Особенности восприятия собственной профессии учителями английского языка . . . . . 95
- Землянская Е.Н., Ситниченко М.Я.** Модель углубленной профессионально-ориентированной практики магистрантов психолого-педагогического образования . . . . . 107
- Воробьева В.А.** Сущность и содержание понятия «социальная компетенция» будущего магистра педагогического образования в рамках преподавания дисциплины «Деловой английский язык» . . . . . 139
- Лобжанидзе А.А.** Итоговая оценка по географии в системе школ Международного Бакалавриата (IBO) . . . . . 145

### Содержание и технологии образования

- Айзензон А.Е.** Об интегративных возможностях курса физики в высшем техническом учебном заведении . . . . . 152
- Асланов Р.М., Ольнева А.Б.** Некоторые условия индивидуализации самообразовательной деятельности студентов при обучении математике . . . . . 159
- Игнатенко И.И.** Игровые технологии в свете коммуникативных тенденций XXI века . . . . . 166

<b>Бешенков С.А., Шутикова М.И., Лысенкова О.В.</b> Информационное моделирование как инструмент формирования универсальных учебных действий . . . . .	173
<b>Беляева Е.В.</b> Общая концепция преподавания информатики в институте гражданской авиации. . . . .	181
<b>Боголепова С.В., Шадрова Е.В.</b> Методология обучения иностранному языку в вузе: реализация ФГОС ВПО. . . . .	189
<b>Прыгова А.С.</b> Учебно-методическое обеспечение процесса обучения профессиональному иноязычному общению будущих бакалавров педагогического образования на основе использования электронных образовательных модулей (на примере профиля Иностранные языки) . . . . .	204
<b>Игнатова М.Н.</b> Методика преодоления грамматической интерференции на основе применения рационального подхода в условиях соизучения нескольких языков. . . . .	210
<b>Тарасова Е.Н.</b> Социокультурные факторы, влияющие на усвоение вербальной коммуникации учащимися-инофонами . . . . .	216

## ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ НАУКА ВУЗАМ

### Философские науки

<b>Яшин Б.Л.</b> Универсальность мышления и соотношение априорного и апостериорного знания . . . . .	229
<b>Чалый В.А.</b> Моральная метафизика Питера Стросона как предшественница теории справедливости Джона Ролза. . . . .	236
<b>Калмыкова И.В., Мартинкус П.П.</b> Судьба Иуды: оптимистическая трагедия личности и народа в интерпретации С.Н. Булгакова. . . . .	247

### Исторические науки и археология

<b>Волков В.А., Введенский Р.М.</b> Русско-казанская война 1547–1552 годов. Осада и взятие Казани . . . . .	261
<b>Ильин С.В.</b> Залог надельных земель в крестьянском поземельном банке. . . . .	271
<b>Чураков Д.О.</b> Рабочий протест на советских территориях в 1919–1920 годах. . . . .	281
<b>Суворова Е.А.</b> Проблемы преобразования отечественного Агропрома в советской журнальной периодике накануне и в годы перестройки (по материалам журналов «Сельская новь» и «Коммунист») . . . . .	289
<b>Саetzянова Г.Д.</b> Средневековые изображения в исследовательском поле французских историков XX–XXI вв. . . . .	296
<b>Лавров С.И.</b> Дебаты в Конгрессе США по вопросу принятия Восемнадцатой поправки. . . . .	305

### Языкознание

<b>Золотухин Д.С.</b> Особенности лингвистической терминосистемы в свете лингвофилософских исследований . . . . .	310
<b>Беликова Г.В.</b> Функционально-прагматическая семиотика клишированных языковых знаков . . . . .	317

