

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

*На правах рукописи*

**ПОНОМАРЕНКО Екатерина Петровна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ  
БАКАЛАВРИАТА ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА НА ОСНОВЕ  
МЕТОДИКИ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки, уровень профессионального образования)  
(педагогические науки)

**ДИ С С Е Р Т А Ц И Я**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, доцент  
КРЫЛОВ Эдуард Геннадьевич

Нижний Новгород – 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |            |
|--|------------|
| Введение.....  | 3          |
| <b>ГЛАВА 1. Формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета.....</b>   | <b>17</b>  |
| 1.1 Лингвистические, психологические, педагогические аспекты формирования языковой личности студентов технического университета.....                                   | 17         |
| 1.2 Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности обучающихся во взаимосвязи с качествами языковой личности.....                             | 38         |
| 1.3 Интерактивные аудиторные и внеаудиторные формы и методы рефлексивного обучения в процессе формирования языковой личности студентов технического университета.....  | 60         |
| Выводы по первой главе.....  | 80         |
| <b>ГЛАВА 2. Методика рефлексивного обучения иностранному языку студентов бакалавриата технического университета и экспериментальная проверка ее эффективности.....</b> | <b>83</b>  |
| 2.1 Методика рефлексивного обучения иностранному языку с целью формирования языковой личности студентов бакалавриата технического университета. ....                   | 83         |
| 2.2 Организация и содержание рефлексивного иноязычного обучения студентов в техническом вузе.....  | 104        |
| 2.3 Экспериментальная проверка эффективности методики рефлексивного обучения иностранному языку студентов бакалавриата технического университета.....                  | 141        |
| Выводы по второй главе .....   | 171        |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>   | <b>174</b> |
| <b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....</b>   | <b>176</b> |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>   | <b>212</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Необходимость освоения иностранного языка выпускниками инженерных направлений и профилей подготовки не ставилась под сомнение в течение всего времени существования высшей профессиональной школы. Однако, в последние десятилетия необходимость поиска решения новых социальных и технологических проблем, с которыми сталкивается человечество, приводит к коренным изменениям многих образовательных парадигм, затрагивающих, в том числе, роль и значение иноязычного обучения в технических университетах, и соответствующие педагогические практики.

Такие проблемы, как возрастающая сложность инженерных систем и систем управления, основанных на элементах искусственного интеллекта, значительное антропогенное и экологическое воздействие техногенных катастроф, революция в области связи, цифровизация экономики, старение населения, требуют новых постиндустриальных технологий, отличительными чертами которых являются сложность и неопределенность. В этом контексте многократно возрастает востребованность таких качеств инженерных работников, как креативность, критическое мышление, развитые коммуникативные умения, способность самостоятельно формулировать и решать задачи, в том числе междисциплинарные, самостоятельность, организованность, способность работать в стрессовой ситуации, умение работать в команде и другие качества.

Многими исследователями отмечается, что обучение в техническом вузе целесообразно строить на основе синтеза инженерной и гуманитарной составляющих с использованием единых общенаучных подходов, так, чтобы результатом обучения стала личность будущего технического специалиста, готового и способного осуществлять профессиональную деятельность с использованием всех средств коммуникации, приобретения и обмена знаниями на родном и иностранном языках.

Уникальный потенциал языкового образования, которым оно обладает в силу своей полифункциональности, необходимо использовать как для активизации деятельности студентов технического вуза в процессе совершенствования речевых умений и языковых навыков в системах родного и иностранного языка, так и для развития их личностных качеств. При этом формирование *языковой личности* обучающихся, обладающей совокупностью иноязычных речевых умений и языковых знаний, и проявляющей себя в речевой деятельности, может быть увязано с формированием *личности профессионала*, овладевающей умениями управления учением и критического мышления, которые относятся к *рефлексивным умениям*.

Рефлексия представляет собой базовый механизм самоорганизации и саморегуляции всякой деятельности человека, в том числе учебно-познавательной и учебно-профессиональной. Однако во многих случаях рефлексия, как обращенность познания индивида на процесс своей деятельности, является спонтанной и носит эпизодический характер. В то же время, накопленный в педагогике опыт показывает, что на развитие рефлексивных умений как новых норм и средств деятельности можно оказывать направленное влияние. Это в полной мере справедливо и для процесса формирования языковой личности выпускника технического университета. При этом особое значение приобретает не только *рефлексия над действием* как результат ретроспективной самооценки и оценки со стороны других людей, но и *рефлексия в действии*, которая происходит в процессе размышлений и ситуативного анализа при осуществлении деятельности, активном приобретении нового опыта. Такое сочетание позволяет активизировать и проблематизировать процесс обучения, развивать навыки осознанной самостоятельной работы с языковым материалом и надпредметные когнитивные умения, входящие в интеллектуальный аппарат личности.

**Степень разработанности проблемы исследования.** Анализ последних научных исследований и статей показал интерес к стратегиям рефлексивного обучения в системе высшего образования (М.В. Аниканов, М.В. Голубева, Т.Ф.

Ушева, М.А. Федорова, А.С. Шаров, Г.М. Шигабетдинова), развитию личностной рефлексии студентов (Т.Ф. Алмабекова, Т.Д. Барышева, О.И. Каяшева, Ю.В. Кушеверская, О.В. Мухаметшина, Г.И. Скворцова, А.И. Уман, Е.Л. Ушакова, Т.Ф. Ушева, О.А. Федоренко, М.А. Федорова, А.В. Шорина, А. Brockbank, I. McGill, R. Rogers, D. Schon, K. Strampel и др.), к применению рефлексии как основы для развития творчества (М.В. Голубева, И.М. Коган, В.А. Корвяков и др.) и самостоятельности студентов (Н.В. Гризодуб, М.А. Федорова и др.). Исследователи подчеркивают существенное положительное влияние, которое оказывает рефлексивное обучение на интеллектуальное развитие обучающихся, формирование критического мышления и активной позиции по отношению к учебному процессу.

Теоретиками и практиками исследуются различные аспекты организации учебной деятельности при обучении иностранному языку с использованием рефлексивного подхода (О.А. Алмабекова, Е. В. Козыренко, И.Г. Коршунова, И.Б. Кошеварова, А.В. Рубцова, Е.А. Свиридова, И.В. Хайрутдинова, М.В. Цыгулева и др.). В частности, исследователи отмечают, что выпускники вуза часто не готовы к полноценному межкультурному взаимодействию и активной профессиональной деятельности на иностранном языке из-за отсутствия корреляции между языковой подготовкой и структурой сознания личности, а именно ее мировоззрением, ценностной ориентацией и уровнем социализации.

Несмотря на имеющиеся по этой теме исследования, вопрос о роли и месте рефлексивного обучения в процессе формирования языковой личности бакалавра в техническом вузе остается недостаточно раскрытым и требует более тщательного изучения.

Несмотря на многочисленные исследования проблемы рефлексивного обучения в высшей школе, в теории и практике обучения профессионально ориентированному иностранному языку в техническом университете имеются **противоречия** между:

– существующей острой потребностью общества в инженерных специалистах, способных к самостоятельному критическому анализу иноязычного материала различного вида, его продуктивному использованию в профессиональной деятельности на иностранном языке и недостаточным уровнем сформированности у выпускников технического университета качеств языковой личности, позволяющих применять иноязычные речевые умения и языковые знания совместно с умениями управления деятельностью и умениями критического мышления;

– признанием исследователями и практиками наличия специфики обучения иностранному языку в техническом университете и недостаточным учетом индивидуально-типологических особенностей студентов инженерных направлений, а также характерных трудностей, с которыми они сталкиваются, при разработке и осуществлении учебного процесса;

– декларированием необходимости и обоснованности следования положениям личностно-деятельностного подхода при обучении иностранному языку в техническом университете и отсутствием разработанной методики обучения, стимулирующей ценностно-смысловую направленность таких личностных структур сознания студентов как субъектность, мотивация и рефлексивность;

– пониманием важности использования инновационных интерактивных технологий в обучении иностранному языку и отсутствием специально разработанной методики обучения иностранному языку, направленной на актуализацию и активизацию рефлексивного аспекта деятельности.

Выявленные противоречия определили актуальность и позволили сформулировать **проблему исследования**, заключающуюся в поиске ответа на вопрос: какова методика рефлексивного обучения иностранному языку, позволяющая эффективно формировать языковую личность студентов бакалавриата технического университета?

Содержание проблемы и выявленные противоречия обусловили формулировку **темы исследования** «Формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета на основе методики рефлексивного обучения иностранному языку».

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы обусловили **цель** исследования, которая заключается в разработке методики рефлексивного обучения иностранному языку, направленной на формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета, а также в опытной проверке методики.

**Объектом** исследования является процесс формирования языковой личности студентов бакалавриата технического университета.

**Предметом** исследования является методика рефлексивного обучения иностранному языку, направленная на формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета.

**Гипотеза исследования:** формирование языковой личности студентов бакалавриата технического вуза будет эффективным, если:

- выявлены индивидуально-типологические особенности студентов инженерных направлений и раскрыты качества языковой личности будущего инженера, а также определена специфика трудностей, с которыми сталкиваются студенты в процессе иноязычного обучения в техническом университете;
- определены роль и место рефлексии и ситуативного анализа субъекта учения в процессе формирования языковой личности;
- разработана модель рефлексивного обучения иностранному языку, носящая интерактивный характер, устанавливающая приоритет собственной деятельности обучающихся и предусматривающая создание языковой развивающей среды в процессе обучения иностранному языку;
- определены педагогические условия, способствующие реализации эффективного иноязычного обучения и обеспечивающие осуществление модели рефлексивного обучения иностранному языку.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы **задачи исследования:**

1. Выявить особенности мышления и интеллектуальных процессов студентов бакалавриата технического университета и их влияние на речевое поведение, восприятие и порождение речи в процессе становления языковой личности.

2. Установить, какие элементы рефлексивно-регулятивной практики при освоении учебной дисциплины «Иностранный язык» являются наиболее важными для формирования рефлексивного мышления автономного и квалифицированного профессионала.

3. Выявить основные элементы языковой развивающей среды, обеспечивающей активизацию познавательной и творческой деятельности студентов в процессе иноязычного обучения в техническом университете.

4. Выявить, проанализировать и отобрать формы и методы внеаудиторной интерактивной деятельности студентов, в наибольшей степени удовлетворяющие условию формирования рефлексивного поведения, развития критического мышления, повышения мотивации к учению, и на этой основе формирования языковой личности будущих профессионалов.

5. Разработать модель рефлексивного обучения иностранному языку, направленную на формирование языковой личности студентов бакалавриата инженерных направлений, готовой к осуществлению эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка.

**Методологической основой исследования** являются положения подходов: *личностно-деятельностного* (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Т.С. Серова и др.); *компетентностного* (В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, Б.Д. Эльконин, М. Canale, N. Chomsky, T. Hoffman, W. Nutmacher, D.H. Hymes, J.Richards, M. Swain и др.); *коммуникативно-когнитивного* (Н.И. Алмазова, Н.В. Барышников, К.Э.



Безукладников, Н.А. Голубева, Б.А. Жигалев, Л.А. Милованова, Р.П. Мильруд, Г.В. Рогова, Т.С. Серова и др.); *аксиологического* (Н.Е. Буланкина, Н.Д. Никандров, А.А. Полякова, А.В. Рубцова, Н.С. Сахарова, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова и др.), *средо-ориентированного* (В.И. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Панов, В.А. Ясвин и др).

**Теоретической базой исследования выступили идеи и положения:**  
*теории языковой личности* (Г.И. Богин, Й.Л. Вайсгербер, Н.Д. Гальскова, Ю.Н. Караулов, И.И. Халеева, Л.П. Халяпина и др.); *теории и методики обучения иностранному языку* (М.А. Ариян, К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.Н. Дмитриева, И.А. Зимняя, Н.Ф. Коряковцева, Г.А. Краснощекова, Б.А. Крузе, С.С. Куклина, М.А. Мосина, О.А. Обдалова, О.Г. Оберемко, Е.И. Пассов, Н.В. Попова, А.В. Рубцова, Н.Н. Сергеева, А.Н. Шапов и др.); *обучения иностранному языку для специальных целей* (Е.К. Вдовина, Э.Г. Крылов, Р.П. Мильруд, Г.М. Парникова, О.Г. Поляков, Л.Л. Салехова, Т.С. Серова, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина, В.Д. Шадриков, D. Coyle, P. Hood, D. Marsh и др.); *психолого-педагогические положения теории личности и деятельности* (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.); *теории профессионального становления личности* (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Л.В. Яроцкая и др.); *теории контекстного обучения* (А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова, В.Ф. Тенищева и др.); *теоретические положения профессионально-ориентированного обучения* (М.В. Ляховицкий, П.И. Образцов); *теоретические положения о средствах и методах развития личности в учебном процессе* (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, Б.С. Гершунский, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, В.А. Хуторской, И.С. Якиманская, Т. Chamorro-Premuzic, A. Furnham, и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использовались **методы исследования:**

– *теоретические* (анализ, синтез, моделирование, конкретизация, сопоставление, обобщение, систематизация и др.);

– *эмпирические* (обобщение педагогического опыта, анкетирование, наблюдение, беседа, тестирование, анализ продуктов деятельности, педагогический эксперимент).

**Опытно-экспериментальная база исследования:** ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» (далее по тексту ИжГТУ им. М.Т. Калашникова).

**Организация и основные этапы исследования.** Исследование проводилось поэтапно с 2009 по 2020 гг.

*На первом этапе* (2009-2016) проводился анализ научно-педагогической и методической литературы; уточнялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования; апробировались сценарии возможных внеаудиторных мероприятий, направленных на развитие языковой личности; устанавливалась значимость иностранного языка в структуре профессионально-личностного становления студентов; определялся начальный уровень владения студентами языковой компетенцией.

*На втором этапе* (2017-2018) разрабатывалась и внедрялась в образовательный процесс методика рефлексивного обучения иностранному языку с целью формирования языковой личности студентов бакалавриата технического университета; осуществлялись подготовка и проведение экспериментальной проверки; разрабатывалось учебно-методическое обеспечение, поддерживающее формирование готовности и способности студентов к осуществлению профессиональной деятельности в иноязычной среде.

*На третьем этапе* (2018-2020) была завершена экспериментальная проверка эффективности разработанной методики; обрабатывались и анализировались экспериментальные данные, на основе которых формулировались выводы; оформлялись результаты диссертационного исследования.

**Личный вклад автора** состоит в определении противоречий в обучении иностранному языку бакалавров инженерных направлений в техническом университете, требующих разрешения; разработке методики и модели рефлексивного обучения в процессе формирования языковой личности, направленной на разрешение установленных противоречий; апробации модели, подтвердившей ее эффективность для развития иноязычных коммуникативных речевых умений и языковых навыков во взаимосвязи с совершенствованием профессионально значимых качеств личности студентов.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что:

- обоснована методическая позиция о положительном влиянии рефлексивного обучения иностранному языку на развитие языковой личности студентов бакалавриата технического университета за счет актуализации взаимосвязи между формированием рефлексивных умений и развитием языковых знаний и иноязычных речевых умений;

- определены цель, задачи, результат и сущностные особенности рефлексивного обучения иностранному языку;

- разработана модель рефлексивного обучения иностранному языку, направленная на формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета, включающая целевой, теоретико-методологический, организационно-процессуальный, оценочно-результативный блоки, с определяющим значением педагогических условий;

- сформулирован комплекс базовых педагогических условий, необходимых для успешной реализации модели рефлексивного обучения в техническом университете, включающий: создание языковой развивающей среды; разработку уникального студенческого продукта (материального или идеального); организацию деятельности, обеспечивающей востребованность рефлексивных навыков; придание учебно-профессиональной деятельности категории ведущей деятельности в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык»;

– определена структура содержания рефлексивного иноязычного обучения в процессе формирования языковой личности бакалавров технического вуза.

**Теоретическая значимость** результатов исследования:

– уточнено понятие рефлексии в действии, происходящей в процессе размышлений и ситуативного анализа непосредственно в ходе активного приобретения нового опыта, что позволяет, в сочетании с ретроспективной рефлексией, активизировать и проблематизировать процесс обучения иностранному языку, развивать навыки осознанной самостоятельной работы с языковым материалом и надпредметные когнитивные умения, входящие в интеллектуальный аппарат личности;

– разработана и обоснована структура языковой развивающей среды при обучении иностранному языку в техническом вузе, включающая интерактивный, конструкторский, творческий, соревновательный компоненты;

– доказана важность в системе обучения иностранному языку в техническом вузе реализации продуктивной деятельности с обязательным получением материального или идеального продукта, обладающего свойствами завершенности, презентативности, общественной полезности и личностной значимости, что обеспечивает смысловую насыщенность процесса обучения иностранному языку.

**Практическая значимость** результатов исследования:

– разработана структура учебных заданий и сценариев внеаудиторной интерактивной учебной деятельности, организуемой на первом и втором курсах обучения в бакалавриате технического университета;

– доведены до практической реализации педагогические условия рефлексивного обучения иностранному языку, способствующие формированию языковой личности;

– создано учебно-методическое пособие «English for Innovative Engineering: Idea–Design–Project–Market», содержащее упражнения, направленные на

актуализацию иноязычных знаний, языковых навыков и речевых умений в ходе проектной деятельности за счет активизации всех видов рефлексивных процессов;

– разработаны методические рекомендации для преподавателей английского языка по развитию иноязычных презентационных навыков и умений студентов инженерных направлений профессиональной подготовки;

– разработаны методические рекомендации для студентов по преодолению трудностей, возникающих в ходе изучения иностранного языка.

**Апробация и внедрение результатов исследования:** основные идеи и результаты исследования обсуждались на международных конференциях (Валенсия (Испания), 2020; Ижевск, 2019; Казань, 2018; Казань, 2013; Ижевск, 2012; Пенза, 2011; Ижевск, 2010); всероссийских научно-практических конференциях с международным участием (Иркутск, 2020; Ижевск, 2017; Казань, 2015); научно-методических конференциях (Ижевск, 2017; Пенза, 2010); научно-технической конференции (Ижевск, 2021); заседаниях кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова», кафедры английского языка ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова».

Результаты исследования внедрены в практику иноязычной подготовки бакалавров в ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова».

По теме исследования опубликованы 7 научных статей в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, 2 статьи, размещенные в международной базе научного цитирования Web of Science; 3 учебно-методические пособия.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечиваются: непротиворечивыми исходными методологическими позициями и теоретическими положениями; совокупностью теоретических и эмпирических

методов, адекватных цели, предмету и задачам исследования; апробацией разработанной методики рефлексивного обучения; экспериментальной проверкой основных положений и выводов диссертации, которая показала, что разработанная методика позволяет успешно формировать языковую личность студентов бакалавриата технического университета средствами иностранного языка.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Такие качества инженерных работников, как креативность, критическое мышление, развитые коммуникативные умения, способность самостоятельно формулировать и решать задачи, в том числе междисциплинарные, автономность, организованность, умение работать в команде, относятся к рефлексивно-регулятивным умениям, входят в интеллектуальный аппарат языковой личности, и могут целенаправленно формироваться в процессе рефлексивного обучения иностранному языку в техническом университете.

2. Целью рефлексивного обучения иностранному языку в техническом университете является формирование языковой личности студентов бакалавриата инженерных направлений, готовой к осуществлению эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка, в тесной связи с развитием рефлексивного мышления и надпредметных когнитивных умений.

Достижение цели возможно за счет: формирования ценностно-смыслового отношения к иноязычной деятельности; формирования системы языковых знаний, навыков и умений всех видов иноязычной речевой деятельности; формирования готовности к эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка; развития рефлексивных умений управления обучением, критического мышления, осознанной самостоятельной работы с языковым материалом; стимулирования развития рефлексивных механизмов саморегуляции процесса будущей профессиональной деятельности.

3. Интерактивность является одним из основополагающих качеств рефлексивных методик обучения, поскольку интерактивная творческая деятельность в процессе обучения иностранному языку создает условия для осуществления личностного, коммуникативного, интеллектуального, языкового, кооперативного, эмоционального рефлексивных процессов обучающихся и предоставляет возможности для реализации языковых знаний и иноязычных речевых умений в личностно значимом контексте.

4. Реализация рефлексивного обучения возможна при соблюдении комплекса педагогических условий, позволяющих организовать иноязычную учебную деятельность, отвечающую языковым и профессиональным потребностям студентов технического вуза, способствующую развитию у них ключевых коммуникативных и профессиональных компетенций инженера, и задействующую все виды рефлексии. К педагогическим условиям относятся:

- создание языковой развивающей среды, включающей четыре взаимосвязанных компонента: интерактивный, конструкторский, творческий, соревновательный;

- разработка студентами в процессе обучения иностранному языку уникального авторского продукта (материального или идеального) для обеспечения возможности перевода предметно направленной абстрактной концептуализации в рефлексивно оформленный конкретный опыт, и развития языковых и креативных способностей;

- готовность преподавателя к организации деятельности, обеспечивающей востребованность рефлексивных навыков, в результате которой происходит плодотворный двусторонний процесс взаимодействия внутри тандема «преподаватель-студент», а обучающийся получает опыт размышлений над своей деятельностью и возможностями применения получаемых знаний в реальных жизненных ситуациях;

- придание учебно-профессиональной деятельности качества ведущей в ходе иноязычного обучения. В учебном процессе иностранный язык получает

предметность за счет перехода от учебных к квазипрофессиональным и профессиональным мотивам и интересам в процессе специально организованной деятельности.

**Структура диссертационного исследования.** Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка (276 источника, в том числе 29 – на иностранном языке), приложений. Работа иллюстрирована 35 таблицами, 29 рисунками. Объем диссертации составляет 263 страницы.



# ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

## 1.1 Лингвистические, психологические, педагогические аспекты формирования языковой личности студентов технического университета

В настоящее время проблема становления будущего инженера как языковой личности, отличающейся высоким уровнем коммуникативной культуры, является актуальной и важной [47, 52, 63, 100, 182, 197, 272, 276]. Качественная подготовка современного технического специалиста в системе высшего образования не представляется возможной без эффективного использования языковой среды, в том числе иноязычной [102]. В связи с этим принципиально важно рассматривать многомерное и полифункциональное языковое обучение в техническом вузе с той позиции, что оно одновременно может быть процессом и результатом познавательной деятельности студентов, двуединой целью которого является овладение иностранным языком и становление личности профессионала.

Анализ современных научных трудов по данной проблеме показал, что термин «языковая личность», производный от термина «личность» [87], является междисциплинарным по своему характеру и используется в разных науках, связанных с изучением взаимодействия личности и языка. Основываясь на существующих идеях и исследованиях, уточним три аспекта формирования языковой личности, а именно – лингвистический, психологический и педагогический, актуальные для нашего исследования, сделав обзор по каждому из них.