<b>Марков В.Т.</b> Экстралингвистические факторы, определяющие логико-смысловое устройство и языковые особенности текстов спортивного репортажа. . . . .	333
<b>Мойса Е.С.</b> Функционально-прагматическая доминанта перевода английских поэтических текстов . . . . .	344
<b>Ханджани Л.</b> К вопросу дейксиса в русском и персидском языках . . . . .	351
<b>Недашковская Н.И.</b> Дискурсивные практики славистики второй половины XIX века: тексты академика В.И. Ламанского . . . . .	357
<b>Урядникова Е.В.</b> Морфемный повтор в системе образных средств языка (на материале поэзии М.И. Цветаевой) . . . . .	364
<b>Поддубская Т.А.</b> Роль русского языка в медиасистеме стран СНГ в период обострения международных отношений. . . . .	371
<b>Славина В.А.</b> Информационная война: правда и ложь в журналистике . . . . .	383
<b>Курилов А.Е.</b> Генезис новости в новостном поле. . . . .	391
<b>Литературоведение</b>	
<b>Ма Веньин.</b> Петр Петрович Лужин и его «разумный эгоизм» в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» . . . . .	399
<b>Агратин А.Е.</b> Возможное событие в «Скучной истории» А.П. Чехова . . . . .	408
<b>Нассири Нафисе.</b> Сюжет из «Гулистана» Саади в «Азбуке» Л.Н. Толстого . . . . .	417
<b>Наргес Санаи.</b> Проблема интерпретации теоретических понятий Михаила Бахтина в Иране . . . . .	426
<b>Журина М.И.</b> Тема Отечественной войны 1812 года в творчестве О.М. Сомова . . . . .	431

## SCIENCE, EDUCATION, CULTURE

### Modern Education Issues

- Karakozov S.D., Petrov D.A., Khudzhina M.V.** Designing of Bachelor's Degree Programs in Terms of Bringing the Federal Educational Standards in Compliance with the Professional Standards . . . . . 9
- Ponomareva G.M.** Russian Youth as an Object and the Resource of Modern Educational Policy . . . . . 24
- Shabanova O.P., Shabanov N.K.** The Problem of Qualification Gap in Modern Russian Education . . . . . 34

### Philosophy and History of Education

- Gor'kov I.A.** Critical Thinking and Philosophical Education in Contemporary Society . . . . . 41
- Pushkina I.M.** Russian Cosmists on the Upbringing of Global Cosmic Responsibility . . . . . 48
- Goncharov M.A.** State and Public Relations in the Management of General and Pedagogical Education in Russia in the Late XVIII – Early XX Century . . . . . 54
- Oskolok K.V.** Development of the Theory and Methods of Chemistry Teaching in the Soviet Universities . . . . . 66

6

### Professional Education Pedagogy

- Shibanova E.K.** High School Teacher: a Hero of Our Time . . . . . 85
- Permyakova T.M., Sheveleva M.S.** English Teachers' Perception of Their Own Profession . . . . . 95
- Zemlyanskaya E.N., Sitnichenko M.Ya.** Model of Profound Professionally Oriented Practice of Undergraduates of Psychology and Pedagogical Education . . . . . 107
- Vorobyeva V.A.** Essence and Content of the Concept "Social Competence" of Master of Science in Education within Teaching Business English . . . . . 139
- Lobzhanidze A.A.** The Final Assessment in Geography in IBO (International Baccalaureate Organization) System . . . . . 145

### Educational Topics and Techniques

- Aizentson A.E.** On the Integrative Opportunities of the Course of Physics in High Technical Educational Institutions . . . . . 152
- Aslanov R.M., Ol'neva A.B.** Some Conditions of Individualization of Students' Self-Activity in Teaching Mathematics . . . . . 159

<b>Ignatenko I.I.</b> Gaming Technologies in the Light of Communication Trends of the XXI Century . . . . .	166
<b>Beshenkov S.A., Shutikova M.I., Lysenkova O.V.</b> Information Modeling as a Way of Developing Universal Educational Actions . . . . .	173
<b>Belyaeva E.V.</b> The General Concept of Teaching Informatics at the Institute of Civil Aviation . . . . .	181
<b>Bogolepova S.V., Shadrova E.V.</b> Foreign Language Teaching: Following Federal Standards in Higher Education . . . . .	189
<b>Prygova A.S.</b> Training and Methodological Support of the Process of Teaching Professional Foreign Language Communication to Future Bachelors in Education Based on the Use of Electronic Educational Modules (on the Example of Foreign Languages). . . . .	204
<b>Ignatova M.N.</b> Methods of Grammar Interference Avoidance in the Process of Learning Several Languages on the Basis of Rational Approach. . . . .	210
<b>Tarasova E.N.</b> Social and Cultural Factors Which Influence on Verbal Communication Assimilation by Foreign Students . . . . .	216

## FUNDAMENTAL SCIENCE TO HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

### Philosophy

<b>Yashin B.L.</b> Universality of Thinking and the Relation of a Priori and a Posteriori Knowledge. . . . .	229
<b>Chaly V.A.</b> Peter Strawson's Moral Metaphysics as a Precursor to John Rawls' Theory of Justice . . . . .	236
<b>Kalmykova I.V., Martinkus P.P.</b> Judas's Destiny: Optimistic Tragedy of the Person and the People in S.N. Bulgakov's Interpretation . . . . .	247

### History

<b>Volkov V.A., Vvedensky R.V.</b> Russo-Kazan War of 1547–1552. The Siege and Capture of Kazan . . . . .	261
<b>Il'in S.V.</b> Pledge of Allotted Land in Peasants' Land Bank . . . . .	271
<b>Churakov D.O.</b> The Working Protest in the Soviet Territories in 1919–1920. . . . .	281
<b>Suvorova E.A.</b> Problems of Transformation of Domestic Agricultural Industry in the Soviet Periodical Press on the Eve and During the Perestroika (On the materials of the magazines "Selskaya nov" and "Communist") . . . . .	289
<b>Saetzyanova G.D.</b> The Medieval Images in the Research Field of French Historians of the XX–XXI Centuries . . . . .	296
<b>Lavrov S.I.</b> The Debate in the U.S. Congress Concerning the Adoption of the Eighteenth Amendment. . . . .	305

### Linguistics

<b>Zolotukhin D.S.</b> Features of Linguistic Terminological System in the Light of Linguistics and Philosophy . . . . .	310
--	-----

<b>Belikova G.V.</b> Functional and Pragmatic Semiotics of Cliched Language Signs . . . . .	317
<b>Markov V.T.</b> Extralinguistic Factors Defining the Logical and Semantic Structure and Language Features of Sports Report Texts . . . . .	333
<b>Moisa E.S.</b> Functional and Pragmatic Dominant of the Translation of English Poetic Texts . . . . .	344
<b>Khanjani L.</b> Deixis in Russian and Persian Languages. . . . .	351
<b>Nedashkovskaya N.I.</b> Discursive Practices of Slavic Philology of the Second Half of XIX Century: Texts of Academician V.I. Lamansky . . . . .	357
<b>Uryadnikova E.V.</b> Morphemic Repeats in the System of Figurative Language (Based on the Poetry of M.I. Tsvetaeva). . . . .	364
<b>Poddubskaya Y.A.</b> The Role of the Russian Language in Media System of the CIS Countries in the Period of an Aggravation of the International Relations . . . . .	371
<b>Slavina V.A.</b> Information War: Truth and Lie in Journalism (Experience of Typological Research). . . . .	383
<b>Kurilov A.E.</b> News Genesis in the News Field. . . . .	391
<b>Study of Literature</b>	
<b>Ma Wenying.</b> Pyotr Petrovich Luzhin and His “Rational Egoism” in Fyodor Dostoyevsky’s Novel “Crime and Punishment” . . . . .	399
<b>Agratin A.Eu.</b> The possible event in A.P. Chekhov’s “The Boring Story” . . . . .	408
<b>Nasiri Nafiseh.</b> The Plot from “Gulistan” of Saadi in L.N. Tolstoy’s “Alphabet” . . . . .	417
<b>Sanaei Narges.</b> The Problem of Interpretation and Theoretical Concepts of Mikhail Bakhtin in Iran . . . . .	426
<b>Zhurina M.I.</b> Theme of Patriotic War of 1812 in O.M. Somov’s Creative Work . . . . .	431

## НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА

### Актуальные проблемы образования

- Каракозов С.Д., Петров Д.А., Худжина М.В.** Проектирование основных образовательных программ в условиях приведения действующих ФГОС высшего образования в соответствие с профессиональными стандартами . . . . . 9
- Пономарева Г.М.** Российская молодежь как объект и ресурс современной образовательной политики . . . . . 24
- Шабанова О.П., Шабанов Н.К.** Проблема квалификационного пробела в современном российском образовании . . . . . 34