*С лингвистической точки зрения языковая личность представляет собой сложное многогранное явление, требующее всестороннего изучения. Исследователи обоснованно считают, что изучение языка вкупе с его носителем, включая его когнитивные способности, коммуникативные потребности и речевую*

деятельность, является перспективным научным направлением [87, 88, 127, 176, 206, 241, 269].

К одной из самых ранних лингвистических работ, посвященных рассматриваемой тематике, можно отнести книгу «Русский язык и языковая личность» (1987) Ю.Н. Караулова, который ввел впервые данное словосочетание в научный обиход. Автор рассматривал языковую личность как индивидуальность, выраженную в языке (текстах) и через язык, обладающую «совокупностью способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [94, с. 245]. Большим вкладом Ю.Н. Караулова в методику обучения языку является разработанная им трехступенчатая структура языковой личности, которая наглядно демонстрирует, что усвоение языка включает не только изучение языковой системы, но и овладение социальными средствами коммуникации. Согласно его теории формирования языковой личности, на первом вербально-семантическом (структурно-семантическом) уровне формирования языковой личности накапливается фонд для общения, демонстрирующий степень владения языком (лексикон). На втором когнитивном (тезаурусном) уровне происходит актуализация и систематизация знаний, обобщение понятий и идей, складывающихся в единую систему мира личности и отражающих ее иерархию ценностей (тезаурус). Наконец, на высшем мотивационном (или прагматическом) уровне активизируются коммуникативно-деятельностные потребности, определяющие процесс развития языковой личности (прагматикон). Под коммуникативно-деятельностными потребностями личности понимаются наиболее значимые мотивы, установки, цели и намерения, актуализирующиеся в сознании человека в ходе отдельного периода его жизни и в конкретных ситуациях общения [94, 215]. Таким образом, в рамках представленной модели языковой личности языковое обучение не ограничивается

рамками системного представления самого языка, а обращается к объекту обучения языку.

Отдельного внимания в рамках лингвистического аспекта заслуживает позиция Г.И. Богина, который под языковой личностью понимает человека, готового к совершению речевых поступков, созданию и восприятию произведения речи [31, 33]. Особенностью данного подхода является особый акцент на готовности личности к осуществлению общения.

Особой заслугой Г.И. Богина является создание лингводидактической модели развития языковой личности, включающей пять уровней, а именно: правильность, интериоризация, насыщенность, адекватный выбор и адекватный синтез [31]. Поскольку в основу модели положено смысловое восприятие и понимание текста, то данные уровни были охарактеризованы следующим образом:

- *первый уровень* – наличие достаточного лексического словаря и знание основ системы и структуры языка, необходимых для грамотного порождения текстов;
- *второй уровень* – сформированные умения построения и восприятия речевых высказываний согласно созданному для них речевому плану;
- *третий уровень* – наличие в речи разнообразия выразительных приемов и средств языка;
- *четвертый уровень* – выбор языковых средств в высказывании, адекватных ситуации общения;
- *пятый уровень* – соотношение текста с содержанием определенной коммуникативной ситуации [31].

Особенность данной модели языковой личности состоит в том, что ее развитие происходит от низшего уровня к высшему уровню, без привязки к возрастным особенностям личности. Кроме того, предложенная параметрическая модель показывает, что центральной характеристикой языковой личности считается ее *готовность оперировать языковыми знаниями*, а не просто объем этих знаний. Так как модель помогает определить уровень готовности студента к

совершению речевых операций, то, исходя из него, можно выбрать наиболее эффективные методы обучения.

Таким образом, рассмотрев понятия языковой личности Г.И. Богина и Ю.Н. Караулова, можно резюмировать, что такая личность может овладевать языком на уровне, позволяющем ей осуществлять речевые поступки различной степени сложности, относящиеся к разным видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо и чтение) и уровням языка (фонетика, грамматика и лексика). Базовые понятия представленных теорий языковой личности стали основой для разработки новых моделей языкового обучения, предусматривающих многоуровневую организацию языковой личности.

Существующие лингвистические исследования доказывают, что обучение иностранным языкам в высшей школе предполагает формирование *коммуникативной компетентности* и *развитие языковой личности* с уникальным сочетанием языковых способностей, умений и готовностей [140, 221].

В рамках лингвистического аспекта ряд исследователей разделяют позицию, заключающуюся в том, что базовым компонентом формирования языковой личности является приобретение компетенций:

- *лингвистической* (знание теории языка);
- *языковой* (практическое владение языком);
- *коммуникативной* (использование языка адекватно коммуникативной ситуации);
- *культурологической* (погружение в культуру страны изучаемого языка) [22, 143, 180].

Анализ более поздней научной литературы показывает, что категория «языковая личность» приобрела новые интерпретации, например:

- языковая личность представлена как система владения языком и речью индивидом, формируемая благодаря активному осмыслению действительности [24];

– языковая личность представлена как совокупность социальных, психологических и культурологических свойств индивида, определяющих особенности отражения картины мира [52];

– языковая личность представлена как личность, с присущими ей качествами, отраженная в языке [88].

Новые определения показывают, на каком из аспектов языковой личности авторы акцентируют внимание в своей работе – на собственно языковом или личностном. Е.В. Иванцова считает, что разное толкование данного термина обусловлено, во-первых, чрезмерно широким пониманием объекта и, во-вторых, различиями в представлениях предмета изучения данного феномена [87, 88].

Поскольку в настоящее время существуют разные подходы к проблеме языковой личности, предпринимаются попытки их классификации [38, 67, 76, 88, 92, 121, 127]. В качестве примера можно привести классификацию А.В. Поселеновой, которая выделила несколько критериев, среди которых наиболее существенными являются: гендерная принадлежность, профессиональная принадлежность, отнесенность к определенному культурно-языковому сообществу, уровень речевой культуры и использование письменной или устной форм, способность к сотрудничеству и стиль коммуникативного поведения [162].

Лингвистический аспект разработки понятия языковой личности тесно связан с психологическим аспектом, который в первую очередь направлен на изучение психических процессов, лежащих в основе речи [121, 170]. В данном контексте речь рассматривается как один из видов деятельности человека, а личность – как особое социальное качество, которое приобретает индивидом в обществе [123]. Ю.Ю. Ковалева предложила расширить структуру языковой личности Ю.Н. Караулова, выделив еще один (четвертый) уровень – «деятельностный». Обоснованием для этого решения является идея о том, что приобретаемые языковой личностью знания о мире должны найти свое применение в деятельности, целью и результатом которой является развитие коммуникативно-культурной компетенции [100].

Л.С. Выготский утверждает, что развитие личности зависит непосредственно от речи как средства общения и саморегуляции, развитие которой связано с расширением сознания, изучением окружающего мира, эволюции личности в целом [46].

Рассмотрение языковой личности как субъекта общественных отношений и участника социальной жизни привело к расширению сферы применения данного концепта и появлению близких по смыслу с ним категорий, таких как: «речевая личность», «коммуникативная личность» и «дискурсивная личность». Для того чтобы определить их принципиальные отличия, обратимся к работе В.В. Красных, которая приводит следующие трактовки:

- *языковая личность* – это личность, проявляющая себя в речевой деятельности, обладающая уникальной совокупностью знаний и представлений;
- *речевая личность* – это личность, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения;
- *коммуникативная личность* – это участник коммуникативного акта [112, с. 151].

Понятие «языковая личность» также стало стартовой площадкой для появления новой категоризации концепта – *дискурсивной личности*, «обладающей совокупностью индивидуальных коммуникативных стратегий и тактик, когнитивных, семиотических, мотивационных предпочтений, сформировавшихся в процессах коммуникации» [189, с. 461], позволяющих ей функционировать в социально-культурной сфере, постоянно расширяющейся за счет новых дискурсивных практик.

Следует подчеркнуть, что иерархические отношения четырех данных категорий разными авторами интерпретируется по-разному [19, 177]:

- понятие «языковая личность» считается базовой категорией, более широкой, чем «коммуникативная личность» (С.Г. Воркачев) [44];
- отсутствуют фундаментальные различия между понятиями «языковая личность» и «коммуникативная личность» (В.И. Карасик) [93];

– понятие «коммуникативная личность» более емкое, чем понятие «языковая личность» (В.П. Конецкая) [104];

– понятие «языковая личность» расширено и заменено понятием «дискурсивная личность» (А.Г. Баранов, Л.Н. Синельников) [23, 188].

В своей работе мы согласны с позицией Н.Н. Нечаева, который показывает, что языковая личность выступает субъектом деятельности в процессе речевой коммуникации, при этом языковое сознание личности определяет особенности коммуникативного поведения [148]. В данном контексте, под языковым сознанием понимается сознание индивида, которое в рамках коммуникации регулирует и задает предметное содержание, соотносимое с коммуникативной задачей, чтобы выполнить речевое действие. Е.В. Волкова подчеркивает, что проблема формирования и развития языковой личности всегда актуальна, поскольку общение между людьми возможно только при условии взаимопонимания [43].

Каждому человеку присущ совершенно индивидуальный набор психологических характеристик, определяющий характер коммуникации и влияющих на процесс общения. К настоящему моменту разработано и представлено несколько различных классификаций психологических типов языковой личности, в основе которых лежит специфика речевого поведения человека и проявления его психических качеств в различных ситуациях общения.

Так, С.А. Сухих, предлагает изучать языковую личность исходя из особенностей ее вербального поведения с использованием трех уровней: экспонентного (знаковая деятельность), субстанционального (вербализующий опыт) и интенционального (мотивационная сфера) [198]. Данная психологическая классификация получила развитие в филологическом научном исследовании Н.Д. Кулишовой, которая описала данные уровни языковой личности через дискурс, охарактеризовав каждый из них через проекции: первый – языковая компетентность личности, второй – структура тезауруса языковой личности и,

наконец, третий – уровень коммуникативной компетенции субъекта языкового общения [118].

В отличие от вышеуказанного структурного подхода, А.В. Пузырев рассматривал языковую личность, используя субстратный подход, под которым понимал нахождение неповторимых характеристик изучаемого предмета [165]. Автор систематизировал языковую личность как мыслительную (мыслящую), языковую (владеющую языком), речевую (говорящую) и коммуникативную (коммуницирующую) [165].

Примерами классификаций, построенных на особенностях взаимодействия с другими людьми, могут стать концепции А.Б. Добровича и К.Ф. Седова. А.Б. Добрович выделил три типа языковой личности, проявляющихся при коммуникации, а именно: доминантный - недоминантный, мобильный - ригидный, экстраверт - интроверт [65]. К.Ф. Седов предложил классификацию языковых личностей исходя из их доминирующей установки по отношению к участникам общения: конфликтный, центрированный и кооперативный [181].

Существующие классификации психологических типов языковой личности помогают анализировать личность во всей ее многогранности. Действительно, языковая личность может соответствовать сразу нескольким из вышеперечисленных критериев и проявляться по-разному в различных ситуациях. Это особенно важно учитывать при проектировании учебного процесса.

В частности, известный двуполушарный подход в обучении, предполагающий наличие левополушарного типа и правополушарного типа языковой личности, позволяет выбрать наиболее эффективные приемы и методики для развития лингвистических способностей обучаемых [125]. Следует отметить, что, по мнению Е.И. Черкашиной, преподаватель иностранного языка и студент технического вуза представляют собой языковые личности противоположного мыслительного типа, с разными способами восприятия мира. Согласно автору, преподаватель-лингвист, как правило, обладает правополушарным – пространственно-образным – типом мышления, в то время



как студент технического вуза является представителем левополушарного – логико-вербального – типа мышления [230]. В результате такого расхождения психофизиологических характеристик обучающегося и обучающего происходит непонимание и, как следствие, искаженное восприятие друг друга. Различия во взаимных ожиданиях преподавателей и студентов приводят к многочисленным проблемам, которые распространяются на качество получаемых знаний и эффективность формирования иноязычных компетенций. Важным требованием к личности преподавателя становится его способность понять, признать и принять обучающегося таким, какой он есть, с иными ценностями, логикой мышления и формами поведения. Речь идет о педагогической толерантности, которая элиминирует психологические барьеры в общении со студентами инженерных направлений. Кроме того, осознанная реализация педагогом ценностей толерантного отношения к действительности в реальных условиях образовательной практики способствует развитию толерантности и у его обучающихся.

Процесс овладения иностранным языком оказывает глубокое влияние на личность обучающегося, что может быть использовано для формирования *критического, творческого склада мышления*. Психологический аспект формирования языковой личности предполагает рассмотрение процесса речевого творчества и его механизмов. В современных условиях формирование и развитие творческого мышления у студентов инженерных направлений подготовки становится очень важным [194]. Процесс обучения в техническом вузе должен быть построен так, чтобы стимулировать развитие творческого мышления у обучающихся, абсолютно необходимого для успешной работы с техническими объектами, реализующейся на этапах понимания технического противоречия, поиска разрешения выявленного противоречия, последующей разработки конструкции, позволяющей создать качественно новый продукт [34]. Однако образовательный процесс во многих случаях сводится к пересказу лекционного материала, а не к стимулированию его осмысления студентами с целью

личностного роста, что возможно при условии креативного овладения знаниями [137].

Таким образом, психологический аспект развития языковой личности связан с организацией речевой деятельности студента, владеющего определенным спектром языковых знаний, способного исходя из собственных целей речевого воздействия избирательно использовать единицы языка, характерные для его индивидуального языка и стиля. Для представления характеристики языковой личности студента технического университета необходимо учитывать, во-первых, его актуальный и потенциальный уровень владения иноязычными языковыми средствами и коммуникативными умениями, а во-вторых, его психические особенности (внимательность, наблюдательность, память, творческое воображение), включая те, которые обусловлены «техническим мышлением».

*Педагогический аспект* формирования языковой личности определяется необходимостью формирования у студентов личностного отношения к содержанию языкового обучения, а также потребностей и мотивов, связанных в первую очередь с практическим (реальным) использованием языка, в том числе иностранного, как средства развития и удовлетворения личностных интересов, как связанных с языком, так и внеязыковых.

При обращении к языковому образованию в высшей технической школе акцент делается на развитии тех аспектов речевой культуры личности обучающихся, которые рассматриваются как основополагающие для формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности [102]. К ним относятся:

- 1) языковая способность (возможность научиться речевому общению);
- 2) коммуникативная потребность (необходимость взаимодействовать с другими людьми в разных условиях);
- 3) коммуникативная компетенция (сформированное умение адаптироваться к ситуациям различных регистров общения для достижения результата наиболее оптимальным способом);

- 4) языковое сознание (вербальная проекция внешнего мира во внутренний);
- 5) речевое поведение (осознанная и неосознанная система речевых поступков, определяющих черты характера и образ жизни человека) [102].

Теоретический анализ научной литературы выявил, что модели языковой личности, разработанные Ю.Н. Карауловым и Г.И. Богиним, в трансформированном и дополненном виде легли в основу различных педагогических исследований, направленных на совершенствование методики обучения иностранному языку [48, 49, 52, 164, 203, 219].

Применительно к обучению иностранному языку в вузе концепция языковой личности была пересмотрена И.И. Халеевой, которая ввела в методику преподавания иностранных языков понятие *«вторичная языковая личность»*. Согласно концепции И.И. Халеевой, вторичная языковая личность представляет собой совокупность способностей человека к межкультурному общению, взаимодействию с представителями других культур [219]. Автор дополняет трехуровневую модель Ю.Н. Караулова, разделив тезаурусную сферу на два подуровня, первый из которых (*«тезаурус-I»*) отвечает за формирование языкового сознания, отражающего языковую картину мира благодаря установлению ассоциативно-вербальных связей, а второй (*«тезаурус-II»*) – за формирование когнитивного сознания, общей картины мира в виде концепции [219]. Отмечается, что полноценное освоение тезауруса второго подуровня дается студентам сложнее, поскольку им необходимо научиться распознавать личностные мотивы и установки, отличающиеся от их собственных из-за существования другой системы культурных ценностей и приоритетов в ином социуме. Г.С. Шашлова подтверждает, что наибольшую трудность в ходе иноязычного обучения для вторичной языковой личности представляет осознание наличия другого предметного мира с иной языковой системой и иной речевой организацией [236].

И.И. Халеева выделяет ряд критериев сформированности вторичной языковой личности:

- 1) накопление студентами образов и представлений, схожих с теми, которыми обладают носители иностранного языка;
- 2) понимание культурных различий и специфичности другой культуры;
- 3) интеграция элементов иноязычной культуры;
- 4) развитие положительного отношения, а именно уважения и терпимости, к представителям другой культуры [219].

Благодаря внутренней мотивации, поддерживающей устойчивый интерес к культуре страны изучаемого языка, инициируется стремление студентов к иноязычному общению. За счет этого может быть раскрыт подлинный социально-культурный потенциал иностранного языка, который открывает возможность для обучающегося «войти» в культурное и языковое пространство изучаемого языка.

Учитывая существующую тенденцию развития современного общества и превращение его в поликультурное благодаря процессам глобализации и цифровизации, Л.П. Халяпина предлагает использовать новый термин *«поликультурная языковая личность»*, под которым понимает такую личность, которая способна выстраивать конструктивный диалог с представителями разных стран [220]. Автор подчеркивает необходимость знакомить студентов с концептуальной системой носителей языка и культуры изучаемого языка в процессе иноязычного обучения, включая все уровни знаний о концептосферах, чтобы результатом такого обучения стала сформированная поликультурная языковая личность, способная и готовая к межкультурному общению [216]. Важно отметить, что понимание студентами различных национальных концептосфер (структурированное и культурно обусловленное знание в виде системы ментальных образов и вербальных представлений) невозможно без кристаллизации смысла, без рефлексии и без осмысленного отношения к полученной информации [175].

Подход к обучению иностранным языкам, разработанный Л.П. Халяпиной, предполагает также формирование толерантного отношения, отсутствие этнических и национальных предрассудков по отношению к представителям

поликультурного социума и развитие таких качеств личности, как эмпатия, способность устанавливать и поддерживать конструктивные и партнерские взаимоотношения [221].

В данном контексте представляет интерес позиция Н.Д. Гальсковой, считающей, что категория «вторичная языковая личность» имеет для методики преподавания принципиальное значение, поскольку развитие у студента черт вторичной языковой личности, превращающих его в эффективного участника межкультурной коммуникации, есть стратегическая цель обучения иностранным языкам [48]. Для достижения данной цели иноязычное обучение должно включать как овладение студентами разнообразным арсеналом языковых средств, так и освоение внеязыковой реальности, необходимое для достижения взаимопонимания в межкультурной коммуникации [51, 149]. Исходя из этой позиции, данное обучение ориентировано на формирование и совершенствование у студентов навыков межкультурного взаимодействия, которые позволят им осуществлять непосредственное и опосредованное общение на иностранном языке. Данная ориентация предполагает реализацию следующих методических принципов в ходе иноязычного обучения:

1) принцип коммуникативной направленности, содержательная сущность которого сводится к ориентации на формирование у студентов черт би-/поликультурной языковой личности;

2) принцип создания условий освоения иностранного языка, приближающихся к основным характеристикам реального межкультурного общения;

3) принцип ориентации на родную лингвокультуру студента [49].

По мнению ведущих исследователей и методистов, языковую личность следует рассматривать в качестве системообразующего компонента коммуникативного процесса, поскольку от ее коммуникативных стратегий и тактик будет зависеть характер и исход коммуникации. Так, Т.А. Толмачева в своем диссертационном исследовании представила модель обучения студентов

грамотному выстраиванию стратегий иноязычного речевого поведения в межкультурном дискурсе за счет реализации комплекса лингвистических, социокультурных и межкультурных знаний вкупе с формированием стратегических умений и навыков межкультурного взаимодействия [199].

Для нашего исследования большой интерес представляет модель развития языковой личности студентов в процессе изучения иностранного языка в университете, разработанная Н.А. Дерябиной, в основу которой были положены три подхода, а именно: аксиологический, личностно-ориентированный и компетентностный. Одним из нововведений данной модели является включение неадаптированных, аутентичных текстов известных мыслителей о ценности языка, речи, их взаимосвязи с мышлением и сознанием, с целью как адекватного их перевода, так и осмысления и обсуждения прочитанного, порождения собственных текстов и ведения дискуссий на их основании. Отмечается, что для успешной реализации авторской модели необходимо обеспечение ряда методических условий, включая:

- осознание значимости языка как элемента культуры и коммуникационных ценностей;
- повышение мотивации изучения иностранного языка через личностные и профессиональные потребности студентов;
- применение интерактивных методов для развития межкультурной коммуникации;
- овладение техниками общения с целью осуществления эффективной межкультурной коммуникации;
- приобретение навыков управления речевым поведением на основе рефлексии [63].

Общепризнано, что иноязычное образование способствует личностному и профессиональному развитию студентов при условии специально организованного обучения. В качестве центрального условия развития языковой личности студентов выдвигается активизация речевой деятельности и общения в

процессе коммуникативно-направленного обучения. Е. И. Пассов сформулировал основные принципы коммуникативного обучения, которые обеспечивают совершенствование и развитие языковых способностей: речемыслительной активности, индивидуализации, функциональности, ситуативности, новизны [154].

Исследования подтверждают, что следование коммуникативному подходу в образовательном процессе способствует созданию благоприятного психологического климата в аудитории, который в значительной степени элиминирует действие психологических барьеров говорения [230]. Корректное и адекватное использование коммуникативного обучения способно стимулировать ценностно-смысловую направленность таких личностных структур сознания студентов как «субъектность, рефлексивность, мотивирование, смыслотворчество» [146].

В этой связи невозможно игнорировать роль аксиологического аспекта в процессе коммуникативного обучения в университете. В процессе познания объектов иноязычной действительности происходит изменение субъектной позиции, в том числе ценностных ориентаций и мотивов изучения иностранного языка, пересмотр «образа-Я», что способствует положительной трансформации языковой личности студентов [178].

Одним из центральных подходов, рассматривающим развитие личности студента как цель и результат педагогической деятельности, является аксиологический подход (Н.Е. Буланкина, Н.Д. Никандров, А.А. Полякова, Н.С. Сахарова, В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква и др.), который определяет каждого обучающегося как активного и способного к самоактуализации и самореализации субъекта учебной деятельности. Аксиологическая функция высшего учебного заведения заключается в формировании готовности студентов к самообразованию, становлению своей творческой индивидуальности и духовно-нравственному развитию. В рамках данного подхода проблема обретения смысла в учении представляется первоочередной, поскольку освоение мира и

формирование личного опыта невозможно без осмысленного целеполагания, выбора ценностей и идеалов. Аксиологические ориентиры в образовании обеспечивают мотивированное языковое обучение и обозначают новые горизонты для самосовершенствования языковой личности студентов.

Языковое развитие личности оказывает непосредственное влияние на личностный рост студентов [178, 262], поэтому признается целесообразность построения обучения согласно принципам личностной индивидуализации в рамках личностно-ориентированного и личностно-деятельностного подходов [11, 82]. Под индивидуализацией обучения понимается учет индивидуальных особенностей студента: его способностей, обучаемости, стиля учебной деятельности и, главным образом, его личностных свойств (контекст деятельности; жизненный опыт; интересы, желания, склонности, духовные потребности; мировоззрение; эмоции и чувства; социально-психологический статус в коллективе) [155, 156]. Основными позициями личностно-ориентированного обучения, положенными в основу формирования языковой личности студентов в техническом вузе, являются [62, 159]:

- активизация учебной позиции студента, делающая его главным действующим лицом в учебном процессе, активно взаимодействующим с другими участниками этого процесса;
- вовлечение в учебный процесс личности студента в целом, его чувств, эмоций и ощущений, использование реальных потребностей, стимулирование его речевых, когнитивных, творческих способностей;
- учет мнения студента при выборе цели, содержания, способов обучения;
- создание ситуаций, в которых студент осознает, что изучение иностранного языка в большей степени связано с его личностью и интересами, нежели с заданными преподавателем приемами и средствами обучения;
- использование различных форм работы в аудитории (семинаров-практикумов, дискуссий, диспутов, конференций, научно-исследовательских



проектов), стимулирующих активность обучаемых, их самостоятельность и творчество;

- организация учебного процесса в форме диалога, обмена мыслями и сотрудничества студента и преподавателя;

- создание активной речевой среды с целью формирования индивидуальных творческих характеристик языковой личности, языка и стиля вместо простого усвоения студентами определенного минимума знаний, умений и навыков;

- подготовка дидактического материала по языковым дисциплинам и построение учебного процесса с учетом психологических, возрастных и индивидуальных особенностей личности;

- изменение роли преподавателя, который становится компетентным консультантом и помощником, выявляющим трудности студентов в речевом общении и предлагающим варианты их преодоления;

- построение всего процесса обучения языковым дисциплинам на базе дифференцированного подхода к студентам, исходя из их интеллектуального развития, уровня речевой подготовки, уровня речевого развития, способностей и других психологических особенностей;

- направленность процесса обучения на развитие студента как целостной языковой личности.

И.С. Якиманская различает три модели личностно-ориентированного образования: социально-педагогическая (воспитание личности с заранее заданными качествами с учетом социального заказа); предметно-дидактическая (организация научных знаний с учетом их предметного содержания) и психологическая (образовательный процесс ориентирован на цели развития личности с учетом ее психологических закономерностей) [243]. На наш взгляд, для успешного формирования языковой личности следует учитывать все компоненты личностно-ориентированного подхода, поскольку они отражают основные цели системы высшего технического образования.

Для подготовки студентов к межличностному взаимодействию, предполагающему выработку и принятие решений, адекватных ситуации, соблюдение норм культуры и профессиональной этики, поиск и реализацию стратегий и тактик продуктивного общения, необходимо формировать у студентов коммуникативную креативность. Коммуникативная креативность в структуре языковой личности, согласно Н.А. Алексеевой, представляет собой комплекс свойств и умений, позволяющих ей находить оригинальные, нестандартные, творческие решения в ситуациях иноязычного общения, и характеризует творческую языковую личность будущего специалиста [7]. В качестве одного из психологических условий формирования коммуникативной креативности выступает обогащенная *творческая среда* иноязычного общения и учебно-речевой деятельности, стимулирующая обучающихся к созданию творческих продуктов различного вида [7]. Мы согласны с автором, что особым образом организованные занятия по иностранному языку позволяют создать креативную среду, необходимую для творческого саморазвития каждого включенного в нее индивида. На наш взгляд, еще одним из условий развития творчества студентов является *приближение учебной деятельности к естественной социальной и профессиональной среде*, в которой присутствует конкуренция, давление и необходимость находить быстрые и максимально рациональные решения, работа в командах при осуществлении объемных проектных заказов.

А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова, Ю.В. Еремин говорят о важности развития специфического продуктивного мышления студентов, которое направляет обучение иностранному языку на достижение творческих, индивидуально-направленных целей и создание новых способов изучения иностранного языка. «В процессе продуктивной образовательной деятельности не только возникают новые личностные способы познания, но и происходит саморазвитие личности на основе передачи опыта и знаний [171]. Продуктивная образовательная деятельность выполняется в условиях активизации творческой активности и

учебной самостоятельности» [172, с. 163]. В контексте нашего исследования, направленного на обучение иностранному языку в техническом университете особенно важным представляется положение о необходимости создания *продуктивной иноязычной образовательной среды* способствующей реализации мотива созидания, который основан на потребности индивида в самореализации [172, с. 164].

Важнейшим условием для понимания языковых механизмов профессионального развития будущего специалиста является изучение языковой профессиональной личности, под которой понимается *«специфическая языковая личность»* с отличительными стратегиями речевой деятельности в конкретной профессиональной сфере [145, с. 151]. Так, С.В. Мыскин адаптировал модель языковой личности Ю.Н. Караулова под языковую профессиональную личность, описав ее через следующие три уровня:

1) *коммуникативно-компетентностный* – представляет совокупность приобретенных или сознательно сформированных умений профессионального общения, позволяющих эффективно взаимодействовать благодаря адекватному выбору коммуникативных средств и стратегий с учетом предметного содержания и условий профессиональной ситуации;

2) *лингвокогнитивный* – отражает профессиональную картину мира и профессиональный мир индивида посредством его тезауруса;

3) *мотивационный* – включает систему побудительных факторов со смыслообразующей функцией, под воздействием которых в языковом профессиональном сознании формируется ценностно-смысловое отношение к объективному миру труда [145].

В контексте языковой подготовки студентов технического университета, включающей формирование у студентов готовности и способности к коммуникации в профессиональной, деловой и научной сферах, в том числе на иностранном языке, М.Г. Евдокимова вводит понятие *«иноязычной профессионально-ориентированной языковой личности»* [68, с. 110]. Одним из

актуальных подходов обучения иностранному языку на этапе вузовского образования является профессионально-ориентированный подход, в рамках которого акцент делается на специфике профессиональной сферы будущего специалиста. И.В. Борисова подчеркивает, что при обучении студентов профессионально-ориентированному языку конечная цель педагогической деятельности преподавателя заключается в формировании вторичной языковой личности, а для этого необходимо определить особенности ее формирования в техническом университете [35].

По мнению С.Ю. Годуновой, включение профессионально-ориентированного краеведения в содержание иноязычного образования в техническом вузе способствует развитию языковой личности студента благодаря формированию у них эмоционально-ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности и к образовательно-профессиональному пространству, в котором происходит социализация и профессиональное самоопределение личности [52]. Автор также выделила четыре критерия развитой языковой личности студента технического вуза:

- 1) наличие языковой и коммуникативной компетенций;
- 2) наличие мотивационно-ценностного отношения к родной и иноязычным культурам;
- 3) наличие мотивационно-ценностного отношения к избранной профессии и к микросоциальному пространству;
- 4) наличие определенных свойств личности: самостоятельность, активность, произвольность, эмоциональность, креативность, характеризующих речевое поведение [52].

Говоря о формировании языковой личности в техническом вузе, большое значение исследователями придается развитию готовности у студентов толерантного восприятия культурных различий. Так, Ю.Ю. Ковалева предложила структуру развития будущего инженера как *культурно-языковой личности*, способной к осуществлению различных видов речемыслительной деятельности и

выполнению различных коммуникативных ролей при взаимодействии с носителями разных культур, включающую три уровня:

1) *нормативно-адаптивный* – наличие базовых культурологических знаний и готовности к принятию новых культурных норм и правил;

2) *социально-адаптивный* – наличие сформированного тезауруса, позволяющего свободно общаться с носителями языка в аутентичных условиях коммуникации;

3) *креативный* – наличие умений выявлять культурные различия, необходимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности [100].

Перечисленные концепции развития языковой личности в процессе иноязычного образования показывают, что обучение иностранному языку необходимо строить как обучение межкультурной коммуникации, развивая представления студентов о языковой картине мира носителей языка как феномена культуры через нахождение сходных и различных признаков со своей родной языковой картиной мира. Профессионализм современного выпускника вуза включает знания в области межкультурной коммуникации и владение иностранным языком, необходимые для эффективной работы в поликультурных условиях. Новые реалии требуют подготовки активных студентов инженерных направлений, способных творчески мыслить, самостоятельно приобретать и оценивать новую информацию, делать осознанный выбор эффективных технических и экономически выгодных решений в условиях конкурентной среды.

Несмотря на наличие большого количества исследований, посвященных разным аспектам развития языковой личности, на сегодняшний день особенности формирования языковой личности студента технического университета, на наш взгляд, остаются недостаточно изученными. Существующие подходы и модели разработаны, главным образом, с учетом предметного содержания будущей профессиональной деятельности студентов.

Однако они не предусматривают как влияние индивидуально-типологических характеристик данной группы обучающихся на формирование языковой личности будущих инженеров, так и развитие тех качеств языковой личности, которые будут необходимы им в профессиональной сфере. При проектировании процессов обучения языку в техническом университете следует учитывать особенности протекания мыслительных операций студентов, их склонности к систематизации и классификации, предпочтение работать со знаковой информацией, включая графики, формулы и таблицы, логические и аналитические способности, умение оперировать числами. Более того, при формировании языковой личности студента как участника будущей инженерной коммуникации важно создавать условия для активизации таких личностных качеств, которые позволят им в быстро меняющейся информационной среде находить наиболее рациональные решения и нести за них ответственность, взаимодействовать и общаться эффективно с другими людьми. В контексте исследования к наиболее значимым личностным качествам относятся рефлексивное поведение («рефлексия в действии»), критическое, творческое мышление. При этом важным вопросом, влияющим на проектирование учебного процесса, является вопрос о том, каким образом осуществляется взаимосвязь процесса формирования отмеченных личностных качеств с развитием у обучающихся компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности.

## **1.2 Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности обучающихся во взаимосвязи с качествами языковой личности**

Основой современных образовательных стандартов является компетентностная модель высшего образования, в которой заданы цели и задачи в виде перечня необходимых профессиональных знаний, умений и навыков на

языке компетенций. В соответствии с ФГОС ВО, под компетенцией выпускника понимается его определенная способность деятельностного применения знаний, умений и личностных качеств в конкретной предметной области и социальной сфере. За лаконичными фразами педагогических требований к результату образовательного процесса скрывается предельное требование – выпускник вуза должен стать субъектом профессиональной деятельности, способным к творческому/личностному преобразованию предмета профессиональной деятельности на основе когнитивного и деятельного использования полученных знаний и умений.

Дисциплина «Иностранный язык» определена как обязательная для образовательных программ подготовки бакалавров инженерных направлений. Такое приоритетное положение дисциплины объясняется глобальными процессами интеграции и взаимопроникновения различных культур, которые охватили весь мир с конца XX столетия, и на сегодняшний день в значительной мере определяют множественные трансформации в сфере политики, экономики, в том числе, рынка труда. Изучение иностранного языка в программах бакалавриата, в первую очередь, ориентировано на формирование универсальной компетенции УК-4, *способность к деловой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(-ых) языке(-ах)*. Отличительной чертой данной компетенции является ее надпрофессиональный вклад в профессиональную подготовку – речь идет о том, что она обеспечивает конкурентоспособность выпускника вуза на рынке труда, повышая вероятность успешной личностной самореализации в разных сферах социальной действительности, в том числе, для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Ряд исследователей не только подчеркивают, что надпрофессиональные компетенции приобретают огромное значение при подборе кадров, но и определяют их как личностные качества и внутренние установки, отвечающие за внутреннюю структуру самоорганизации и необходимые для успешной адаптации в новых условиях [17, 96, 161]. В

рассматриваемом контексте универсальный характер данной компетенции придает ей статус обязательной для всех специалистов, независимо от сферы их профессиональной деятельности.

На наш взгляд, универсальные компетенции, предусмотренные государственным образовательным стандартом высшего образования для бакалавриата, такие как УК-1 *«Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач»*, УК-2 *«Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений»*, УК-3 *«Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде»*, могут успешно формироваться у студентов, в том числе в рамках дисциплины «Иностранный язык», поскольку она нацелена на достижение предметных и личностных результатов [20, 48].

Основной целью курса иностранного языка для студентов инженерных направлений является повышение уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, до уровня, обеспечивающего решение социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, деловой, профессиональной и научной деятельности, а также для дальнейшего самообразования. Критерием достижения указанной цели становится формирование коммуникативной компетенции, определяемой как *«способность осуществлять общение посредством языка, то есть передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное ситуации общения»* [135, с.30]. Иными словами, коммуникативная компетенция определяется не столько индивидуальным умением строить грамматически правильные фразы и предложения, сколько умениями и навыками их адекватного использования в коммуникативно значимых ситуациях с учетом деятельностного контекста [98,



103]. В силу ограниченности временных ресурсов обучения иностранному языку образовательная программа для студентов инженерных направлений ориентирована на минимум языкового материала, который достаточен с точки зрения функциональной адекватности определенного вида речевой деятельности, обеспечивая минимальный уровень коммуникативной компетенции [214].

В современных условиях целью языковой подготовки будущего специалиста наравне с профессиональной коммуникативной компетенцией объявляется и культура профессионального общения [42, 98, 134, 147, 222, 240]. Л.Д. Щербина отмечает, что ожидания современного общества относительно конечного продукта высшего образования связаны с повышением его качества в виде гарантий профессиональной подготовки выпускников, частью которой является и иноязычная компетентность [240]. Иноязычная коммуникативная компетентность является необходимым составным элементом профессиональной компетентности современного выпускника вуза [42, 179, 192]. Следует отметить, что в современной литературе нет единого мнения в интерпретации категорий «компетенция» и «компетентность» [29, 81, 105, 116, 141, 163, 178, 232, 253, 255, 259, 260, 261, 271]. Расхождение в интерпретациях обусловлено синонимичной близостью двух категорий [57, 69, 81, 174, 178, 225, 227, 228]. На наш взгляд, данные категории имеют разный логический вес, а соотношение между ними можно описать как «часть-целое». В своей работе мы опираемся на определения, авторами которых являются И.А. Зимняя и А.В. Хуторский. Под компетенцией мы будем понимать совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для продуктивной деятельности, а под компетентностью – системное образование личности, основанное на овладении конкретной компетенцией и предметом деятельности посредством интеллектуально и личностно обусловленного опыта [81, 228]. В таком случае иноязычная компетенция – это системная совокупность знаний, умений и навыков, складывающаяся в процессе изучения иностранного языка и определяющая способность личности к выполнению определенной деятельности

на основе полученных знаний, навыков и умений. Иноязычная компетентность предстает как конечный результат образовательной деятельности в виде высокого уровня владения личностью иноязычными компетенциями, который характеризуется как ситуативно адекватный, деятельностно опосредованный и индивидуально творческий.

Н.Е. Пивонова затрагивает проблему коммуникативной компетентности и раскрывает ее во взаимосвязи с понятием языковой личности [157]. Автор интерпретирует языковую личность как творческую индивидуальность со своим неповторимым стилем общения, благодаря которому она становится интересна в процессе коммуникации. В процессе общения с такой многогранной личностью, которая не только знает и исполняет существующие социальные нормы и правила, но и владеет всеми средствами общения (вербальными, паралингвистическими и экстралингвистическими), создается атмосфера взаимодействия, необходимая для самореализации. Развитие качеств языковой личности, определяющих ее неповторимость, таких как уровень развития деятельностных аспектов, ценностные ориентиры, общекультурный багаж, характер проявления языковых форм, связано с понятием формирования коммуникативной компетентности. На наш взгляд, закономерно утверждение, что полноценной языковой личностью может считаться развитая языковая личность, свойства которой не сводятся только к способности к коммуникации [167].

Коммуникативная компетенция как одна из составляющих коммуникативной компетентности языковой личности формируется и развивается в процессе целенаправленного обучения, включающего речевую практику. Для формирования компетентной языковой личности особое значение приобретает языковая среда, под которой понимается речевая субкультура, окружающая человека с рождения и расширяемая по мере развития личности и роста ее образовательного уровня [102]. Созданию эффективной языковой среды при обучении иностранному языку отводится исключительная роль, поскольку она обеспечивает воздействие на интеллектуальную и на эмоциональную сферу

студента, активизирует его дискурсивную деятельность с возможностью исполнения разных коммуникативных ролей и применения разнообразных выразительных средств.

Языковая среда, с одной стороны, представляет собой языковое и коммуникативное окружение, с другой – является методическим механизмом для обучения иностранному языку, корректируемым в соответствии с изменяющимися лингвосоциокультурными реалиями [138]. В данном контексте можно говорить, что образовательная языковая среда представляет собой системную организацию целостного педагогического процесса через предметно-содержательную сторону обучения и воспитания, а также благодаря применению методических оправданных методов работы и особых форм взаимодействия участников образовательного процесса (О.П. Быкова, Н.А. Журавлева, И.А. Орехова и др.) [39, 78, 152].

Между тем, несмотря на многочисленные исследования и педагогические практики, проблема эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции в техническом вузе не утрачивает своей актуальности и в современных условиях [1, 29, 42, 75, 91, 151, 196, 202]. Приходится признать, что во многих случаях иноязычная подготовка будущих инженеров не соответствует стандартам мирового сообщества и не выполняет социальный заказ, адресуемый системе образования. Основным следствием подобных педагогических недоработок становится ограничение личностно-профессиональной состоятельности будущего специалиста в ситуациях коммуникативного взаимодействия с иноязычным социумом, его ресурсами и возможностями [204]. Тенденции новых образовательных стандартов – сокращение аудиторных часов в первые годы обучения, профессионализация учебных планов, – не только не способствуют исправлению общей ситуации с недостаточной/низкой эффективностью обучения иностранным языкам в технических вузах, но по отдельным показателям даже ухудшают ее. На наш взгляд распространенными причинами такого положения являются:

- низкий уровень базовой (школьной) подготовки студентов по иностранному языку, обусловленный профессиональной специализацией в старших классах школы, что предполагает при выборе технического профиля углубленное изучение предметов естественнонаучного цикла в ущерб остальным;
- статус непрофильной дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе как второстепенной с точки зрения конечных целей инженерного образования;
- предметная неосведомленность преподавателей иностранного языка для работы со студентами инженерных направлений.

Для повышения эффективности методической работы со студентами инженерной направленности необходимо учитывать:

- 1) особенности развития языковой личности при обучении иностранному языку в техническом вузе;
- 2) специфику формирования коммуникативной компетентности средствами иностранного языка.

Специфика каждого отдельного направления профессиональной деятельности оказывает влияние на формирование картины мира и определяет выбор уникальной совокупности языковых средств [131], в связи с чем языковую личность следует изучать с учетом особенностей профессионального познания и профессиональной деятельности, которые влияют на ее мышление и когнитивные способности [53]. Языковая личность будущего инженера, как образование социально-профессионального типа, должна формироваться в парадигме инженерной коммуникации [2, 3, 47, 72, 131].

В работе Г.В. Елоховой и Л.А. Романенко дается описание характеристик языковой личности будущего инженера. К ключевым характеристикам языковой личности инженера авторы относят: *«технический склад ума; пространственное воображение; аналитические способности; умение доказывать свою точку зрения; понимание работы систем, механизмов, машин и технологических процессов; умение оценивать непротиворечивость информации»* [72, с. 212].

Авторы предлагают также альтернативный подход к анализу языковой личности будущего инженера, подразумевающий классификацию свойств личности по трем уровням: вербальный – профессиональная речь, когнитивный – профессиональная картина мира, мотивационно-прагматический – профессиональные мотивы и установки [72].

Профессиональная речь характеризуется такими экстралингвистическими признаками как: *точность, абстрактность, логичность и объективность*.

Профессиональная картина мира, *научная по сути*, представляет «подобие автоматизированной системы управления, где поведение каждой подсистемы объясняется поведением других подсистем» [166, с. 199] и состоит из зафиксированных в единицах языка представлениях об общих реалиях техносферы. Научно-техническое знание как одна из наиболее рациональных форм познания, и инженерная деятельность, имеющая практическую направленность, сказываются на характере протекания познавательных процессов языковой личности. Углубление научно-технических знаний приводит к обогащению языковой картины, а результат предметно-практического познания проявляется в устных профессиональных языковых единицах.

Мотивационно-прагматический уровень связан с особенностями *инженерного дискурса*, понятие которого детально разработано и обосновано в работах И.Б. Авдеевой [3]. Под инженерным дискурсом понимается «информационное поле, базирующееся на научной картине мира и включающее денотативное содержание инженерной деятельности, отраженное в сознание профессионала и обусловленное реалиями инженерной деятельности» [4, с. 317]. Инженерный дискурс, в устной и письменной формах, характеризуется связанностью и аргументативностью, включает естественнонаучные, математические и инженерные знания в вербальной, знаковой и графической формах представления [72, 89, 131]. *Инженерный дискурс* вместе с *инженерным текстом* и *инженерной действительностью* являются компонентами инженерной коммуникации (представляющей собой автономную речевую

культуру). Для овладения инженерным дискурсом необходимо владеть специальными техническими знаниями и способами их выражения на языке.

В лингводидактике существует другой подход к составлению базового портрета языковой личности специалиста, с учетом которого рекомендуется выстраивать образовательный процесс студентов инженерного профиля. В докторской работе Т.В. Васильевой приведены характеристики четырех компонентов портрета: профессионального, вербально-семантического, прагматического и когнитивного [40]. Профессиональный компонент включает картину мира, формируемую в процессе изучения научной базы инженерного направления. Автор акцентирует внимание на экстралингвистических категориях, обусловленных содержательными различиями между естественными и инженерными науками. Вербально-семантический компонент, по мысли автора, определяется языковыми реализациями специалистов в инженерной коммуникации. Третий компонент, прагматический, характеризуется аутентичностью материалов, используемых в ходе учебного процесса. Когнитивный компонент включает методические приемы, используемые для введения и закрепления языкового материала, опирающиеся именно на когнитивные механизмы и познавательные процессы студентов технических вузов и поэтому целесообразны при работе с данной категорией обучающихся.

Лингводидактические особенности когнитивного стиля студентов технического вуза необходимо учитывать при преподавании иностранных языков. Так, И.Б. Авдеева и Т.В. Васильева на базе своих научных исследований описали лингвокогнитивный портрет студентов инженерного профиля [4, 6, 40, 123] (Таблица 1).