### Философия и история образования

- Горьков И.А.** Критическое мышление и философское образование в условиях современного социума . . . . . 41
- Пушкина И.М.** Русские космисты о воспитании глобально-космической ответственности. . . . . 48
- Гончаров М.А.** Государственно-общественные взаимоотношения в области управления общим и педагогическим образованием в России в конце XVIII – начале XX века. . . . . 54
- Осколок К.В.** Развитие теории и методики обучения химии в советских университетах. . . . . 66

### Педагогика профессионального образования

- Шибанова Е.К.** Преподаватель высшей школы: герой нашего времени . . . . . 85
- Пермякова Т.М., Шевелева М.С.** Особенности восприятия собственной профессии учителями английского языка . . . . . 95
- Землянская Е.Н., Ситниченко М.Я.** Модель углубленной профессионально-ориентированной практики магистрантов психолого-педагогического образования . . . . . 107
- Воробьева В.А.** Сущность и содержание понятия «социальная компетенция» будущего магистра педагогического образования в рамках преподавания дисциплины «Деловой английский язык» . . . . . 139
- Лобжанидзе А.А.** Итоговая оценка по географии в системе школ Международного Бакалавриата (IBO) . . . . . 145

### Содержание и технологии образования

- Айзензон А.Е.** Об интегративных возможностях курса физики в высшем техническом учебном заведении . . . . . 152
- Асланов Р.М., Ольнева А.Б.** Некоторые условия индивидуализации самообразовательной деятельности студентов при обучении математике . . . . 159
- Игнатенко И.И.** Игровые технологии в свете коммуникативных тенденций XXI века . . . . . 166

223

<b>Бешенков С.А., Шутикова М.И., Лысенкова О.В.</b> Информационное моделирование как инструмент формирования универсальных учебных действий . . . . .	173
<b>Беляева Е.В.</b> Общая концепция преподавания информатики в институте гражданской авиации. . . . .	181
<b>Боголепова С.В., Шадрова Е.В.</b> Методология обучения иностранному языку в вузе: реализация ФГОС ВПО. . . . .	189
<b>Прыгова А.С.</b> Учебно-методическое обеспечение процесса обучения профессиональному иноязычному общению будущих бакалавров педагогического образования на основе использования электронных образовательных модулей (на примере профиля Иностранные языки) . . . . .	204
<b>Игнатова М.Н.</b> Методика преодоления грамматической интерференции на основе применения рационального подхода в условиях соизучения нескольких языков. . . . .	210
<b>Тарасова Е.Н.</b> Социокультурные факторы, влияющие на усвоение вербальной коммуникации учащимися-инофонами . . . . .	216

## ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ НАУКА ВУЗАМ

### Философские науки

<b>Яшин Б.Л.</b> Универсальность мышления и соотношение априорного и апостериорного знания . . . . .	229
<b>Чалый В.А.</b> Моральная метафизика Питера Стросона как предшественница теории справедливости Джона Ролза. . . . .	236
<b>Калмыкова И.В., Мартинкус П.П.</b> Судьба Иуды: оптимистическая трагедия личности и народа в интерпретации С.Н. Булгакова. . . . .	247

### Исторические науки и археология

<b>Волков В.А., Введенский Р.М.</b> Русско-казанская война 1547–1552 годов. Осада и взятие Казани . . . . .	261
<b>Ильин С.В.</b> Залог надельных земель в крестьянском поземельном банке. . . . .	271
<b>Чураков Д.О.</b> Рабочий протест на советских территориях в 1919–1920 годах. . . . .	281
<b>Суворова Е.А.</b> Проблемы преобразования отечественного Агропрома в советской журнальной периодике накануне и в годы перестройки (по материалам журналов «Сельская новь» и «Коммунист») . . . . .	289
<b>Саetzянова Г.Д.</b> Средневековые изображения в исследовательском поле французских историков XX–XXI вв. . . . .	296
<b>Лавров С.И.</b> Дебаты в Конгрессе США по вопросу принятия Восемнадцатой поправки. . . . .	305

### Языкознание

<b>Золотухин Д.С.</b> Особенности лингвистической терминосистемы в свете лингвофилософских исследований . . . . .	310
<b>Беликова Г.В.</b> Функционально-прагматическая семиотика клишированных языковых знаков . . . . .	317