**Лингвокогнитивный портрет будущего инженера**

| <b>№ п/п</b> | <b>Описание</b>  |
|--------------|--|
| 1.           | Организованы и аккуратны, но медлительны и пассивны на занятиях                                |
| 2.           | Требуют дополнительного времени на обдумывание ответа независимо от вида работы                |
| 3.           | Предпочитают выполнять работу размеренно и планомерно  |
| 4.           | Усвоение учебного материала происходит последовательно и пошагово                              |
| 5.           | Пассивны при коммуникации, испытывают сложности со спонтанной речью                            |
| 6.           | Выбирают роль слушающего, а не говорящего при речевом взаимодействии                           |
| 7.           | Выражают свои мысли точно, развита долговременная память                                       |
| 8.           | Внимательны к деталям, для них форма важнее содержания   |
| 9.           | Предпочитают четкую структуру при подаче информации, применяют декомпозицию                    |
| 10.          | Испытывают трудности при изучении правил и исключений одновременно                             |
| 11.          | Предпочитают работать с текстовым материалом   |
| 12.          | Часто используют словарь, легко запоминают слова   |
| 13.          | Плохо воспринимают инфографику без словесного пояснения  |
| 14.          | Тщательно взвешивается каждое высказывание в процессе общения                                  |
| 15.          | Для устных выступлений готовят письменный текст или план речи                                  |
| 16.          | Из речевых видов деятельности лучше всего владеют грамматикой, хуже – фонетикой и аудированием |
| 17.          | Структурируют новый материал, любят схемы, письменные комментарии                              |
| 18.          | Предпочитают противопоставления, а не сравнения  |

Таким образом, развитие языковой личности студентов технического университета при обучении иностранному языку будет неразрывно связано с формированием их профессиональной личности. Формирующийся инженерный менталитет с его характерной логикой будет оказывать влияние на речевосприятие и речепорождение обучающегося в процессе учебной и профессиональной коммуникации. В данном случае преподавателю иностранного языка необходимо иметь представление как об особенностях типа мышления и когнитивных процессов студентов [248, 254], так и о тех профессиональных ситуациях, в которых будет применяться язык. Если пренебрегать этими знаниями, то это может привести к педагогическим неудачам при работе с будущими инженерами, спровоцированными когнитивным диссонансом, заключающимся в расхождении когнитивных предпочтений студентов и преподавателя [5]. Невозможно не согласиться с И.А. Зимней, что несоблюдение двух педагогических заповедей, состоящих в понимании своего студента и

оказания ему содействия в обучении, будет препятствовать развитию его личности [83]. Поэтому при обучении студентов технического университета важно отбирать такие когнитивные стратегии, которые позволят им лучше усвоить иноязычный материал [150].

Помимо учета особенностей языковых проявлений личности студентов технического вуза, обусловленных их принадлежностью к определенной социально-профессиональной группе, необходимо также принимать во внимание условия инженерного труда, чтобы создать условия в процессе иноязычного обучения для развития качеств личности, необходимых будущему специалисту для осуществления успешной профессиональной деятельности.

Современные национальные программы и проекты направлены на совершенствование высшего образования с целью обеспечить цифровую экономику компетентными инженерными кадрами. Выбранная стратегия включает такой важный аспект как подготовка высококвалифицированных работников, способных в кратчайшие сроки создавать технику и технологии на уровне международных стандартов [173]. В связи с этим большую важность приобретает вопрос: как следует организовывать обучение и формировать компетенции, которые бы гарантировали, что будущие инженеры смогли бы удовлетворить потребности цифрового производства. В настоящее время помимо способности применять профессиональные знания и навыки в практической деятельности, к ключевым компетенциям инженера относятся:

1) *личная эффективность* (умение расставлять приоритеты; способность к саморазвитию; способность грамотно планировать и рационально распределять время, ресурсы; личная ответственность; проактивность; способность продумывать и предусматривать все возможные трудности и препятствия);

2) *работа с информацией* (способность анализировать и легко обрабатывать большие объемы данных; умение критически оценивать информацию; умение устанавливать причинно-следственные связи и закономерности);



3) *новаторство и творчество* (готовность к интеллектуально-творческой деятельности; способность принимать нестандартные решения и генерировать новые идеи);

4) *высокая коммуникативная культура* (способность к эффективной коммуникации; способность аргументировать свой ответ; готовность обсуждать вопросы и проблемы в открытом диалоге; готовность к конструктивному общению и переговорам; готовность адаптировать материал под любую аудиторию; способность точно и четко сформулировать свои мысли в устной и в письменной форме; владение навыками подготовки и ведения презентации; владение навыками публичных выступлений);

5) *продуктивная коллективная работа* (готовность работать в команде; готовность к сотрудничеству; способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в ходе совместной деятельности; умение руководить и подчиняться в зависимости от поставленных задач) [173, 238].

К основным характеристикам глобально компетентного инженера, сформулированным международными аккредитационными агентствами (ABET (США), ASIIN (Германия), SEAB (Канада), CEEAA (Китай), ECUK (Великобритания), Engineers Canada (Канада), IPEJ (Япония), JABEE (Япония), NCEES (США)) на базе требований, предъявляемых современным производством, относятся: положительное восприятие своей профессии, готовность к непрерывному личностному самосовершенствованию и профессиональному росту, способность к созданию инновационных продуктов и технологий, готовность к коммуникации в профессиональной и социальной средах, целостность мировоззрения [79, 113, 122].

Бесспорно, что при определении профессионально значимых качеств нужно учитывать конкретную профессиональную деятельность [233], однако, на наш взгляд, такие качества личности, как самостоятельность и ответственность являются важнейшими для выпускника технического вуза. Самостоятельность рассматривается здесь как способность к обучению и освоению нового с

использованием всех доступных средств коммуникации, а ответственность – как готовность принимать решения, аргументируя, отстаивать их, а также отвечать за все возможные последствия [114].

*Развитие самостоятельности* как качества личности справедливо увязывается исследователями с осуществлением *рефлексивных процессов*. Так, говоря о формировании самостоятельности будущих инженеров как некоторого структурного образования, А.Н. Колодезников А.Н. и Г.М. Парникова выделяют в ее составе следующие компоненты: эмоционально-волевой (отражающий уровень развития личностных качеств); операционно-практический (демонстрирующий способность применять знания, умения самостоятельной деятельности) и рефлексивно-оценочный (показывающий способность конструктивно перерабатывать собственный опыт) [154, с. 195]. При этом отмечается зависимый, т.е. недостаточный уровень сформированности самостоятельности студентов технических вузов [154, с. 195].

Признано, что процесс обучения иностранному языку благотворно влияет на развитие социально и профессионально значимых качеств личности будущего специалиста [12, 13]. Правильная организация и проведение иноязычного обучения, а также методически грамотно скомпонованное его содержание позволяют студентам получать не только языковые знания, но и формировать личностные качества и способности, которые позволят им успешно осуществлять трудовую деятельность. В настоящее время общепризнана важность формирования коммуникативной компетентности у будущих инженеров, поэтому преподавателям необходима методическая поддержка в виде практических семинаров по практическому овладению передовыми коммуникативными методиками [85].

Очевидно, учебный процесс, нацеленный на развитие коммуникативной компетентности средствами иностранного языка, необходимо проектировать в техническом вузе с учетом особенностей обучающихся, представленных в таблице 2.

**Речевые и психологические особенности студентов технического вуза**

| <b>Авторы</b>  | <b>Речевые и психологические особенности</b>  |
|--|---|
| Н.В. Евдоксина (2007) [70];<br>Н.В. Теплова (2014) [199];<br>Ш.М. Алимова (2018) [8]                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Отсутствие языкового чутья у студентов;</li> <li>– сдержанность, сухость, робость, замкнутость и напряженность в процессе обучения иностранному языку;</li> <li>– отсутствие знаний о структуре языковой системы, ее языковых единицах, правилах и их применении;</li> <li>– интеллектуальная пассивность и узость познавательных интересов при изучении языка;</li> <li>– трудности с заданиями по переводу;</li> <li>– трудности при использовании лексико-грамматических конструкций при подготовке устных сообщений и пересказов текста;</li> <li>– доминирование профессиональных мотивов;</li> <li>– низкая мотивация к изучению иностранного языка;</li> <li>– негативные эмоции, пессимизм и растерянность из-за недостатка лингвистических знаний, умений и навыков;</li> <li>– критическое отношение студентов к своим способностям овладения иностранным языком;</li> <li>– эмоциональный дискомфорт при выполнении аудиторной и самостоятельной работы;</li> <li>– неуверенность в своих силах, нежелание усваивать лингвистические знания из-за их безграничности;</li> <li>– отсутствие интереса при изучении иностранного языка на элементарном уровне и сложности на продвинутом из-за пробелов в азах языкознания.</li> </ul> |
| Е.Ю. Котельникова,<br>И.А. Шпортько (2017) [109]   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Трудности при спонтанной иноязычной речи по причине боязни публичных выступлений, ожидания критики и насмешек, скованности, ограниченности вокабуляра;</li> <li>– языковой барьер, затрудняющий коммуникацию, приводящий к стрессу, нервному перенапряжению и неуверенности в себе, снижающий мотивацию к изучению языка;</li> <li>– студенты, зная грамматические правила, не умеют применять их в ситуациях реального общения.</li> </ul>  |
| Л.Е. Дальбергенова, А.Ж. Ахметова (2019) [61]<br>И.Е. Абрамова,<br>О.М. Шерехова,<br>Е.П. Шишмолина (2016) [1] | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Повышенная тревожность (ситуативная и личностная), вызывающая страх перед срезами знаний и мероприятиями с публичными выступлениями, а также общее ухудшение психических процессов (памяти, внимания, речи).</li> </ul>  |
| М.А. Зеленская (2016) [80]   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Фонетические трудности.</li> </ul>   |

Одной из особенно важных проблем является наличие языкового барьера, который достаточно распространен среди студентов, изучающих иностранный язык в техническом вузе [61, 95, 264]. Языковой барьер, под которым понимается

неспособность человека использовать имеющиеся языковые знания при иноязычном общении [95], часто имеет чисто психологический характер и возникает вследствие индивидуальных психологических особенностей. Другой распространенной причиной появления языкового барьера считается отсутствие постоянной практики в процессе овладения иностранным языком. Для ограничения действия данного фактора рекомендуется вместо заучивания слов, фраз, пересказов текста и теоретического изучения грамматики включать методы и формы работы на занятиях по иностранному языку, удовлетворяющие познавательные и личностные потребности студента [95, с. 259]. Следует отметить, что преодоление языкового барьера обучающимся важно еще и с той точки зрения, что это будет способствовать развитию у него крайне важных эмоционально-волевых качеств для инженера, в том числе воля к преодолению трудностей, стрессоустойчивость, асертивность, положительная самооценка [113].

Основными показателями развитой языковой личности является владение:

- |                                 |   |
|---------------------------------|---|
| я<br>з<br>ы<br>к                | – грамматическими и лексическими нормами языка;   |
|                                 | – стилистикой речи;   |
|                                 | – созданием и восприятием сложных текстов;  |
| о<br>б<br>щ<br>е<br>н<br>и<br>е | – социальными нормами общения;  |
|                                 | – функциями говорящего и слушающего, социально-психологическими аспектами партнерства в общении;            |
|                                 | – прагматическими законами общения как в кооперативных, так и в конфликтных коммуникативных ситуациях;      |
|                                 | – нормами этикета и этики взаимодействия с точки зрения норм статусных и ролевых позиций [216, с. 153-154]. |

Мы согласны с Л.В. Яроцкой, что в рамках вузовского курса обучения иностранному языку необходимо обеспечить формирование готовности языковой личности студента:

- к переносу иноязычной деятельности в объект освоения и реализации коммуникативной и познавательной деятельности;
- к социальному иноязычному взаимодействию;
- социокультурному иноязычному взаимодействию;
- к решению вначале стандартных, а затем нетривиальных задач в ходе межкультурного профессионально-ориентированного общения на иностранном языке;
- к использованию иностранного языка как инструмента профессионального роста [246].

Наш собственный педагогический опыт показывает, что в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности основные сложности у студентов инженерных направлений возникают на этапе перехода от готовности к совершению иноязычной деятельности к способности ее эффективной реализации (Рисунок 1). Для того чтобы понять причины возникающих трудностей в ходе учебной деятельности, необходимо определить их природу. Согласно определению О.В. Маховой, готовность представляет собой мотивационное состояние, побуждающее к иноязычной деятельности, предполагающее наличие необходимого *минимального практического опыта* и *установку* (настрой психофизиологических механизмов) на выполнение этой деятельности [133].

Руководствуясь данным определением, можно сделать предположение, что, *во-первых*, студентам требуется больше практики языка, чтобы имели место качественные изменения языковой личности, обеспечивающие формирование языковых умений. То есть процесс накопления знаний и формирования навыков должен сопровождаться интенсивной практической работой на регулярной основе. Оптимальные условия для этого может создать интеграция аудиторной и внеаудиторной работы, что позволит закрепить умения и навыки, формируемые первоначально при употреблении языковых знаний в рамках решения более простых коммуникативных задач, а затем в контексте иноязычной деятельности.

Внеаудиторная работа, включающая творческие задания с необходимостью презентовать решения на иностранном языке, помогает развить коммуникативные умения у студентов благодаря участию в реальной коммуникации, включающей не только подготовленную, но и спонтанную речь.

*Во-вторых*, трудности, связанные с формированием иноязычных речевых способностей у студентов технического вуза, вызваны отсутствием у некоторых из них установки к актуализации действий и осуществлению операций. Другими словами, они внутренне не мотивированы, и, как следствие, не вовлечены в учебный процесс, не активны, не сознательны, не способны самостоятельно планировать и организовывать свою учебную деятельность, и, следовательно, не ориентированы на процесс и результат учебной деятельности [36].

Таким образом, исследования и собственный опыт позволяют сделать вывод о том, что в формировании языковой личности студентов младших курсов в техническом вузе существуют значительные трудности, а уровень развития их иноязычной речевой культуры является недостаточно высоким.

Т.С. Ильина подчеркивает актуальность данной проблемы и акцентирует внимание на том, что будущие инженеры не владеют техникой социального взаимодействия и им бывает сложно найти общий язык с зарубежными коллегами [91].

Исходя из вышесказанного, на основании рассмотрения взаимоотношений всех компонентов, обеспечивающих эффективную иноязычную коммуникацию в процессе их формирования, нами предложена модель иноязычной коммуникативной компетентности на основе знаний, умений и навыков, готовности и способности (Рисунок 1).



Рисунок 1. Иноязычная коммуникативная компетентность и ее важнейшие составляющие

Реализация отмеченных установок, а также формирование таких качеств личности обучающихся, как креативность и критическое мышление, могут быть обеспечены за счет активизации учебно-познавательной деятельности студентов при активном использовании в учебном процессе профессионального контекста и внедрении форм и методов обучения, имеющих социально-психологическое измерение и обеспечивающих формирование внутренней мотивации благодаря пониманию своих учебных интересов и постановки целей изучения предметного материала; создание рефлексивного пространства для субъектов образовательного взаимодействия; определение обучающимися позитивных смыслов учебной деятельности и приобретенного опыта. Отмеченные формы и методы обучения относятся к рефлексивным практикам и могут быть реализованы при условиях:

1) уточнения критериев оценки результатов обучения, исходя из целей и задач инженерного образования, включая использование шкалы системной оценки языковых компетенций обучающихся на основе реально достигнутого ими уровня владения иностранным языком, что даст им возможность самостоятельно контролировать и корректировать процесс языкового обучения, и вместо неопределенной цели «знать язык» ставит конкретно-ситуативные задачи, соответствующие актуальному уровню индивидуальных достижений;

2) организации творческой деятельности на иностранном языке (конкурсы, викторины, фестивали, студенческие научные конференции), положительно воспринимаемой студентами и эффективно снижающей тревожность при говорении;

3) использования различных активных приемов и методов обучения, способствующих росту познавательной и личностной активности студентов, таких как ролевые игры, проектные работы с применением информационных технологий и мультимедийных средств, позволяющих развивать самостоятельность и повысить интерес к изучению предмета;

4) использования социально-психологических эффектов взаимодействия в малых группах, создающих условия для активизации познавательной, речевой деятельности и для межличностного взаимодействия с привлечением интерактивных методов обучения;

5) стимулирования мотивации к профессиональному и карьерному росту на основе интеграции профессиональной и реальной учебно-коммуникативной деятельности студентов на иностранном языке.

Для осознанного и активного отношения к учебному процессу студентам необходимо предоставить четкие критерии оценки языковых компетенций [135, 139, 151, 207]. Примером здесь является Европейский «языковой портфель» (European Language Portfolio), включающий подборку материалов, среди которых наравне с разнообразным арсеналом лингводидактических средств имеется шкала



системной оценки языковых компетенций обучающихся на основе реально достигнутого ими уровня владения иностранным языком [58, 139, 151, 203].

В настоящее время широкое признание в инженерном образовании получила кейсовая технология (case study), или метод активного обучения на основе реальных ситуаций [110, 129, 160, 273]. Суть кейсовой технологии заключается в организации самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной ситуации, благодаря которой осуществляется интеграция теоретической подготовки и практических навыков, что повышает креативный потенциал студента в профессиональной сфере [160]. Как правило, перед студентом ставится ряд задач: осмыслить предложенную ситуацию, четко сформулировать проблему и выработать определенный алгоритм ее решения. Применение данной технологии при изучении иностранного языка в высшей школе позволяет решить двуединую задачу – совершенствование коммуникативной компетенции с развитием профессионально значимых качеств студентов [110].

По мнению ряда авторов, эффективной формой обучения являются ролевые игры, поскольку они позволяют формировать и совершенствовать различные аспекты общения – коммуникативный, интерактивный и перцептивный, что, в конечном итоге, повышает общую социально-психологическую компетентность личности в общении [15, 108]. Кроме того, ролевые игры позволяют осваивать социальные нормы и правила поведения в разнообразных искусственно создаваемых коммуникативных проблемных ситуациях, что также способствует совершенствованию социальных навыков.

Перспективным является внедрение в образовательное пространство всего многообразия методов интерактивного взаимодействия студентов в группе (парах или в малых группах) для совместного решения коммуникативных задач [26, 30, 37, 117, 130, 168, 205, 218, 251]. Так, технология сотрудничества (cooperative learning), или обучение в малых группах, нацелена на создание условий для активизации групповой учебной деятельности студентов [26]. Процесс

коллективной работы состоит из следующих этапов: постановка познавательной задачи в виде проблемной ситуации, деление на группы, работа в группах, отчет о результатах работы группы и формулирование общего вывода о работе групп в достижении поставленной задачи. Учебные задачи, предлагаемые студентам, должны обеспечивать взаимосвязанность и взаимозависимость членов группы без утраты ими самостоятельности в овладении материалом [26]. Повышение эффективности процесса изучения иностранного языка с использованием групповой работы объясняется социально-психологическими эффектами взаимодействия в малой группе, создающими условия для познавательной и речевой деятельности, для взаимодействия студентов, а также для развития их мотивации [245].

В системе профессионального обучения естественным представляется карьерное профилирование обучения иностранному языку [128]. При этом профилирование иноязычной подготовки может рассматриваться как фактор повышения мотивации к профессиональному и карьерному росту, и осуществляться посредством содержательного взаимодействия дисциплины «Иностранный язык» с профильными дисциплинами, опосредованного профессиональными и карьерными установками студентов [42, 75, 231, 249, 256, 257, 266, 267].

Так, А.А. Вербицкий и В.Ф. Тенищева рассматривают интегративно-контекстную модель формирования профессиональной компетенции специалистов в техническом вузе. Данная модель описывает условия проектирования и организации профессиональной деятельности студента в ситуациях общения и присущих им социокультурных процессах с учетом параметров реального оперативного времени, отражающих временную динамику моделируемого процесса. Эксперимент по реализации построенной модели показал, что основой формирования иноязычного компонента профессиональной компетенции будущего специалиста является не только языковой материал и соответствующие виды речевой деятельности, но и предметный материал и

моделируемые технологические процессы профессиональной деятельности, где иностранный язык выступает в качестве средства ее регуляции. В таких условиях достигается содержательная интеграция моделируемой профессиональной и реальной учебно-коммуникативной деятельности студентов на иностранном языке [42].

Наряду с отмеченными условиями необходимо учитывать различные аспекты формирования и развития языковой личности, включая типологические особенности, характерные для студентов инженерных направлений подготовки.

Студенческий возраст представляет собой сенситивный период для развития интеллектуальных и творческих возможностей студентов, поэтому важно систематически стимулировать познавательную деятельность обучающихся с целью оказать положительное влияние на непрерывное личностное развитие. Методически оправданным решением может стать применение такого обучения, которое позволит наряду с обязательным выполнением требований программы по иностранному языку организовать интерактивную деятельность с учетом реальных пожеланий обучающихся и их языковых возможностей с перспективой их успешного расширения. При этом важно, обеспечить единство содержания аудиторной и внеаудиторной работы, позволяющее не только повысить управляемость и результативность учебной деятельности студентов, но и создать предпосылки для формирования у них способности к оценке своих поступков как у субъектов образовательного процесса.

Большое значение при организации внеаудиторной интерактивной деятельности имеет введение обязательной рефлексии студентами осуществляемой работы, что позволяет им занять активную позицию и обеспечивает сознательную включенность в познавательный процесс в ходе анализа учебных действий и соотнесения их с будущей профессиональной деятельностью и личностным ростом. В том случае, когда такая связь

установлена, учебные действия становятся личностно значимыми, а учебная деятельность приобретает ценностно-смысловую ориентацию.

Вовлечение будущих технических специалистов в творческую деятельность на иностранном языке, предполагающую решение нестандартных задач, дает им возможность проявить себя и свои творческие способности, и, соответственно, осознать свою индивидуальность. Представление своих итоговых результатов, как правило, протекает на фоне положительных переживаний и эмоций, тем самым закрепляя в памяти полученный опыт.

Поскольку важной конечной целью развития языковой личности является развитие грамотного коммуникативного поведения, целесообразно увеличивать интенсивность и глубину субъект-субъектных взаимодействий в рамках работы в аудитории и вне ее. Интерактивность позволяет осмыслить и оценить как свои личностные качества и коммуникативные навыки, так и осознать личностные особенности других людей.

Таким образом, при соблюдении отмеченных выше условий, интеграция аудиторной и внеаудиторной интерактивной работы в рамках языкового обучения в техническом университете предоставляет значительные возможности для развития языковой личности студентов на коммуникативно-компетентностном, лингвокогнитивном и социально-психологическом уровнях.