<b>Марков В.Т.</b> Экстралингвистические факторы, определяющие логико-смысловое устройство и языковые особенности текстов спортивного репортажа. . . . .	333
<b>Мойса Е.С.</b> Функционально-прагматическая доминанта перевода английских поэтических текстов . . . . .	344
<b>Ханджани Л.</b> К вопросу дейксиса в русском и персидском языках . . . . .	351
<b>Недашковская Н.И.</b> Дискурсивные практики славистики второй половины XIX века: тексты академика В.И. Ламанского . . . . .	357
<b>Урядникова Е.В.</b> Морфемный повтор в системе образных средств языка (на материале поэзии М.И. Цветаевой) . . . . .	364
<b>Поддубская Т.А.</b> Роль русского языка в медиасистеме стран СНГ в период обострения международных отношений. . . . .	371
<b>Славина В.А.</b> Информационная война: правда и ложь в журналистике . . . . .	383
<b>Курилов А.Е.</b> Генезис новости в новостном поле. . . . .	391
<b>Литературоведение</b>	
<b>Ма Веньин.</b> Петр Петрович Лужин и его «разумный эгоизм» в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» . . . . .	399
<b>Агратин А.Е.</b> Возможное событие в «Скучной истории» А.П. Чехова . . . . .	408
<b>Нассири Нафисе.</b> Сюжет из «Гулистана» Саади в «Азбуке» Л.Н. Толстого . . . . .	417
<b>Наргес Санаи.</b> Проблема интерпретации теоретических понятий Михаила Бахтина в Иране . . . . .	426
<b>Журина М.И.</b> Тема Отечественной войны 1812 года в творчестве О.М. Сомова . . . . .	431

---

**SCIENCE, EDUCATION, CULTURE**


---

**Modern Education Issues**

- Karakozov S.D., Petrov D.A., Khudzhina M.V.** Designing of Bachelor's Degree Programs in Terms of Bringing the Federal Educational Standards in Compliance with the Professional Standards . . . . . 9
- Ponomareva G.M.** Russian Youth as an Object and the Resource of Modern Educational Policy . . . . . 24
- Shabanova O.P., Shabanov N.K.** The Problem of Qualification Gap in Modern Russian Education . . . . . 34

**Philosophy and History of Education**

- Gor'kov I.A.** Critical Thinking and Philosophical Education in Contemporary Society . . . . . 41
- Pushkina I.M.** Russian Cosmists on the Upbringing of Global Cosmic Responsibility . . . . . 48
- Goncharov M.A.** State and Public Relations in the Management of General and Pedagogical Education in Russia in the Late XVIII – Early XX Century . . . . . 54
- Oskolok K.V.** Development of the Theory and Methods of Chemistry Teaching in the Soviet Universities . . . . . 66

226

**Professional Education Pedagogy**

- Shibanova E.K.** High School Teacher: a Hero of Our Time . . . . . 85
- Permyakova T.M., Sheveleva M.S.** English Teachers' Perception of Their Own Profession . . . . . 95
- Zemlyanskaya E.N., Sitnichenko M.Ya.** Model of Profound Professionally Oriented Practice of Undergraduates of Psychology and Pedagogical Education . . . . . 107
- Vorobyeva V.A.** Essence and Content of the Concept "Social Competence" of Master of Science in Education within Teaching Business English . . . . . 139
- Lobzhanidze A.A.** The Final Assessment in Geography in IBO (International Baccalaureate Organization) System . . . . . 145

**Educational Topics and Techniques**

- Aizentson A.E.** On the Integrative Opportunities of the Course of Physics in High Technical Educational Institutions . . . . . 152
- Aslanov R.M., Ol'neva A.B.** Some Conditions of Individualization of Students' Self-Activity in Teaching Mathematics . . . . . 159