### **1.3 Интерактивные аудиторные и внеаудиторные формы и методы рефлексивного обучения в процессе формирования языковой личности студентов технического университета**

Методические системы, построенные на положениях личностно-деятельностного, компетентностного, коммуникативно-когнитивного, контекстного подходов и других основных методологических подходов к планированию и организации иноязычного обучения, объективно вносят вклад в развитие языковой личности обучающихся. Однако, наиболее полного раскрытия

потенциала личности в условиях вузовского этапа становления молодых людей как профессионалов и членов социума, который характеризуется значительно большей степенью вариативности по сравнению с обучением в средней школе, можно ожидать от методики, предусматривающей интроспекцию субъектов учения, постоянный анализ своей учебной деятельности и достигнутых результатов. В рамках такой методики обучающиеся получают возможность осмысливания целей и задач обучения, а педагог направляет их сознательную, активную, творческую деятельность. Поскольку основной категорией здесь выступает рефлексия обучающихся всего процесса обучения, взятого в целом и на каждом этапе, речь идет о *рефлексивном обучении*, его месте в системе формирования языковой личности студентов.

Как отмечалось во введении, рефлексия способствует эффективности процесса обучения иностранному языку в силу соответствия одному из основополагающих методических принципов – принципу активности и сознательности.

Рефлексивное обучение нацелено на развитие личностного потенциала и субъектного опыта обучающегося и способствует индивидуализации и диалогичности образовательной деятельности [210]. Организация рефлексивного обучения базируется на индивидуальных возможностях, потребностях, интересах и системе ценностей студентов.

Основные функции и виды рефлексии определены в работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других ученых [14, 45, 124, 169]. Было определено, что рефлексия является структурным компонентом деятельности. Согласно А.Н. Леонтьеву, рефлексия представляет установление соответствия между внешней (практической) деятельностью и внутренней (умственной) деятельностью [124]. Отражая осуществляемую деятельность во внутреннем плане через самоанализ и осмысление, студент может ее совершенствовать.

Проблемы организации рефлексивных процессов были освещены в психологических трудах В.И. Слободчикова, С.Ю. Степанова, И.Н. Семенова [190, 195], которые стали фундаментом для решения широкого спектра сложных практических задач, в том числе в дидактике. В их работах показано, что проблема рефлексии может изучаться в разных аспектах. Так, В.И. Слободчиков, выделил следующие три области, в которых феномен рефлексии присутствует: структура теоретического мышления; процесс коммуникации и кооперации; развитие самосознания личности при обучении и воспитании [190]. Также автором представлена классификация рефлексивных процессов в зависимости от вида деятельности:

– в ходе выполнения мыслительных задач и осознания системы собственных действий – здесь рефлексия направлена на субъекта, на его процессы и результаты работы (интеллектуальная рефлексия);

– при взаимодействии и сотрудничестве – здесь создаются предпосылки для рефлексивного выхода в позицию над самим собой и своими внутренними состояниями, увидеть их извне с точки зрения внешнего наблюдателя (кооперативная рефлексия);

– при самоопределении (разграничение «Я» и «Не-Я») – здесь рефлексивные процессы определяются реально-практическими ситуациями (познавательными, нравственными, поведенческими, социально-коммуникативными), когда необходимо скоординировать свои действия с действиями других людей (личностная и коммуникативная рефлексия) [190].

Работы Т.Ф. Алмабековой, Л.А. Теплоуховой, А.И. Умана, Т.Ф. Ушевой, М.А. Федоровой и других исследователей, изучающих рефлексивный подход в педагогике, показали его значительный потенциал [9, 10, 200, 201, 208, 210, 213]. Л.А. Теплоухова подчеркивает, что благодаря рефлексии студент способен осознать свои образовательные перспективы и приращения [200].

Г.М. Шигабетдинова, анализируя границы понятия рефлексии, показывает, что, согласно современным педагогическим словарям, термин рефлексии

обозначает процесс осмысления индивидом своего опыта через умозаключения, обобщения, аналогии, сопоставления и оценки с целью понять, переоценить и аргументировать свои убеждения и ценности [237].

В условиях современного высшего образования актуально развитие рефлексивности у студентов, но в их обучении редко целенаправленно применяются технологии формирования рефлексии [25]. Вместе с тем, многие отечественные и западные исследователи согласны, что в том, что рефлексия позволяет студентам более глубоко погрузиться в образовательный процесс, нацеливает их на обучение в течение всей жизни, активизирует их личностный потенциал и улучшает их профессиональную адаптируемость и социальные навыки [25, 54, 97, 186, 204, 210, 235, 239, 270, 275].

Существует мнение о том, что благодаря самоанализу и самонаблюдению рефлексия позволяет человеку занять активную позицию при выстраивании своих мыслительных действий в проблемных ситуациях и формировать осознанное отношение к собственным знаниям через развитие способностей к целенаправленному поиску и переработке получаемой информации [16, 25, 54, 208, 213, 217], что объективно способствует развитию черт *творческой личности, способной к критическому мышлению*.

Рефлексия, представляющая собой элемент сознания и мышления [56], позволяет осуществлять совместное управление учебной деятельностью за счет рефлексивного проектирования сценария предстоящего учебного процесса преподавателем и личностной рефлексии этого сценария (самоанализа, самооценки, самопроектирования и самореализации) студентом [97, 208]. С опорой на рефлексию становится осуществимой организация такого учебного процесса, в котором студент: осознает и принимает учебные задачи; принимает самостоятельное решение относительно образовательной стратегии; принимает участие в формулировании учебных задач; самостоятельно корректирует и соотносит текущие и конечные результаты учебной деятельности с поставленными целями; мотивирован на выполнение учебной деятельности;

нацелен на осмысление учебного материала и установление междисциплинарных связей; анализирует, контролирует и регулирует ход своей учебной деятельности; способен оценить результаты своей деятельности [55, 208].

Однако для этого необходимо создать особые условия, побуждающие студента к *обдумыванию* предлагаемых учебных заданий, вызывающие у него потребность и стремление к *пониманию* учебной информации, а также направленные на *осмысление* и *осознание* существующих закономерностей и противоречий изучаемого материала. А.С. Шаров утверждает, что поскольку знание – это «рефлексивно оформленное содержание ценностно-смысловой сферы человека» [235, с. 113], то приобретение и применение знаний будет зависеть от того, насколько студент готов заниматься определенной деятельностью и контролировать процесс ее реализации. Мы согласны с Н.М. Голубевой, что сами по себе иноязычные знания бесполезны, если студент не готов их использовать в своей деятельности самостоятельно и для разработки своего собственного интеллектуального продукта [55].

Одним из обязательных требований вовлечения студентов в иноязычную деятельность является постановка адекватных заданий, сопровождаемых положительными эмоциями и удовлетворяющих их уровню исходных познавательных и языковых способностей. На всех этапах задействованы такие виды рефлексии, как:

- *личностная*: самооценка своих мотивов изучения иностранного языка и понимание ценности выполнения учебного задания;
- *интеллектуальная*: осознание своих интеллектуальных ресурсов и когнитивных способностей обработки информации для осуществления предлагаемой деятельности на иностранном языке;
- *языковая*: анализ своих языковых возможностей и уровня практического владения иностранным языком на данном этапе;
- *эмоциональная*: внутреннее фиксирование эмоционального восприятия проблемной иноязычной ситуации.



Согласно И.М. Когану, осознанное вовлечение студентов в учебную деятельность начинается с проблемной ситуации, под которой понимается особое психическое состояние, вовлекающее субъекта в творческий поиск. Алгоритм процесса вовлечения студента в мыслительный процесс представлен на рисунке 2 [101].

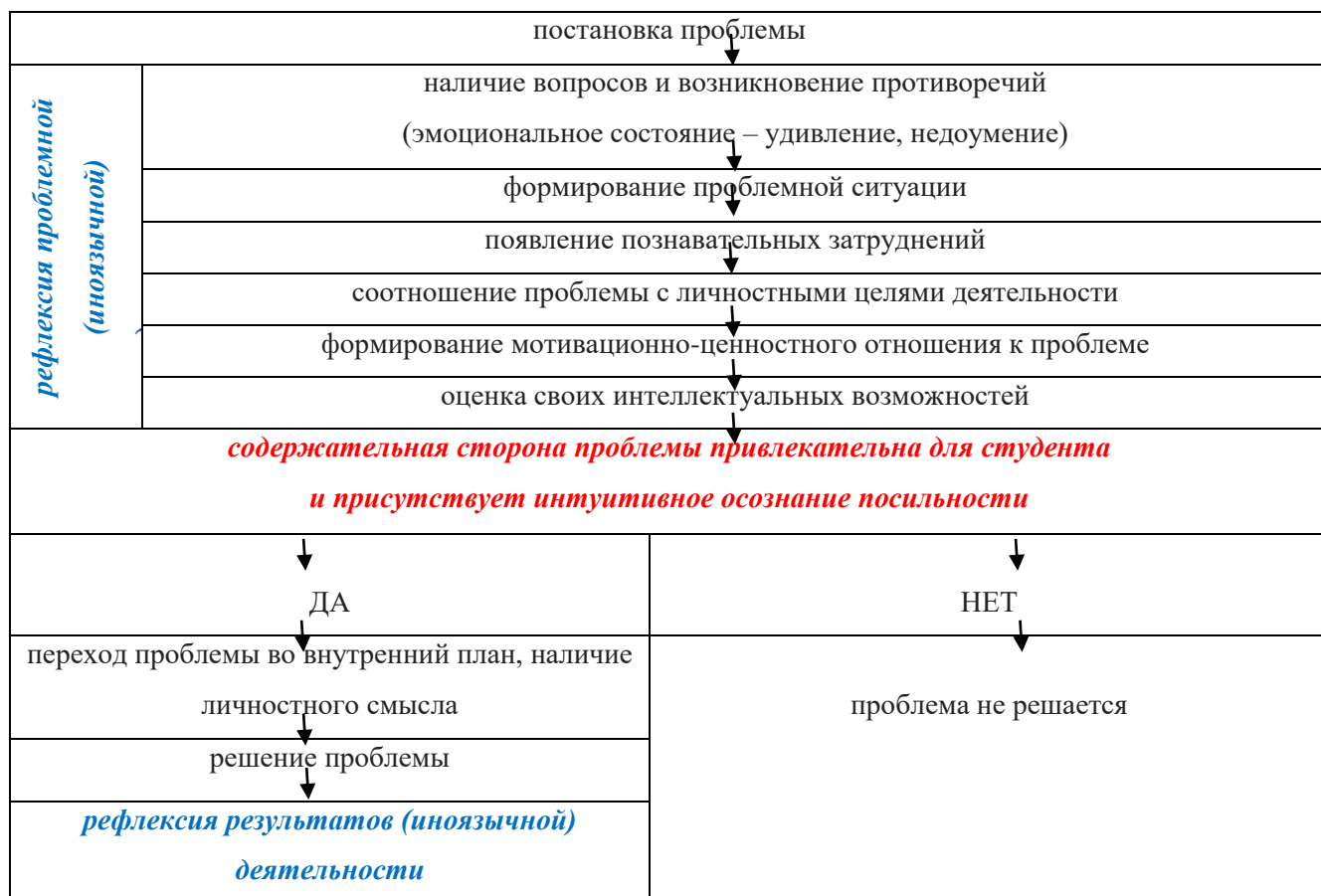


Рисунок 2. Алгоритм активного вовлечения студентов в познавательную деятельность по И.М. Когану

В ситуации благоприятного исхода, если проблема решается студентом, происходит рефлексия предметных результатов и своей познавательной активности. Формирование положительного эмоционального состояния студента при достижении конечной цели повышает его мотивацию к изучению предмета [77, 101]. Также благодаря успешному опыту учебно-познавательной деятельности у студента появляется самоуважение, которое относится к рефлексивным качествам личности [27]. В противном же случае, когда

проблемная задача для студента непосильна или не удовлетворяет его познавательным потребностям, он «застревает» на этапе затруднений, и здесь нужна квалифицированная помощь и поддержка преподавателя, заключающаяся как в разрешении возникших трудностей, так и, возможно, в смене самой проблемной задачи.

Исследователи особо подчеркивают возможности развития активного отношения студентов к процессу познания через их рефлексию (М.В. Аниканов, Т.Д. Барышева, М.В. Голубева, Т.Ф. Ушева, А.С. Шаров, С. Манн и другие) [16, 25, 54, 55, 56, 210, 235, 265].

Обучение иностранному языку также может стимулировать развитие рефлексии студентов [9, 10, 106, 126, 187, 223, 251, 268, 270]. Одними из необходимых условий для этого считаются:

- активизация мышления благодаря включению в учебный процесс проблемных заданий, отвечающих требованиям учебного плана, и одновременно удовлетворяющих познавательным потребностям студентов;

- формирование субъект-субъектных взаимодействий в диаде «преподаватель–студент»;

- создание благоприятного климата и атмосферы доброжелательности;

- установка достаточно высокой планки требований к студенту [10].

Вовлечение в интеллектуальную мыслительную деятельность при обучении иностранному языку невозможно без процесса думания [184], а «рефлексия не только необходима для думания о думании, она ему предшествует» [84, с. 227].

Л.А. Теплоухова в своей модели формирования учебных действий предлагает оценивать деятельность студентов пятью критериями рефлексии:

- 1) *я хочу* (мотивационный аспект),

- 2) *я знаю* (когнитивный аспект),

- 3) *я могу* (поведенческий аспект),

- 4) *я осознанию, понимаю и принимаю* (эмоционально-ценностный аспект),

- 5) *я готов и способен* (эмоционально-волевой аспект) [201].

Такой выбор критериев объясняется необходимостью развивать у студентов рефлексивного отношения к учебной деятельности, чтобы они были не узко направлены лишь на решение конкретных задач, а стремились понять разные факты, осознать контуры различных проблем и выразить себя с помощью изучаемого предмета.

Процесс рефлексивного обучения иностранному языку во взаимосвязи с формированием языковой личности достаточно затратный по времени, поскольку предполагает помимо выполнения обязательных по программе учебных упражнений, самостоятельных творческих заданий, побуждающих студентов анализировать информацию, критически осмысливать и обдумывать решения, ставить под сомнения имеющиеся факты, выбирать стратегию для своей деятельности. Поэтому в рамках такого обучения целесообразна интеграция аудиторной и внеаудиторной деятельности, которые будут иметь свои отличительные характеристики, взаимодополняющие друг друга. Характеристики аудиторной и внеаудиторной деятельности в процессе формирования языковой личности бакалавра представлены на рисунке 3.

*Во-первых*, в рамках основной аудиторной работы преподаватель обеспечивает выполнение учебного плана и учебной программы, предусмотренных ФГОС, учитывающими предыдущие уровни образования и прогнозирующими последующие. В данном случае чаще всего это академический вид иноязычной деятельности с включением отдельных элементов квазипрофессионального вида, специфические черты которого подробно описаны А.А. Вербицким и В.Ф. Тенищевой [42].

Из-за ограниченности временных ресурсов и необходимости следования тематическому плану и содержанию учебной программы достаточно сложно «заглянуть во внутренний мир» каждого студента и удовлетворить его индивидуальные познавательные потребности, чтобы максимально повысить его мотивацию. В то время как в рамках организации внеаудиторной работы это

становится возможным благодаря осуществлению квазипрофессиональной деятельности, продуктивной по форме и творческой по характеру.

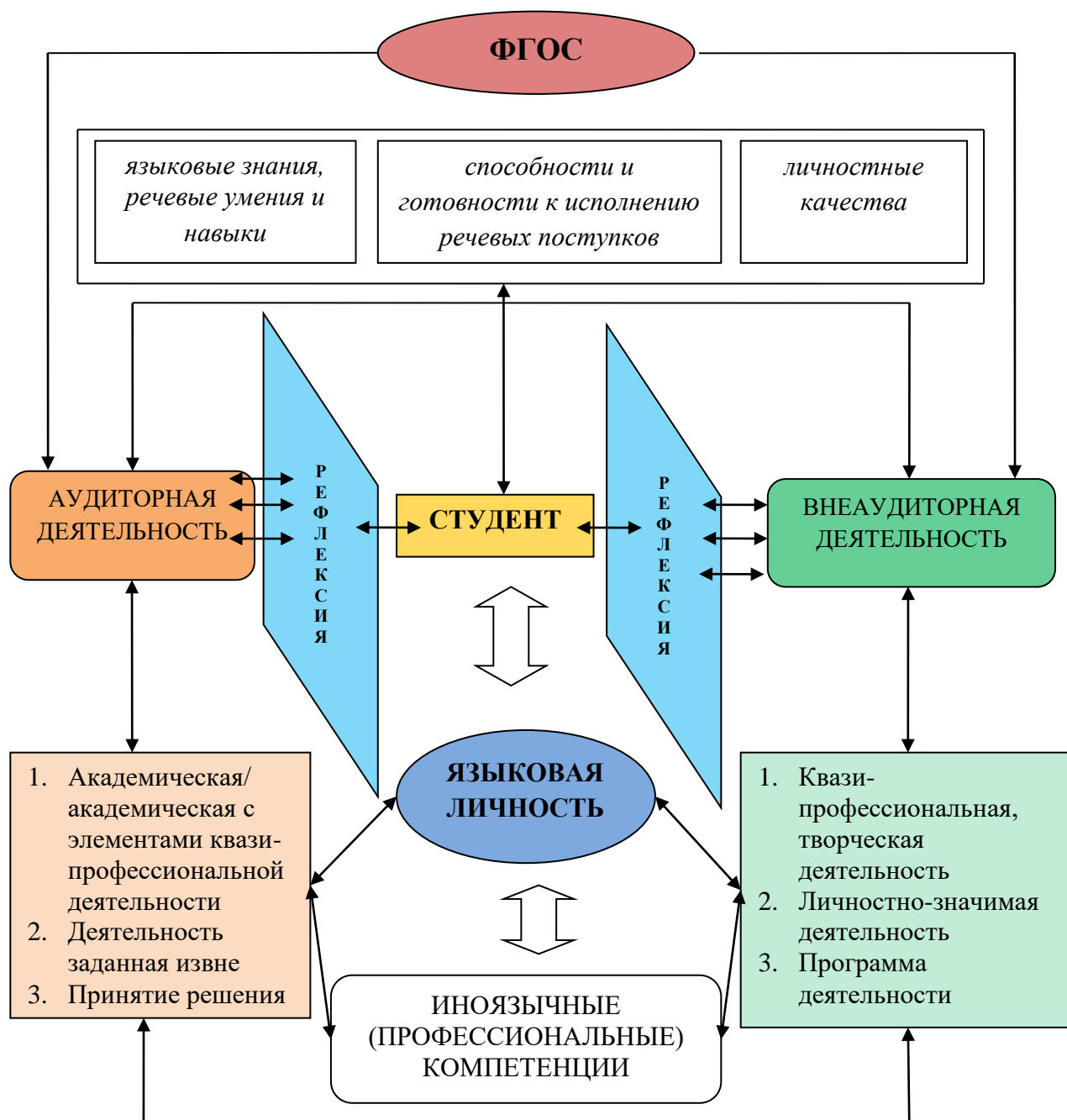


Рисунок 3. Характеристики аудиторной и внеаудиторной деятельности в процессе формирования языковой личности бакалавра

Неотъемлемым компонентом самостоятельной квазипрофессиональной деятельности является активная рефлексия, поскольку она предполагает аналитическое наблюдение за собственными действиями и целенаправленную

фиксацию своих результатов [50, 73]. В ходе работы студент оценивает свое эмоциональное состояние и степень освоенности навыков. Приобретенный студентом в ходе внеаудиторной деятельности рефлексивный опыт будет использоваться им и на аудиторных занятиях. Более того, ранее спонтанный или неосознанный процесс рефлексии будет более управляемым, что позволит студенту и в будущей профессиональной деятельности формировать свое мнение и давать оценку происходящим процессам и ситуациям.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, многие исследователи едины во мнении, что при организации различных форм внеаудиторной работы студенты становятся более активными субъектами познания, поскольку они сами задают вектор своей деятельности [18, 86, 224]. В.А. Беликов подчеркивает, что успешная учебная деятельность возможна только при возникновении у студентов желания ее реализовывать, а для этого им необходима личностно значимая цель, которая является спусковым механизмом к овладению знаниями [27]. Имея мотивацию, они способны сосредоточиться на проблемной ситуации, найти необходимую информацию и следовать поставленными перед собой задачам для достижения цели.

Важные рассуждения, касающиеся формирования таких личностных качеств старшеклассников, как лидерство и умение работать в команде, проводятся в исследовании Г.А. Краснощековой [111]. Так, исследователь отмечает следующие признаки внеурочных занятий, которые отличают их от аудиторных «делается упор на формирование метапредметных и личностных результатов; занятия организуются на практико-деятельностной основе; школьники имеют возможность выбора вида деятельности; допускается свободное передвижение там, где происходит внеурочное занятие; нет академических оценок за работу; результаты оформляются в виде портфолио достижений; создаются личностно значимые проекты; учитель выполняет другие функции – тьютора, руководителя проекта» [111, с. 104]. Как видим, метапредметность, активность, мотивация имеют первостепенное значение.

Рассуждая о диалектической связи аудиторной и внеаудиторной деятельности в контексте рефлексивного обучения следует отметить, что предметная деятельность в аудитории в большей степени ориентирована на приобретение знаний через *систему принятых решений*, выбираемых из альтернативных вариантов в ходе выполнения широкого спектра упражнений, направленных на усвоение языкового материала и аспектов речевой деятельности [234]. Предлагаемые студентам речевые ситуации побуждают студента выбирать свой способ деятельности по следующему сценарию: 1) осознать ситуацию, являющуюся стимулом для развития речевых умений, и 2) самостоятельно выбрать и использовать адекватные языковые средства в соответствии с условиями и обстоятельствами ситуации. Если принимаемое студентом решение отличается от шаблонного (нормативно-заданного или показанного преподавателем), то оно переходит в разряд творческого (лично-значимого). Принятие решения всецело зависит от студента, он может пассивно или активно реагировать на речевую ситуацию. Рефлексия обучающегося имеет *регулятивную форму*, заключающуюся в проявлении его воли и сознания, необходимых для осуществления иноязычной деятельности [191]. Студент также рефлексивно определяет свои личностные (смысловые) ресурсы в поиске решения.

В ходе внеаудиторной работы, включающей интерактивные формы и методы, деятельность студента представляет собой целую программу, скоординированную в пространстве и времени, необходимую для выполнения поставленных целей. Программа, составляемая студентом на основе внешней информации нормативного характера (положения мероприятий, правила конкурсов), индивидуальна и этапизирована [234]. Очевидно, что и в ходе внеаудиторной работы студент регулярно принимает решения в рамках развернутой программы деятельности. Цель деятельности, изначально внешняя по характеру, трансформируется во внутреннюю цель, порождая личностный смысл. Студент *рефлексирует как процесс, так и результат своей деятельности*.

М.В. Голубева в своем анализе методов рефлексивного обучения сделала важное для нашего исследования замечание о том, что в контексте развития рефлексивных умений интерактивные методы обучения обладают рядом преимуществ (которые, по нашему мнению, особенно полезны для студентов технического университета), а именно: содержат ценный материал для осмысления, развивают коммуникативные умения и умения работать в команде [54].

Обратимся теперь к *интерактивным методам обучения*, под которыми понимаются методы, направленные на активизацию взаимодействия студентов [21, 59, 60, 99, 244, 252, 263, 274]. Интерактивные методы направлены на развитие способности индивида принимать роль другого, оценивать, как он воспринимается партнером по общению, и конструировать свои собственные действия исходя из собственной интерпретации ситуации [99].

В настоящее время интерактивные методы широко распространены в иноязычном обучении [59, 60, 64, 66, 99, 136, 244, 252, 263]. Интерактивные методы:

- развивают коммуникативную компетенцию студентов, включая спонтанную речь в процессе иноязычной коммуникации;
- развивают способность грамотно и четко формулировать мысли;
- повышают мотивацию к изучению иностранного языка благодаря активному вовлечению обучающихся в процесс познания;
- стимулируют обучающихся к саморазвитию;
- способны увлечь и эмоционально вовлечь в учебный процесс;
- активизируют когнитивные процессы;
- делают процесс обучения продуктивным;
- создают условия для создания ситуации успеха;
- развивают у обучающихся социальные навыки, поскольку обучение строится в сотрудничестве и сотворчестве.

Результатом использования интерактивных методов в учебном процессе являются не только полученные языковые знания и сформированные коммуникативные умения, но и приобретенные профессионально значимые качества личности [60].

Обратимся теперь к вопросу об отношении и взаимосвязи рефлексивного и интерактивного обучения.

И.Г. Коршунова, утверждая, что методика обучения иностранному языку должна способствовать рефлексии студентов, предлагает использовать интерактивные групповые дискуссии и деловые игры, стимулирующие рефлексивное мышление [106].

Само по себе использование интерактивных методов обучения не всегда эффективно [28], поскольку студенты часто относятся к практическим ситуациям формально и поверхностно, только с целью выполнения внешних требований, не углубляясь в тематику и без творчества [153]. В этом случае обучающиеся ориентированы на внешнюю оценку своей учебной деятельности и концентрируются на форме больше, чем на смысле [41]. Формальное отношение субъекта может быть вызвано отсутствием личностной готовности к работе, недостаточным с его точки зрения владением языковыми умениями и навыками и низким эмоционально-ценностным отношением к предлагаемому заданию.

Очевидно, для достижения эффекта вовлеченности, необходимо, чтобы цель, система учебных действий и намеченный результат осознавался и принимался студентами, и в ходе *ситуативной, ретроспективной и перспективной* рефлексии (или *рефлексии в действии* и *рефлексии над действием*, по Д. Шону) у субъекта возникали определенные регулятивно-смысловые конструкты.

Интерактивные методы, побуждающие к активному общению, создают условия для рефлексии своих поступков и образа «Я» через механизмы коммуникации, и, как следствие, для более эффективного взаимодействия.



Коммуникативная деятельность невозможна без рефлексии, которая связывает новые образы с личным опытом языковой личности [115]. Для нашего исследования большой интерес представляет концепция рефлексии Г.И. Богина, которая может быть резюмирована следующим образом:

1) рефлексия обращена и «вовнутрь» (на субъективность студента), и «вовне» (на то, что студент осваивает);

2) понимание как одна из центральных категорий рефлексии позволяет развивать личность студента;

3) знание не всегда тождественно пониманию;

4) процесс познания предполагает не только освоение определенных знаний и принятия решений, но и способность проблематизировать и рефлексировать;

5) рефлексия представляет собой универсальный признак мыследействия, способность трансформироваться в другие конструкты, в том числе в понимание, проблематизацию, знания, оценку и чувства языковой личности;

6) при возникновении вопроса о том, что студент понял или почему он понял именно так, рефлексия становится мостиком к пониманию, что в свою очередь означает, что студент начинает видеть себя со стороны [32].

Таким образом, формирование рефлексивных умений и навыков оказывает положительное влияние на развитие языковой личности.

О.А. Федоренко выделяет несколько коммуникативно-рефлексивных навыков, которые необходимо формировать при обучении студентов, среди которых выделим коммуникативную рефлексивность, осознание личностного коммуникативно-рефлексивного стиля, рефлексивную диагностику партнеров по общению и способность преодолевать коммуникативные барьеры [212]. Развитие данных навыков, на наш взгляд, актуально для студентов инженерных направлений, поскольку, обладая ими, будущие специалисты будут способны выбирать способ коммуникации, наиболее соответствующий текущей речевой

ситуации, и, следовательно, будут способны на конструктивное и успешное взаимодействие.

Исследователи вводят также понятие особой *рефлексивной компетенции* (О.А. Алмабекова, Ю.В. Кушеверская, О.В. Мухаметшина, Е.Л. Ушакова), рассматриваемой в виде механизма, управляющего самоорганизацией и саморегуляцией деятельности, а также отвечающего за ценностно-смысловые установки ее содержания и видов активности [9, 10, 120, 144, 209, 229].

О.А. Алмабекова, позицию которой мы разделяем, опираясь на работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, демонстрирует, что синтез рефлексии и коммуникации содействует пониманию студентом информации [9]. Введение рефлексивного аспекта в коммуникативные задания, выполняемые в парах или группах, благотворно влияет на формирование речевых, коммуникативных и рефлексивных умений у студентов. Автор предложила схему организации учебного процесса с включением в нее рефлексивной практики, состоящей из шести этапов:

1) *мотивационный этап* – нацеливание студентов на осмысленное познание себя как личности после предварительного изучения их потребностей, чтобы мотивировать к изучению иностранного языка в личных и профессиональных целях;

2) *информационный этап* – самооценка студентами своих предметных знаний и существующих пробелов, осознание познавательного интереса и потребностей в изучаемой теме;

3) *этап целеполагания* – определение формата взаимодействия студентов и преподавателя с целью формирования у первых умений самоуправления и стратегий управления знаниями в процесс обучения иностранному языку;

4) *этап реализации умений* – осмысление иноязычной информации в ходе коммуникативной деятельности студентов, направленной на тренировку речевых умений и умений решать нестандартные задачи;

5) *этап положительного переноса умений в реальную практику* – выполнение иноязычных заданий в рамках аудиторной и внеаудиторной работы;

6) *аналитический этап* – анализ студентами своей деятельности в рамках иноязычного обучения и характеристика работы студента преподавателем с оценкой его прогресса и текущего уровня развития коммуникативной компетенции [10].

Из приведенной схемы видна значимость оценки студентами развития своих иноязычных коммуникативных и речевых умений, а также выполнения ими заданий в рамках занятий в аудитории и вне ее для применения полученных знаний в реальной практической деятельности. Вместе с тем, умения рефлексивной коммуникации важны для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Рефлексия в общении позволяет осознать особенности своей языковой личности и дает возможность изменить себя при взаимодействии с другими [59, 60, 158].

Рефлексия имеет большое значение для развития саморегуляции в учебно-профессиональной деятельности, которая включает в свою структуру ценностно-смысловое содержание и различные виды активности, осуществляемые посредством системы выборов. Как показано в настоящем параграфе, интерактивная деятельность студентов в поле профессиональных интересов благоприятно влияет на развитие рефлексивных механизмов саморегуляции процесса учения и будущей профессиональной деятельности. В различных формах и методах интерактивной учебно-профессиональной деятельности роль рефлексивного компонента варьируется [90, 119, 185, 196, 211], при этом происходит смена ведущих рефлексивных процессов (Таблица 3).

### Рефлексия в различных формах и методах интерактивного обучения

| Формы и методы интерактивного обучения                   | Роль рефлексивного компонента   | Ведущие рефлексивные процессы  |
|--|---|--|
| Групповые дискуссии, дебаты, прения, коммуникативные бои | Способствуют формированию устойчивости перцептивно-рефлексивных процессов в структуре коммуникативной компетентности личности. В ходе обсуждений протекает процесс удвоенного зеркального взаимного отображения студентами друг друга, воссоздающего их особенности. Итоговая рефлексия позволяет проанализировать результаты индивидуальной работы каждого студента и оценить эффективность кооперативной деятельности.  | Кооперативная, личностная, коммуникативная, языковая, эмоциональная рефлексия. |
| Деловые и ролевые игры                                   | Позволяет связывать познавательную деятельность с поведенческими действиями. Через рефлексю происходит целостно-смысловое оформление схем саморегуляции профессиональной деятельности в процессе усвоения знаний и обобщенных схем учебно-профессиональной деятельности. Через рефлексю участник игры осмысливает деятельность, существующую как в пространстве игры, так и в культуре, знакомясь с принятыми в обществе нормами.   | Коммуникативная, личностная, интеллектуальная рефлексия.                       |
| Метод проектов   | Проектная деятельность способствует интенсификации рефлексии в мышлении (осмысление собственных действий), в деятельности (установка на сотрудничество и кооперацию), в коммуникации (обмен опытом, эмоциями, информацией) и в самосознании (самоопределении личных ориентиров). Проектная деятельность стимулирует процессы самоорганизации и самоуправления учебным процессом.  | Личностная, интеллектуальная, кооперативная рефлексия.                         |
| Решение кейсов   | Характерна смена планов рефлексивных процессов. На ознакомительном этапе с условиями кейса рефлексия выполняет регулятивную роль, направленную на выполнение проблемного задания. Далее, на стадии поиска актуализируется направленность рефлексии в трех направлениях: творчество – при генерации новых идей и выработке творческих решений; активизация мыслительных операций при работе с информацией; самоидентификацию и идентификацию с разработчиком кейса и реальными или вымышленными героями. На финальной стадии, при рефлексии работы с | Интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная рефлексия.        |

|                       |  |  |
|-----------------------|--|--|
|                       | кейсом, студенты описывают свой опыт, который позволяет выявить проблемные места в языковой подготовке и возникшие трудности, а также наметить возможные пути их преодоления. С помощью кейса запускаются процессы, способствующие управляемому развитию рефлексивных навыков.                                   |  |
| Образовательный квест | Рефлексия как метод повышения познавательной активности, в процессе экспериментирования с творческими и нестандартными заданиями. Ситуативная и ретроспективная рефлексия способствует формированию навыков осознанной самостоятельной работы с языковым материалом и рефлексивных умений критического мышления. | Интеллектуальная, личностная, эмоциональная рефлексия. |

Опыт интеллектуальной регуляции взаимодействия с объектом изучения включает этап знаковой деятельности, распремечивания знаний, раскрытия содержания знаковых систем и форм [235]. При включении сюда неязыковых знаковых средств, значение этого этапа многократно возрастает для будущих специалистов инженерных направлений подготовки вследствие их интеллектуальных особенностей, о которых говорилось выше. Поэтому в техническом вузе целесообразно использовать творческие графические методы, в том числе разработку коллажей, рисунков макетов и схем, стимулирующих творческое мышление и вносящие вклад в формирование знаковой графической культуры. Творческие задания, положенные в основу интерактивных методов, делают обучение осмысленным благодаря необходимости выработать собственное решение, основываясь на личном опыте и осознанной переработке информации [59, 60, 64, 99]. Творческая деятельность невозможна без проспективного мышления, богатого воображения и рефлексии [242]. Доказано, что такие качества личности как способность к творчеству, оригинальность мышления и стремление к риску напрямую коррелируют с рефлексивностью [242].

Студенты начальных курсов часто испытывают затруднения при выполнении деятельности, требующей творческого подхода, поскольку в школе они выполняли задания по заданному образцу [55]. Поэтому, чтобы избежать

возможных сбоях в процессе их выполнения, студентам необходимо объяснить, что от них требуется сделать, и научить работать с информацией, подвергая ее критическому осмыслению. Кроме того, здесь важно поэтапно формировать осознанное отношение к своим умениям. В нашем случае, мы предлагаем это делать через интерактивную деятельность на иностранном языке, организуемую с учетом профессиональных интересов студентов и их индивидуальных возможностей. Преподаватель разделяет ответственность со студентом за конечные результаты обучения и должен знать, как лучше организовать учебную деятельность для достижения поставленных целей и задач. Необходимо регулярно получать и изучать обратную связь от студентов и осуществлять педагогическую рефлексию своей профессиональной деятельности, учитывая полученную оценку и внося необходимые коррективы в учебный процесс. Работа с обратной связью может оказаться трудоемкой и времязатратной, но должна стать обязательной и постоянной, если поставлена цель постоянного повышения качества образования и реализации принципа личностно-ориентированного обучения.

Существует точка зрения, что у студентов не всегда достаточно сформирована личностная рефлексия [97]. Мы согласны с данным утверждением, тем не менее, на наш взгляд, обучающиеся способны дать положительную или негативную оценку той учебной деятельности, в которую они вовлечены. С другой стороны, сам процесс оценивания, в ходе которого происходит обращение внимания студентами на самих себя и на свое мироощущение, будет способствовать развитию рефлексивной компетенции.

На основании проведенного анализа мы выделяем следующие положения, являющиеся важными и необходимыми для организации рефлексивного иноязычного обучения в техническом университете:

– для полноценной подготовки студента бакалавриата технического университета к самостоятельной профессиональной деятельности необходимо формировать надпредметные когнитивные умения как рефлексивно оформленные механизмы саморегуляции, которые входят в интеллектуальный аппарат личности

и реализуют рефлексивно-аксиологический компонент креативной деятельности специалиста;

– в процессе развития языковой личности будущего специалиста на университетском этапе иноязычные речевые умения и языковые знания должны формироваться совместно с рефлексивными умениями, которые осуществляют функцию саморегуляции деятельности учения и организуют целостно-смысловое единство этой деятельности;

– овладение навыками и умениями осознанной самостоятельной работы с иноязычным материалом и рефлексивными умениями критического мышления возможно в ходе специально организованного учебного процесса, включающего практики рефлексии в действии и рефлексии над действием; при этом происходит положительное развитие внутренней мотивации, создается рефлексивное пространство в межсубъектном взаимодействии и происходит извлечение позитивных смыслов из собственной деятельности;

– интерактивность является одним из основополагающих качеств рефлексивных методик обучения, поскольку интерактивная учебная деятельность, учитывающая индивидуальные цели обучения, предусматривает диалог во взаимодействии, смену позиций, активные межсубъектные отношения;

– рефлексивные механизмы в образовательном процессе обладают свойствами целостности, системности и сложности, поэтому иноязычное рефлексивное обучение не может быть ограничено аудиторной деятельностью и должно предусматривать ее интеграцию с внеаудиторными формами и методами обучения;

– формы и методы интерактивной учебной деятельности отбираются на основе рефлексии преподавателя и студента, отношения которых выстраиваются по типу «субъект-субъектного» взаимодействия; рефлексия студентов осуществляется в сложной динамической взаимосвязи личностного, коммуникативного, интеллектуального, языкового, кооперативного, эмоционального процессов; при этом направленность субъекта на рефлексиию как

своего коммуникативного поведения при взаимодействии с другими, так и партнеров по общению, объективно способствует понижению и преодолению языкового барьера;

– имеет место явление положительного переноса, при котором приобретаемый студентом в процессе внеаудиторной деятельности рефлексивный опыт используется им и на аудиторных занятиях; ранее спонтанный или неосознанный процесс рефлексии постепенно переходит в фазу устойчивого рефлексивного механизма саморегуляции.

Реализация рефлексивного иноязычного обучения на уровне методики изложена в следующей главе.

### **Выводы по первой главе**

1. В современных условиях востребованы такие качества инженерных работников, как креативность, критическое мышление, развитые коммуникативные умения, способность самостоятельно формулировать и решать задачи, в том числе междисциплинарные, самостоятельность, организованность, способность работать в стрессовой ситуации, умение работать в команде и другие качества. Обучение в техническом вузе целесообразно строить на основе синтеза инженерной и гуманитарной составляющих с использованием единых общенаучных подходов, так, чтобы результатом обучения стала личность будущего технического специалиста, готового и способного осуществлять профессиональную деятельность с использованием всех средств коммуникации, приобретения и обмена знаниями на родном и иностранном языках.

2. Формирование языковой личности выпускника бакалавриата технического университета определяется сочетанием следующих компонентов: языковой и коммуникативной компетенций; мотивационно-ценностного отношения к родной и иноязычным культурам, а также к избранной профессии и профессиональному сообществу; таких свойств личности как самостоятельность,



активность, произвольность, эмоциональность, креативность, проявляющихся в речевом поведении.

3. При организации языковой подготовки будущих инженеров необходимо учитывать лингводидактические особенности когнитивного стиля, определяющиеся свойствами языковой личности обучающихся, а также особенности речевой инженерной культуры. К речевым и психологическим особенностям студентов технического вуза относятся, в частности: склонность к систематизации и классификации; предпочтение работе со знаковой информацией; включая экстралингвистические знаковые средства (графики, формулы и таблицы); логические и аналитические способности; умение доказывать свою точку зрения. Помимо этого, содержательная сторона процесса обучения должна следовать логике инженерной коммуникации и ее компонентов - инженерного дискурса, инженерного текста и инженерной действительности.

4. В процессе развития языковой личности будущего специалиста иноязычные речевые умения и языковые знания должны формироваться совместно с рефлексивными умениями, которые осуществляют функцию саморегуляции форм и методов учебной деятельности и организуют целостно-смысловое единство этой деятельности. Овладение навыками и умениями осознанной самостоятельной работы с иноязычным материалом и рефлексивными умениями критического мышления возможно в ходе специально организованного учебного процесса, включающего практики рефлексии в действии и рефлексии над действием, при этом происходит положительное развитие внутренней мотивации, создается рефлексивное пространство в междисциплинарном взаимодействии и происходит извлечение позитивных смыслов из собственной деятельности.

5. Рассмотрение формирования языковой личности в социально-профессиональном аспекте приводит к необходимости интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности обучающихся. Аудиторная деятельность, сконцентрированная на инструментальной природе языка и направленная на

достижение целей учебной программы, включает упражнения на развитие всех видов речевой деятельности через систему решений, принимаемых из набора альтернативных вариантов. В данном случае рефлексия студента проявляется в виде регулятивной функции при осуществлении иноязычной деятельности и при нахождении личностного смысла в процессе поиска решения. Во внеаудиторной интерактивной деятельности, активности выбора трансформируются в активности конструирования, студент получает возможность более свободно использовать язык в актах коммуникации, самостоятельно определяет стратегию своих действий, анализируя и критически осмысливая свои решения, фиксируя результаты, в процессе личностной, интеллектуальной, языковой, эмоциональной и других видов рефлексии.

6. Интерактивность является одним из основополагающих качеств рефлексивных методик обучения, поскольку интерактивная учебная деятельность, учитывающая индивидуальные цели обучения, предусматривает диалог во взаимодействии, смену позиций, активные межсубъектные отношения. Интерактивный формат внеаудиторной деятельности на иностранном языке создает условия для раскрытия смысловых фрагментов предметного содержания и для рефлексии собственных поступков и образа «Я» через механизмы коммуникации. Для преподавателя рефлексия является инструментом понимания того, как студент постигает смысл и значение учебной информации, анализирует, оценивает, с какими трудностями сталкивается; а для студента она необходима как средство самоконтроля в процессе иноязычной деятельности и общения, саморазвития и личностного и профессионального роста.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИКА РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ**

### **2.1 Методика рефлексивного обучения иностранному языку с целью формирования языковой личности студентов бакалавриата технического университета**

На основании рассмотрения концепции языковой личности; выявления особенностей мышления, инженерного менталитета и интеллектуальных процессов студентов бакалавриата технического университета и их влияния на речевое поведение, восприятие и порождение речи; установления роли и значения рефлексии в различных ее проявлениях в профессиональной и учебной деятельности; обоснованного выбора интерактивных форм и методов как ведущих при организации внеаудиторной работы; принятия необходимости интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности с определяющим влиянием рефлексивно-регулятивного подхода к их проектированию, нами была разработана методика рефлексивного обучения иностранному языку, направленная на формирование языковой личности студентов бакалавриата инженерных направлений подготовки. В основу методики легла модель рефлексивного обучения, включающая четыре взаимосвязанных блока: *целевой, теоретико-методологический, организационно-процессуальный, оценочно-результативный, с определяющим значением педагогических условий* (Рисунок 4).

В целевом блоке формулируется цель иноязычного рефлексивного обучения, и определяются задачи, выполнение которых обеспечивает достижение поставленной цели.