<b>Ignatenko I.I.</b> Gaming Technologies in the Light of Communication Trends of the XXI Century . . . . .	166
<b>Beshenkov S.A., Shutikova M.I., Lysenkova O.V.</b> Information Modeling as a Way of Developing Universal Educational Actions . . . . .	173
<b>Belyaeva E.V.</b> The General Concept of Teaching Informatics at the Institute of Civil Aviation . . . . .	181
<b>Bogolepova S.V., Shadrova E.V.</b> Foreign Language Teaching: Following Federal Standards in Higher Education . . . . .	189
<b>Prygova A.S.</b> Training and Methodological Support of the Process of Teaching Professional Foreign Language Communication to Future Bachelors in Education Based on the Use of Electronic Educational Modules (on the Example of Foreign Languages). . . . .	204
<b>Ignatova M.N.</b> Methods of Grammar Interference Avoidance in the Process of Learning Several Languages on the Basis of Rational Approach. . . . .	210
<b>Tarasova E.N.</b> Social and Cultural Factors Which Influence on Verbal Communication Assimilation by Foreign Students . . . . .	216

## FUNDAMENTAL SCIENCE TO HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

### Philosophy

<b>Yashin B.L.</b> Universality of Thinking and the Relation of a Priori and a Posteriori Knowledge. . . . .	229
<b>Chaly V.A.</b> Peter Strawson's Moral Metaphysics as a Precursor to John Rawls' Theory of Justice . . . . .	236
<b>Kalmykova I.V., Martinkus P.P.</b> Judas's Destiny: Optimistic Tragedy of the Person and the People in S.N. Bulgakov's Interpretation . . . . .	247

### History

<b>Volkov V.A., Vvedensky R.V.</b> Russo-Kazan War of 1547–1552. The Siege and Capture of Kazan . . . . .	261
<b>Il'in S.V.</b> Pledge of Allotted Land in Peasants' Land Bank . . . . .	271
<b>Churakov D.O.</b> The Working Protest in the Soviet Territories in 1919–1920. . . . .	281
<b>Suvorova E.A.</b> Problems of Transformation of Domestic Agricultural Industry in the Soviet Periodical Press on the Eve and During the Perestroika (On the materials of the magazines "Selskaya nov" and "Communist") . . . . .	289
<b>Saetzyanova G.D.</b> The Medieval Images in the Research Field of French Historians of the XX–XXI Centuries . . . . .	296
<b>Lavrov S.I.</b> The Debate in the U.S. Congress Concerning the Adoption of the Eighteenth Amendment. . . . .	305

### Linguistics

<b>Zolotukhin D.S.</b> Features of Linguistic Terminological System in the Light of Linguistics and Philosophy . . . . .	310
--	-----

227

<b>Belikova G.V.</b> Functional and Pragmatic Semiotics of Cliched Language Signs . . . . .	317
<b>Markov V.T.</b> Extralinguistic Factors Defining the Logical and Semantic Structure and Language Features of Sports Report Texts . . . . .	333
<b>Moisa E.S.</b> Functional and Pragmatic Dominant of the Translation of English Poetic Texts . . . . .	344
<b>Khanjani L.</b> Deixis in Russian and Persian Languages. . . . .	351
<b>Nedashkovskaya N.I.</b> Discursive Practices of Slavic Philology of the Second Half of XIX Century: Texts of Academician V.I. Lamansky . . . . .	357
<b>Uryadnikova E.V.</b> Morphemic Repeats in the System of Figurative Language (Based on the Poetry of M.I. Tsvetaeva). . . . .	364
<b>Poddubskaya Y.A.</b> The Role of the Russian Language in Media System of the CIS Countries in the Period of an Aggravation of the International Relations . . . . .	371
<b>Slavina V.A.</b> Information War: Truth and Lie in Journalism (Experience of Typological Research). . . . .	383
<b>Kurilov A.E.</b> News Genesis in the News Field. . . . .	391
<b>Study of Literature</b>	
<b>Ma Wenying.</b> Pyotr Petrovich Luzhin and His “Rational Egoism” in Fyodor Dostoyevsky’s Novel “Crime and Punishment” . . . . .	399
<b>Agratin A.Eu.</b> The possible event in A.P. Chekhov’s “The Boring Story” . . . . .	408
<b>Nasiri Nafiseh.</b> The Plot from “Gulistan” of Saadi in L.N. Tolstoy’s “Alphabet” . . . . .	417
<b>Sanaei Narges.</b> The Problem of Interpretation and Theoretical Concepts of Mikhail Bakhtin in Iran . . . . .	426
<b>Zhurina M.I.</b> Theme of Patriotic War of 1812 in O.M. Somov’s Creative Work . . . . .	431