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <b>СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ</b>   |   | <b>МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЫНОК<br/>ИНЖЕНЕРНОГО ТРУДА</b>   |  |
| <b>ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТИ<br/>СПЕЦИАЛИСТА</b>   | <b>СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ</b>   | <b>КОМПЕТЕНТНОСТЬ<br/>ИНЖЕНЕРОВ</b>  |  |
| <b>ФГОС ВО</b>   |   |  |  |
| <i>Высококвалифицированный технический специалист со знанием иностранного языка, готовый к эффективной профессиональной коммуникации и осуществлению профессионально-ориентированной деятельности на иностранном языке</i> |   |  |  |
| <b>ЦЕЛЕВОЙ БЛОК</b>  | <p><b>Цель:</b> формирование языковой личности студентов бакалавриата инженерных направлений, готовой к эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) формирование ценностно-смыслового отношения к иноязычной деятельности;</li> <li>2) формирование системы языковых знаний; навыков и умений всех видов иноязычной речевой деятельности;</li> <li>3) формирование готовности к эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка;</li> <li>4) развитие рефлексивных умений управления обучением, критического мышления, осознанной самостоятельной работы с языковым материалом;</li> <li>5) стимулирование развития рефлексивных механизмов саморегуляции процесса будущей профессиональной деятельности.</li> </ol>   |  |  |
| <b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК</b>   | <p><b>Подходы:</b><br/>лично-деятельностный, компетентностный, коммуникативно-когнитивный, средо-ориентированный, контекстный, аксиологический.</p> <p><b>Принципы:</b><br/>дидактические, методические, психологические, лингвистические.</p> <p><b>Теоретико-методологическая база:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• концепции и модели языковой личности;</li> <li>• модель ключевых компетенций по И.А. Зимней;</li> <li>• концепции рефлексивного обучения.</li> </ul> <p><b>Нормативно-регулирующие и оценивающие документы:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ФГОС ВО (рабочие программы, УМК) бакалавриата по направлениям техники и технологии;</li> <li>• национальные программы и проекты, способствующие развитию инженерного образования в России;</li> <li>• требования международных стандартов к уровню подготовки кадров в области техники и технологии.</li> </ul> |  |  |
| <b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ</b>  | создание языковой развивающей среды: интерактивной, творческой, соревновательной, конструкторской   | разработка уникального авторского продукта (материального, идеального)                         |  |
|  | организация деятельности, обеспечивающей востребованность рефлексивных навыков  | «опредмечивание» – превращение дисциплины «Иностранный язык» в статус профессионально значимой |  |

|  | ↔  | <b>ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК</b>  | <p><b>Аудиторная деятельность</b> включает выполнение заданий на развитие речевых умений (<i>чтение, аудирование, говорение, письмо</i>) и языковых навыков (<i>фонетических, лексических, грамматических</i>).</p> <p><b>Внеаудиторная деятельность:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 семестр – репродуктивная (<i>фонетический конкурс, конкурс коллажей, интерактивная деятельность культурологической и страноведческой направленности с привлечением иностранных гостей, языковой квест</i>)</li> <li>• 2 семестр – репродуктивно-продуктивная (<i>коммуникативные бои, викторина, организация языкового лагеря</i>);</li> <li>• 3 семестр – продуктивно-творческая, деловая (<i>конкурс делового портфолио, бизнес-проект, деловое мероприятие</i>);</li> <li>• 4 семестр – исследовательская, творческая, профессионально-ориентированная, конструкторская (<i>проекты «Projects of the Future», «Technology and Design», «Environmental communication for behavior change»</i>).</li> </ul> <p><b>Формы:</b> индивидуальная работа, работа в парах, коллективная работа.</p> <p><b>Средства обучения:</b> тексты и гипертексты на бумажных и электронных носителях; аудио- и видеоматериалы; другие иллюстративные материалы.</p>   |             |              |  |  |
|--|--|--|---|-------------|--------------|--|--|
|  |  | ↓  |   |             |              |  |  |
|  | ↔  | <b>ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК</b>  | <p style="text-align: center;"><b>Формы контроля</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Объективные</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Субъективные</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Формальная оценка: зачет, экзамен.</li> <li>• Результаты обязательных тестовых заданий и контрольных работ по иностранному языку в рамках промежуточных аттестаций.</li> <li>• Сертификаты участия, награды за призовые места и специальные призы.</li> <li>• Стандартизированные методики (тест «Творческий потенциал» (В.И. Андреев), диагностика личностной креативности (Е.Е. Туник), оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев), тест для диагностики коммуникативных и организаторских способностей (Б.А. Федоришин), экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Результаты проектной работы в рамках промежуточных аттестаций.</li> <li>• Самооценка студентов. Анализ выполненных работ и развития профессионально значимых качеств и навыков.</li> <li>• Экспертные оценочные листы по критериям конкурсных/проектных работ, содержащих требования к качеству выполнения и демонстрации конкурсных работ и проектов.</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Методы диагностики:</b> наблюдение, анкетирование, тестирование, интервьюирование</p> | Объективные | Субъективные | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Формальная оценка: зачет, экзамен.</li> <li>• Результаты обязательных тестовых заданий и контрольных работ по иностранному языку в рамках промежуточных аттестаций.</li> <li>• Сертификаты участия, награды за призовые места и специальные призы.</li> <li>• Стандартизированные методики (тест «Творческий потенциал» (В.И. Андреев), диагностика личностной креативности (Е.Е. Туник), оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев), тест для диагностики коммуникативных и организаторских способностей (Б.А. Федоришин), экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Результаты проектной работы в рамках промежуточных аттестаций.</li> <li>• Самооценка студентов. Анализ выполненных работ и развития профессионально значимых качеств и навыков.</li> <li>• Экспертные оценочные листы по критериям конкурсных/проектных работ, содержащих требования к качеству выполнения и демонстрации конкурсных работ и проектов.</li> </ul> |
| Объективные  | Субъективные   |  |   |             |              |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Формальная оценка: зачет, экзамен.</li> <li>• Результаты обязательных тестовых заданий и контрольных работ по иностранному языку в рамках промежуточных аттестаций.</li> <li>• Сертификаты участия, награды за призовые места и специальные призы.</li> <li>• Стандартизированные методики (тест «Творческий потенциал» (В.И. Андреев), диагностика личностной креативности (Е.Е. Туник), оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев), тест для диагностики коммуникативных и организаторских способностей (Б.А. Федоришин), экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Результаты проектной работы в рамках промежуточных аттестаций.</li> <li>• Самооценка студентов. Анализ выполненных работ и развития профессионально значимых качеств и навыков.</li> <li>• Экспертные оценочные листы по критериям конкурсных/проектных работ, содержащих требования к качеству выполнения и демонстрации конкурсных работ и проектов.</li> </ul> |  |   |             |              |  |  |
|  |  | ↓  |   |             |              |  |  |
|  |  | <p><b>Результат:</b><br/>языковая личность студентов бакалавриата инженерных направлений, готовая к творческой, эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка.</p> |   |             |              |  |  |

Рисунок 4. Модель рефлексивного обучения иностранному языку, направленная на формирование языковой личности студентов бакалавриата технического университета

Целевой блок тесно связан с *теоретико-методологическим блоком* разработанной модели, который содержит теоретико-методологическую базу методики с акцентом на развитие языковой личности, готовой и способной к осуществлению самостоятельной творческой профессиональной деятельности, в том числе на иностранном языке.

Основные результаты обучения в системе высшего профессионального образования регламентируются следующими фундаментальными документами, программами и концепциями.

1. ФГОС ВО по направлениям подготовки бакалавриата техники и технологии (08.00.00 Техника и технология строительства, 11.00.00 Электроника, радиотехника и системы связи, 12.00.00 Фотоника, приборостроение, оптические и биотехнические системы и технологии, 13.00.00 Электро- и теплоэнергетика, 15.00.00 Машиностроение, 17.00.00 Оружие и системы вооружения, 20.00.00 Техносферная безопасность, 23.00.00 Техника и технологии наземного транспорта, 24.00.00 Авиационная и ракетно-космическая техника, 27.00.00 Управление в технических системах, 28.00.00 Нанотехнологии и материалы, 29.00.00 Технологии легкой промышленности).

2. Национальные программы и проекты, которые напрямую или косвенно отражают приоритетные направления развития инженерного образования и способствуют повышению эффективности системы подготовки инженерных кадров в России, представлены в таблице 4.

3. Международные критерии качества инженерного образования и требования для прохождения профессионального лицензирования для инженеров следующих организаций: ABET (США), ASIIN (Германия), SEAB (Канада), CEEAA (Китай), ECUK (Великобритания), Engineers Canada (Канада), IPEJ (Япония), JABEE (Япония), NCEES (США).

**Нормативные документы, регламентирующие подготовку  
инженерных кадров в Российской Федерации**

| <b>Название документов</b>   |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Стратегия Научно-технологического развития Российской Федерации (Указ Президента Российской Федерации от 01 декабря 2016 г. № 642);</li> <li>• Программа Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» (Постановление от 29 марта 2019 года №377);</li> <li>• Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы (Указ Президента Российской Федерации от 09 мая 2017 г. № 203);</li> <li>• Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р);</li> <li>• Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», включающий в себя три федеральных проекта: «Развитие научной и научно-производственной кооперации», «Развитие передовой инфраструктуры для проведения исследований и разработок в Российской Федерации» и «Развитие кадрового потенциала в сфере исследований и разработок» (Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204);</li> <li>• Паспорт национального проекта «Наука» (Решение президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 г.);</li> <li>• Паспорт национального проекта «Образование» (Решение президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 г.)</li> </ul> |

Теоретико-методологическое ядро методики составляют концепции и модели языковой личности, модель ключевых компетенций, концепции рефлексивного обучения. Анализ лингвистических, психологических и педагогических аспектов формирования языковой личности (Ю.Н. Караулов, Г.И. Богин, Н.Д. Гальскова, Л.П. Халяпина, И.И. Халеева) позволил сделать вывод о том, что необходимо поэтапное формирование готовности и способностей к осуществлению сложной, многоаспектной иноязычной профессионально направленной речевой деятельности в ходе учебной деятельности, максимально приближенной к условиям профессиональной деятельности и учитывающей особенности мышления и коммуникативного поведения субъектов учения.

Готовности студентов, являющиеся ключевыми для развития языковой личности, по И.А. Зимней, приведены в таблице 5 [81].

### Ключевые готовности студентов технического вуза

| Наименование категории ключевых готовностей студента   | Готовности студента, формируемые в рамках иноязычного обучения в техническом вузе, с целью развития у них языковой личности  |
|--|--|
| 1) Готовности студента как субъекта учебной деятельности изучать иностранный язык в техническом вузе   | 1.1) Готовность студента к выполнению самостоятельной работы и самообучению.<br>1.2) Готовность к самоорганизации, эффективно управлять временем.<br>1.3) Готовность студента признать иностранный язык в качестве универсального инструмента для решения деловых и профессиональных задач.<br>1.4) Готовность студента к самостоятельному анализу и преодолению (коммуникативных, языковых, психологических) трудностей.<br>1.5) Готовность к инициативным, активным действиям.<br>1.6) Готовность конкурировать.   |
| 2) Готовности студентов технического вуза осуществлять социальное взаимодействие в ходе учебной деятельности и межкультурному взаимодействию | 2.1) Готовность студента к иноязычной коммуникации.<br>2.2) Готовность студента к развитию языковых знаний, совершенствованию всех видов речевой деятельности.<br>2.3) Готовность студента осуществлять деловую и профессионально-ориентированную коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке.<br>2.4) Готовность студента к конструктивному взаимодействию с преподавателем и совместной работе по преодолению трудностей.<br>2.5) Готовность студента к парным, групповым и коллективным формам работы, в том числе интернациональным.<br>2.6) Готовность к осуществлению продуктивного взаимодействия и реализации своей роли в команде.<br>2.7) Готовность студента принятия социальных норм иноязычного социума. |
| 3) Готовности студента осуществлять учебную деятельность в рамках иноязычного обучения в техническом вузе                                    | 3.1) Готовность студента к достижению результата (не обязательным является идеальное развитие всех видов иноязычной речевой деятельности).<br>3.2) Готовность студента нести ответственность за результат иноязычного обучения.<br>3.3) Готовность осуществлять поиск, критический анализ и синтез иноязычной информации.<br>3.4) Готовность студента ошибаться, экспериментировать и идти на риск.<br>3.5) Готовность к выполнению творческих заданий на иностранном языке.<br>3.6) Готов сформулировать задачи исходя из целей и находить оптимальные решения в условиях имеющихся ограничений материальных и временных ресурсов.<br>3.7) Готовность студента к продуктивно-ориентированной деятельности.                              |



К основным концепциям рефлексивного обучения относятся обоснование необходимости и важности формирования надпредметных когнитивных умений как рефлексивно оформленных механизмов саморегуляции, входящих в интеллектуальный аппарат личности и реализующих рефлексивно-аксиологический компонент креативной деятельности специалиста; рефлексивно-регулятивный подход к обоснованию компетенций; понимание знаний как регулятивно-смысловых конструкторов, возникающих в процессе саморегуляции при освоении учебных дисциплин; создание условий для стимулирования в учебном процессе ценностно-смысловой направленности формирования субъектности, рефлексивности, мотивации и смыслов творчества как личностных структур сознания.

В качестве методологических подходов к проектированию методики рефлексивного обучения иностранному языку были приняты личностно-деятельностный, компетентностный, коммуникативно-когнитивный, средоориентированный, контекстный, аксиологический каждый из которых применяется для решения соответствующих своему назначению и целям педагогических задач.

Личностно-деятельностный подход предполагает, что система обучения ориентирована на личность студента и строится с учетом его опыта, способностей к общению, учебных и внеучебных интересов и потенциальных возможностей, и предоставляет студенту возможности для учения в ходе активной учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности. Личностно-ориентированная педагогическая система способствует как установлению доверительных отношений в диаде «преподаватель-студент», так и созданию доброжелательной и эмоционально комфортной обстановки для группового взаимодействия. Процесс обучения будет благоприятствовать развитию личности студента, в том числе благодаря решению личностно-значимых учебных задач, включая познавательные, исследовательские, проективные. Деятельностные достижения студента стимулируют его творчество.

Компетентностный подход задает педагогические рамки целей и задач высшего образования в виде перечня необходимых профессиональных знаний, умений и навыков в терминах компетенций. Сформированные компетенции в рамках иноязычного обучения в техническом университете, представляемые как результат образовательной деятельности, свидетельствуют о готовности и способности студента осуществлять деловую и профессионально-ориентированную коммуникацию на иностранном языке ситуативно адекватно, деятельностно опосредованно и индивидуально творчески.

Коммуникативно-когнитивный подход выражает единство двух аспектов – коммуникативного и когнитивного, каждый из которых, имея свою специфику, дополняет другой. Коммуникативный аспект предполагает речевую направленность процесса обучения и использование подлинно коммуникативных заданий, а когнитивный – учитывает закономерности овладения языком и помогает выбрать наиболее рациональные стратегии обучения, влияющие на развитие интеллектуальных способностей студентов, активизацию их познавательной деятельности. В контексте развития языковой личности студента использование специально отобранного аутентичного материала и моделирование коммуникативных проблемных ситуаций, в том числе деловой и профессиональной направленности, обеспечивает как речевое, так и когнитивное развитие будущих технических специалистов.

Средо-ориентированный подход обеспечивает создание языковой развивающей среды для удовлетворения и развития студентом своих учебно-профессиональных потребностей благодаря совокупности факторов: личностно-ориентированной направленности образовательного процесса, организации творческого образовательного пространства, диагностики исходного языкового уровня, продуктивного взаимодействия субъектов образовательной деятельности, создания специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи студентам, имеющим языковые трудности в учебной деятельности, активного вовлечения студентов в познавательную деятельность. Преподаватель

иностранного языка может спроектировать авторскую образовательную среду с учетом индивидуальных особенностей студентов, применяя в процессе обучения различные активные и интерактивные методы обучения, современные мультимедийные программные средства и интернет ресурсы, что дает возможность повысить эффективность аудиторной и внеаудиторной работы. Такая организация педагогического процесса предполагает как его вариативное содержание, так и вариативные методы, средства, формы, на основе индивидуальных запросов и возможностей каждого студента [247].

Контекстный подход направлен на построение процесса иноязычного обучения с учетом профессиональной направленности за счет включения заданий, проектов и предметного материала (языкового, речевого и текстового), реализующих квазипрофессиональные ситуации, с целью формирования профессионального тезауруса, развитие всех видов иноязычной профессионально-ориентированной речевой деятельности, а также совершенствование профессионально важных личностных качеств (личная эффективность, эффективная иноязычная коммуникация, работа в тандеме и команде, творчество и новаторство, самостоятельная работа с иноязычной информацией).

Аксиологический подход ориентирован на формирование у студентов ценностно-смыслового отношения к изучению иностранного языка и тем видам деятельности, которые предусмотрены для его освоения, а также готовности к осознанной постановке цели, выборе адекватных способов, рефлексивной самооценке и саморегуляции своей учебной деятельности.

Разработанная модель рефлексивного обучения построена с учетом дидактических, методических, психологических, лингвистических принципов.

Модель опирается на следующие дидактические принципы:

– принцип индивидуализации предполагает признание и принятие индивидуально-типологических особенностей студентов технического университета, которые оказывают влияние на формирование языковой личности;

– принцип активности предусматривает вовлечение студента в активную рефлексивно-оформленную речевую деятельность на иностранном языке в рамках специально организованной аудиторной и внеаудиторной работы;

– принцип сознательности включает создание условий для осознанных и осмысленных действий обучающихся по освоению иностранного языка как практического инструмента деловой и профессиональной коммуникации;

– принцип единства обучения и воспитания предполагает, что иноязычное обучение направлено не только на формирование иноязычных компетенций, но и на развитие личностных качеств студентов технического университета, необходимых для осуществления эффективной профессиональной деятельности;

– принцип непрерывности и последовательности: иноязычная подготовка студентов технического вуза реализуется непрерывно на протяжении всего курса обучения и выстраивается как последовательность этапов и действий педагогической деятельности и учебной деятельности;

– принцип учета формирования рефлексивного поведения, развития критического мышления, повышения мотивации к учению студентов технического университета при проектировании учебного процесса, интегрирующего аудиторную и внеаудиторную работу;

– принцип творчества предусматривает готовность студентов к поиску нестандартных решений, гибкость в решении и реализации практических задач в зависимости от конкретного задания.

Проектирование успешного иноязычного учебного процесса невозможно без соблюдения методических принципов:

– принцип рефлексивности направлен на создание оптимальных условий для развития рефлексивных процессов студентов технического университета: личностного, коммуникативного, интеллектуального, языкового, кооперативного, эмоционального;

– принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности нацелен на активизацию иноязычной речевой деятельности студентов технического университета;

– принцип приоритета совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса в процессе иноязычного обучения, направленного на рефлексию студентами как своего коммуникативного поведения, так и поведения партнеров по общению.

Особое значение для нашей модели имеют психологические принципы:

– принцип мотивации включает учет особенностей учебно-профессиональной мотивации студентов технического университета, что является необходимым условием формирования языковой личности;

– принцип учета индивидуально-психологических особенностей предполагает анализ, прогнозирование и предупреждение трудностей у студентов технического университета, связанных с их субъективными особенностями.

Необходим учет лингвистических принципов, особенно важных для обучения студентов инженерных направлений подготовки:

– принципы минимизации и концентрации языка, обусловленные ограниченностью временных ресурсов, предполагают включение в программу обучения иностранному языку в техническом университете минимального количества языкового материала, достаточного для развития всех видов речевой деятельности и достижения студентами требуемого уровня коммуникативной компетенции.

В организационно-процессуальном блоке конкретизируются применяемые методы обучения, виды работы, организационные формы и используемые средства, которые могут варьироваться исходя из конкретных педагогических целей в контексте образовательных целей высшего учебного заведения, уровня языковой подготовки и индивидуальных особенностей студентов, методического и творческого потенциала преподавателя.

В соответствии с вышеперечисленными подходами и принципами были выбраны в качестве наиболее эффективных следующие **методы интерактивного обучения**: *коммуникативные* (дискуссии, споры, убеждения, монологические высказывания, беседы, проекты, коммуникативные бои, кейс-стади), *творческие* (коллажи, видеоролики, портфолио) и *игровые* (викторины, ролевые игры, фонетические конкурсы, квесты).

Выбор форм и методов деятельности производится с учетом тематического плана дисциплины «Иностранный язык». Организация любого вида деятельности включает три этапа: подготовительный, основной и заключительный. *Подготовительный этап* предусматривает анализ уровня развития иноязычных компетенций студентов и планирование активностей (цель, задачи; название; форма проведения; место и время проведения; материалы и оборудование; план с распределением обязанностей и функций; определение состава жюри). На этом этапе происходит определение и выстраивание границ взаимодействия, учитывается степень личностной значимости для студентов, так, чтобы они стали активными участниками и были готовы проявлять инициативность и творчество. На *основном этапе* происходит целостно-смысловое связывание всех видов деятельности в некоторую конструкцию, активизируется саморегуляция участников, включающая ценностно-смысловое содержание, когнитивную и аффективную активности, и ситуативную рефлексию. На *заключительном этапе* происходит систематизация, оценка результатов деятельности и ретроспективная рефлексия всеми участниками. Для получения обратной связи необходимо предусмотреть анкетирование студентов или запланировать с ними беседу или интервьюирование.

Качественная внеаудиторная деятельность невозможна без подготовки в рамках аудиторной работы. Во время лабораторных работ по иностранному языку необходимо сформировать готовность к предстоящей иноязычной коммуникации и развить навыки и умения, требуемые для успешного выполнения планируемых заданий.

Учебной программой по иностранному языку на втором курсе традиционно предусмотрены такие темы для изучения как «Презентация», «Совещание», «Трудоустройство на работу», «Навыки общения по телефону», «Светская беседа», «Отчет» и «Коммерческое предложение». Деловой иностранный язык является неотъемлемым компонентом профильного или профессионально-ориентированного, поскольку без умений деловой коммуникации (общение по телефону, проведение презентаций, организация переговоров и т.д.) и корреспонденции (правила переписки, оформление контрактов, подготовка коммерческих предложений и т.д.) невозможно осуществлять активную взаимовыгодную деятельность с зарубежными партнерами. В настоящее время в преподавании делового иностранного языка накоплен большой опыт применения интерактивных методов и технологий, таких как кейс-стади, ролевые и деловые игры, которые имплицитно создают презентации, решение проблемных задач, организацию дискуссий, дебатов и мозговых штурмов, подготовку портфолио, работу в парах и малых группах. Интерактивные методы, используемые в процессе обучения деловому английскому языку, представлены в таблице 6.

В рамках предложенных и разыгрываемых ситуаций студентам предлагается дискутировать, проводить мозговые штурмы, оформлять презентации, вырабатывать коллективные и индивидуальные решения, а также выполнять письменные задания с соблюдением установленных правил и норм этикета, принятыми в англоязычных странах.

Таблица 6

**Организация занятий по деловому английскому языку с использованием интерактивных методов**

| <b>Формы общения</b> | <b>Изучаемые темы</b>                                 | <b>Интерактивные методы</b> | <b>Формы работы</b>    |
|----------------------|---|-----------------------------|------------------------|
| Устная речь          | Презентация<br>( <i>Presentation</i> )                | Кейс-стади                  | Индивидуальная, парная |
|                      | Совещание<br>( <i>Meeting</i> )                       | Деловая игра                | Групповая              |
|                      | Трудоустройство на работу<br>( <i>Job interview</i> ) | Ролевая игра                | Парная                 |

|                    |  |              |                |
|--------------------|--|--------------|----------------|
|                    | Навыки общения по телефону<br>( <i>Telephoning</i> ) | Деловая игра | Парная         |
|                    | Светская беседа<br>( <i>Small talks</i> )            | Ролевая игра | Парная         |
| Письменная<br>речь | Отчет<br>( <i>Report</i> )                           | Деловая игра | Индивидуальная |
|                    | Предложение<br>( <i>Proposal</i> )                   | Деловая игра | Индивидуальная |

Анализ результатов самооценки студентов позволяет говорить, что по итогам интерактивных занятий у большинства из них наблюдается прогресс в отношении знаний и умений, необходимых для того, чтобы быть внутренне готовыми к реализации их на практике и к участию в учебных конкурсных мероприятиях (Таблица 7).

Таблица 7

**Субъективная оценка студентами 2 курса ИжГТУ им. М.Т. Калашникова сформированности знаний, умений и готовностей по окончанию дисциплины «Деловой иностранный язык» с применением интерактивных методов обучения**

| Изучаемые темы             | Знания, умения и готовности, формируемые в ходе изучения дисциплины «Деловой иностранный язык» | Да (%) |
|----------------------------|--|--------|
| Презентация                | <i>Знаю</i> , как делать презентации   | 98,5   |
|                            | <i>Умею</i> делать презентации   | 92,3   |
|                            | <i>Готов</i> выступать с презентацией  | 46,2   |
| Совещание                  | <i>Знаю</i> , как проводить совещания  | 69,2   |
|                            | <i>Умею</i> высказывать согласие/ несогласие   | 83,1   |
|                            | <i>Готов</i> участвовать в совещании   | 63,1   |
| Трудоустройство на работу  | <i>Знаю</i> , что включает в себя собеседование  | 93,8   |
|                            | <i>Умею</i> задавать/отвечать на вопросы   | 72,3   |
|                            | <i>Готов</i> пройти собеседование  | 61,5   |
| Навыки общения по телефону | <i>Знаю</i> основные фразы общения и правила телефонного этикета                               | 78,5   |
|                            | <i>Умею</i> составлять диалоги по данной теме  | 75,4   |
|                            | <i>Готов</i> участвовать в диалогах по телефону  | 63,1   |
| Светская беседа            | <i>Знаю</i> правила ведения коротких разговоров  | 64,3   |
|                            | <i>Умею</i> поддержать короткий разговор   | 61,9   |
|                            | <i>Готов</i> поддержать короткий разговор  | 66,6   |
| Отчет                      | <i>Знаю</i> основные требования составления отчетов  | 88,1   |
|                            | <i>Умею</i> составлять отчеты  | 69,1   |
|                            | <i>Готов</i> составлять отчеты   | 69     |



|             |   |      |
|-------------|---|------|
| Предложение | Знаю основные требования составления коммерческих предложений | 76,2 |
|             | Умею составлять коммерческие предложения                      | 61,9 |
|             | Готов составлять коммерческие предложения                     | 61,9 |

Для успешной реализации внеаудиторной интерактивной деятельности, предусматривающей рефлексию на всех этапах, необходимо выполнение комплекса педагогических условий. Выбор данных условий обусловлен тем, что они позволяют организовывать учебную деятельность, отвечающую потребностям студентов технического вуза и способствующую развитию у них ключевых коммуникативных и профессиональных компетенций инженера, а также задействовать все виды рефлексии в процессе обучения иностранному языку.

Первое условие – это создание языковой развивающей среды, включающей **четыре взаимосвязанных компонента** (Рисунок 5), в рамках которой предлагаются учебные сценарии со своими специально разработанными заданиями и правилами, созданные с целью сформировать иноязычные компетенции и личностные качества студентов, которые могут быть перенесены в реальный мир.

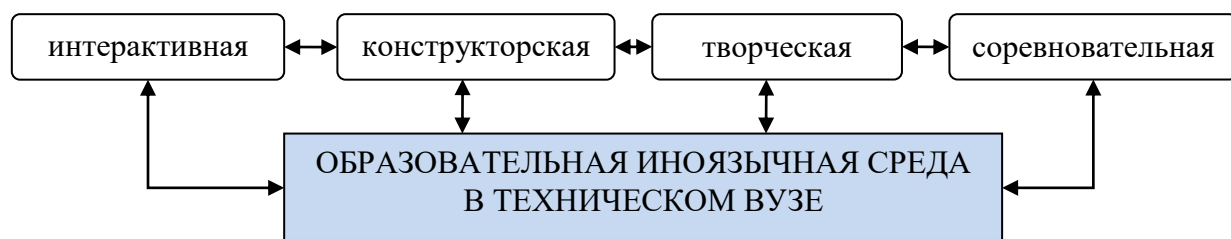


Рисунок 5. Схема языковой развивающей среды при обучении иностранному языку в техническом вузе

1) *Интерактивный компонент* предусматривает диалог во взаимодействии, смену позиций, активные межсубъектные отношения. Личностно-эмоциональное включение всех субъектов образовательного процесса в продуктивную совместную деятельность, актуализация полученных знаний, взаимодействие

студентов с преподавателем и друг другом, воссоздание приближенных к действительности ситуаций, применение информационных технологий в процессе обучения создают прецедент ценностно значимой среды.

2) *Конструкторский компонент* отвечает за организацию творчески-конструкторской деятельности, процесс проектирования композиций, в том числе виртуальных, в рамках проектов, связанных с будущей специальностью бакалавров инженерных направлений подготовки. Необходимость конструкторского компонента образовательной среды обуславливается его ролью в реализации в конкретных учебных ситуациях активности, направленной на формирование регулятивных умений и навыков по применению усвоенных знаний, и обобщенных схем учебно-профессиональной деятельности на практике с обязательным получением продукта инженерного труда.

3) *Творческий компонент* предполагает включение в учебный процесс творческих заданий в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности, направленных на развитие творческого потенциала и творческих качеств личности студента, в частности, способности принимать нестандартные решения, умение креативно мыслить, вариативность мышления (продуктивность, самостоятельность, оригинальность) и потребности к конструктивному самовыражению.

4) *Соревновательный компонент* обеспечивает организацию конкурентной учебной среды, которая позволяет раскрыть, продемонстрировать и оценить языковые возможности студентов; создает предпосылки для формирования качества «личностной конкурентоспособности» [71], необходимого как для противостояния и соперничества, так и для продуктивной работы в будущем; стимулирует проявление инициативности, ответственности и целеустремленности; повышает вероятность успешной личностной самореализации в разных сферах социальной действительности.

*Второе условие* – разработка студентами в ходе иноязычного обучения уникального авторского продукта (материального или идеального), относящегося

к сфере профессиональной деятельности. Продуктивно-ориентированная иноязычная деятельность необходима для обеспечения возможности перевода предметно направленной абстрактной концептуализации в рефлексивно оформленный конкретный опыт, и развития языковых и креативных способностей студентов. Итогом такой деятельности может стать либо материальный продукт, например, коллаж, творческий дневник, видеоролик, макет, прототип, либо идеальный/речевой – такой как тезисы, статья, презентация.

*Третье условие* – готовность преподавателя к организации деятельности, обеспечивающей востребованность рефлексивных навыков обучающихся, в результате которой происходит плодотворный двусторонний процесс взаимодействия внутри системы «преподаватель-студент» (Рисунок 6), реализующий как глобальную цель высшего обучения (личностное развитие), так и тактическую цель усвоения конкретного программного материала.

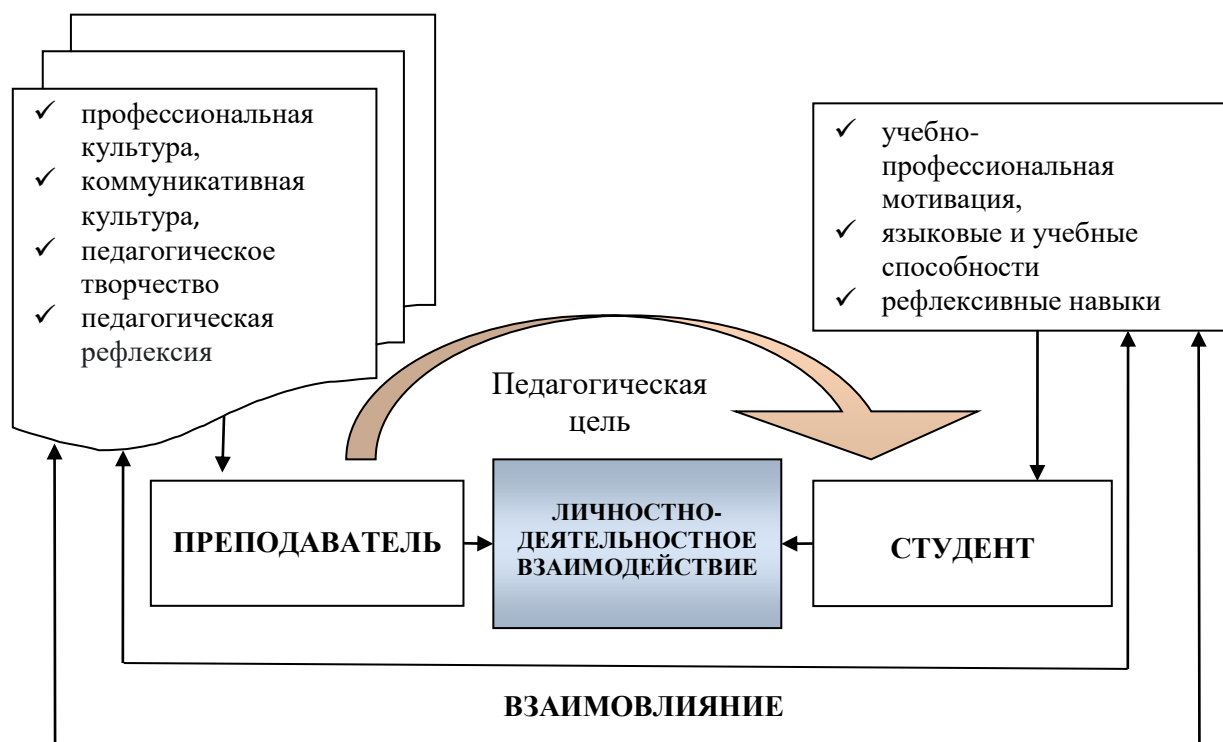


Рисунок 6. Схема реализации личностно-деятельностного подхода при организации образовательного взаимодействия в процессе рефлексивного обучения иностранному языку

Специфика образовательного процесса заключается во взаимодополняемости и взаимоосуществляемости двух процессов: развитие студента предполагает постоянное саморазвитие преподавателя, которое, в свою очередь, является условием развития студента [83]. Очевидно, что объективным условием успешного обеспечения подготовки компетентных специалистов, владеющих иностранным языком, является профессиональная компетентность преподавателя [107, 132]. При этом содержание профессиональной компетентности преподавателя не должно ограничиваться только его профессиональными знаниями, умениями и навыками. Немаловажную роль в личностно-деятельностном взаимодействии со студентами имеют система готовностей, ценностей и мотивов преподавателя, его убеждения, культура речи и общая культура, способность к саморазвитию и личностный потенциал [193]. Роль преподавателя иностранного языка в высшей школе нельзя ограничить задачами информационной функции (передача информации), она гораздо шире и имеет, в том числе, аксиологическую функцию – посредством общения вызвать энтузиазм и обнаружить ценность предмета обучения. Следуя логике И.А. Зимней, мы выделяем три вида ключевых готовностей преподавателя иностранного языка, необходимых для эффективной реализации рефлексивного обучения (таблица 8) [81].

Таблица 8

**Ключевые готовности преподавателя иностранного языка, реализующего рефлексивное обучение**

| Наименование категории ключевых готовностей преподавателя иностранного язык (ИЯ)                         | Готовности преподавателя ИЯ, необходимые для эффективного развития языковой личности студента технического вуза  |
|--|--|
| 1) Готовности преподавателя ИЯ как субъекта педагогической деятельности саморазвиваться и рефлексировать | 1.1) Готовность преподавателя ИЯ к непрерывному самообучению саморазвитию с целью повышения эффективности своей работы на инженерных направлениях подготовки бакалавриата.<br>1.2) Готовность преподавателя ИЯ использовать новые идеи и инновации при формировании ИЯ компетенций.<br>1.3) Готовность преподавателя ИЯ к тщательному предметному анализу и творческому психологическому |

|  |  |
|--|--|
|  | моделированию конкретной педагогической ситуации.  |
| 2) Готовности преподавателя ИЯ осуществлять педагогическое взаимодействие                  | <p>2.1) Готовность преподавателя ИЯ воспринимать студента как личность вне зависимости от его языковых данных и меры приобщения к иноязычной культуре.</p> <p>2.2) Готовность преподавателя ИЯ к установлению взаимоотношений сотрудничества.</p> <p>2.3) Готовность преподавателя ИЯ обозначить проблемы и трудности, ожидающие студента в иноязычном общении, и разработать альтернативные способы их разрешения совместно со студентом.</p> <p>2.4) Готовность преподавателя ИЯ к признанию разных точек зрения в ходе обсуждения изучаемых тем.</p>  |
| 3) Готовности преподавателя ИЯ осуществлять профессиональную (педагогическую) деятельность | <p>3.1) Готовность преподавателя ИЯ решать сложные педагогические вопросы в ходе иноязычной подготовки, вызванные спецификой языковой подготовки в техническом вузе.</p> <p>3.2) Готовность преподавателя ИЯ содействовать включению иностранного языка в субъективную репрезентацию будущей профессиональной деятельности студентов.</p> <p>3.3) Готовность преподавателя ИЯ экспериментировать и идти на риск.</p> <p>3.4) Готовность преподавателя ИЯ развивать готовность у студентов технического вуза к деловой и профессионально-ориентированной деятельности на иностранном языке.</p> <p>3.5) Готовность преподавателя ИЯ при выборе методов, средств и организационных форм проведения практических занятий ориентироваться не только на достижение целей, обозначенных в программе ИЯ, но и на индивидуальные особенности студентов.</p> <p>3.6) Готовность преподавателя ИЯ корректировать и изменять содержание тем и методов обучения, исходя из познавательных интересов и языкового уровня студентов с целью повышения их мотивации и большей личностной включенности в учебный процесс.</p> <p>3.7) Готовность преподавателя ИЯ к творческой деятельности.</p> <p>3.8) Готовность преподавателя ИЯ использовать помимо традиционных методов обучения, интерактивные в ходе ИЯ подготовки.</p> <p>3.9) Готовность преподавателя ИЯ к созданию языковой развивающей среды, приближенной к реальным условиям.</p> <p>3.10) Готовность преподавателя ИЯ к учету профессиональной направленности подготовки студентов.</p> |

*Четвертое условие* – придание учебно-профессиональной деятельности качества базовой деятельности в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык». В учебном процессе иностранный язык получает предметность за счет перехода от учебных к квазипрофессиональным и профессиональным мотивам и

интересам в процессе специально организованной деятельности. Реализация данного условия обеспечивает активную позицию студента в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе.

«Предметность» иностранного языка для студента обеспечивается включенностью языка в субъективную репрезентацию будущей профессиональной деятельности (Рисунок 7). Под субъективной репрезентацией будущей профессиональной деятельности понимается интегральное личностное образование, включающее совокупность образов, обладающих мотивирующей, регулирующей и прогностической функциями деятельности [183]. Профессиональная репрезентация сочетает в себе субъективные представления о профессии, о себе как будущем профессионале и возможном профессиональном будущем.

Субъективная репрезентация будущей профессиональной деятельности имеется у каждого абитуриента и может трансформироваться в процессе учебной деятельности в вузе, коррелируя с показателем интереса студентов к содержанию обучения. Включение иностранного языка (и соответствующей языковой культуры) в субъективную репрезентацию будущей профессиональной деятельности обеспечивает ценностно-смысловое отношение студента к иноязычному обучению.

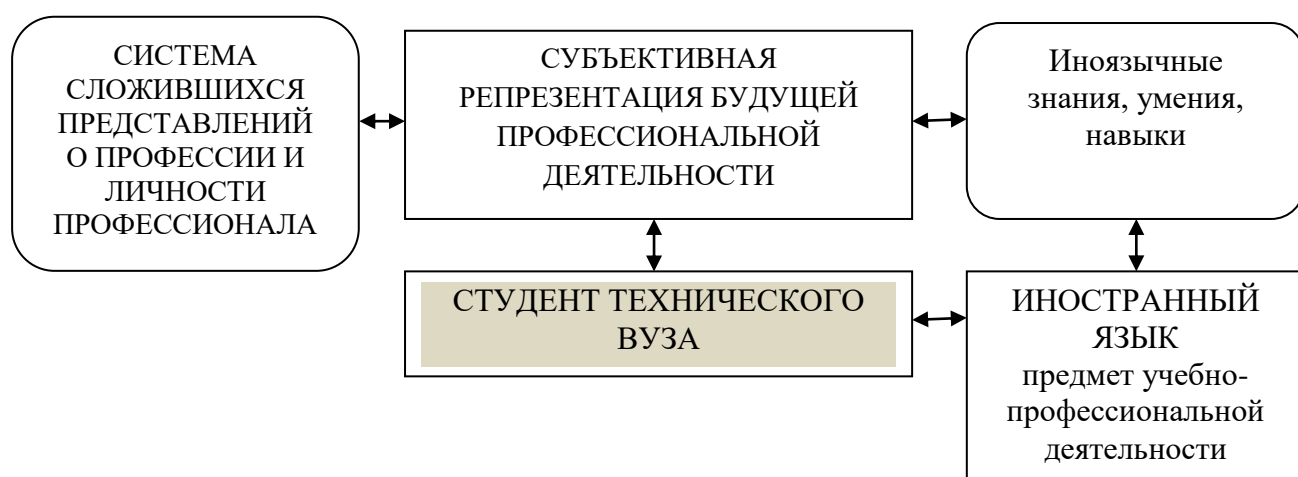


Рисунок 7. Включение иностранного языка в субъективную репрезентацию будущей профессиональной деятельности студента технического вуза

*Оценочно-результативный блок* модели включает две формы контроля – объективную и субъективную. Первая форма включает несколько показателей объективно-нормативного характера – итоговые и промежуточные результаты освоения студентами образовательной программы по иностранному языку и выполнение требований, установленных и прописанных в соответствующих положениях о видах внеаудиторной деятельности. Интеграция аудиторной и внеаудиторной работы, помимо повышения эффективности иноязычного обучения, также значительно усиливает воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе.

В Приложении 1 приведены нормативные требования к результатам освоения дисциплины «Иностранный язык». Формирование компетенции *УК-4* составляет содержание дидактических задач педагогической деятельности преподавателя, степень успешности решения которых определяется на контрольно-аттестационном этапе. Получение студентом удовлетворительной оценки на экзамене говорит о том, что студент освоил минимально достаточный набор знаний, умений, навыков, необходимый для дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

В Приложении 2 представлены тестовые материалы и критерии их оценивания, используемые в рамках промежуточных аттестационных периодов, составленные в соответствии с учебными программами по дисциплине «Иностранный язык».

К объективной оценке сформированных готовностей и способностей студентов к деловой и профессиональной иноязычной деятельности относятся творческие достижения, в частности, занятие призовых мест и получение специальных наград в конкурсах, олимпиадах и других состязательных видах деятельности, нацеленных на совершенствование языковой личности. Требования к качеству исполнения и критерии оценок работ в рамках конкурсных проектов обеспечивают необходимый уровень объективности.

Субъективная оценка студентами является важным показателем степени их готовности к иноязычной деятельности. Внутренняя готовность обучающихся (строющаяся на внутреннем анализе и оценке своих возможностей, целей, задач, мотивации, внутреннего самоощущения на психическом уровне) к деятельности говорит об уверенности в успешности и ценности ее осуществления.

Методы диагностики включают педагогическое наблюдение за работой студентов, анкетирование, тестирование (входное и итоговое), интервьюирование, анализ полученных результатов и выполненных работ.

## **2.2 Организация и содержание рефлексивного иноязычного обучения студентов в техническом вузе**

Модель, представленная в предыдущем параграфе, послужила основой для разработки организации и содержания рефлексивного обучения студентов инженерных направлений подготовки (Таблицы 9, Рисунок 8). Выбор видов аудиторной и внеаудиторной деятельности, определение их структуры, формы и содержания в рамках рефлексивного обучения осуществляется на основании положения о поэтапном формировании умственных действий, с учетом индивидуальных, возрастных и профессиональных интересов студентов, а также выявленных затруднений в учебной деятельности.



**Структура содержания рефлексивного иноязычного обучения в процессе формирования языковой личности бакалавров технического вуза**

| <b>СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ</b>               |  |   |
|--|--|---|
| <b>Название компонент</b>                | <b>Содержание</b>  | <b>Способ осуществления</b>   |
| <b>1. Вводный</b>                        | 1.1. <i>Входное тестирование</i> – определение сформированности иноязычных компетенций у студентов.  | Письменное и устное тестирование первокурсников.  |
|  | 1.2. <i>Педагогическая диагностика</i> – определение готовности студентов к взаимодействию и умению работать в парах и группах, мотивов изучения иностранного языка, индивидуально-психологических особенностей студентов и выявление трудностей, возникающих у них в ходе учебной деятельности при обучении иностранного языка.   | Анкетирование, индивидуальные и групповые беседы, наблюдение, психологические тесты.  |
|  | 1.3. <i>Планирование</i> внеаудиторных интерактивных активностей с учетом результатов диагностики и имеющихся ресурсов (например, возможность привлечения преподавателей с профилирующих кафедр, иностранных специалистов и студентов, выезда в лагерь и др.).   | Отбор наиболее эффективных интерактивных методов и форм работы. Рекомендации индивидуального характера. Выбор корректирующих упражнений для устранения наиболее типичных речевых ошибок. Планирование внеаудиторной интерактивной деятельности. |
| <b>2. Подготовительный (1-3 семестр)</b> | <p><i>Аудиторная работа:</i><br/>выполнение учебной программы по иностранному языку.</p> <p><i>Внеаудиторная работа:</i><br/>1. <i>Учебные задания, предусмотренные программой.</i><br/>2. <i>Интерактивная деятельность:</i><br/>- в 1-2 семестрах – <b>репродуктивные и репродуктивно-продуктивная;</b><br/>- в 3 семестре – <b>продуктивно-творческая, деловая.</b></p> | <p>Рефлексия студентов, получение ситуативной обратной связи. Сопоставление результатов аудиторной и внеаудиторной деятельности с поставленными целями и задачами. Анализ имеющихся пробелов и трудностей, с которыми столкнулись студенты.</p> |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| 3. Творчески-конструкторский (4 семестр) | <p><i>Аудиторная работа:</i><br/> <i>Инвариантная часть:</i><br/>         выполнение учебной программы по иностранному языку.<br/> <i>Вариативная часть:</i><br/>         подготовка и осуществление интерактивной деятельности.</p> | <p><i>Внеаудиторная работа:</i><br/> <i>Задания, предусмотренные программой.</i><br/>         2. <i>Виды интерактивной деятельности:</i><br/>         - в 4 семестре – <b>исследовательские, творческие, профессионально-ориентированные, конструкторские.</b></p> | <p>Рефлексия студентов, получение ситуативной обратной связи.<br/>         Сопоставление результатов аудиторной и внеаудиторной деятельности с поставленными целями и задачами.<br/>         Анализ имеющихся пробелов и трудностей, с которыми столкнулись студенты.</p> |
| 4. Заключительный                        | <p><i>Анализ результатов, подведение итогов.</i></p>   |  | <p>Рефлексия, анкетирование, получение ретроспективной обратной связи.</p>  |

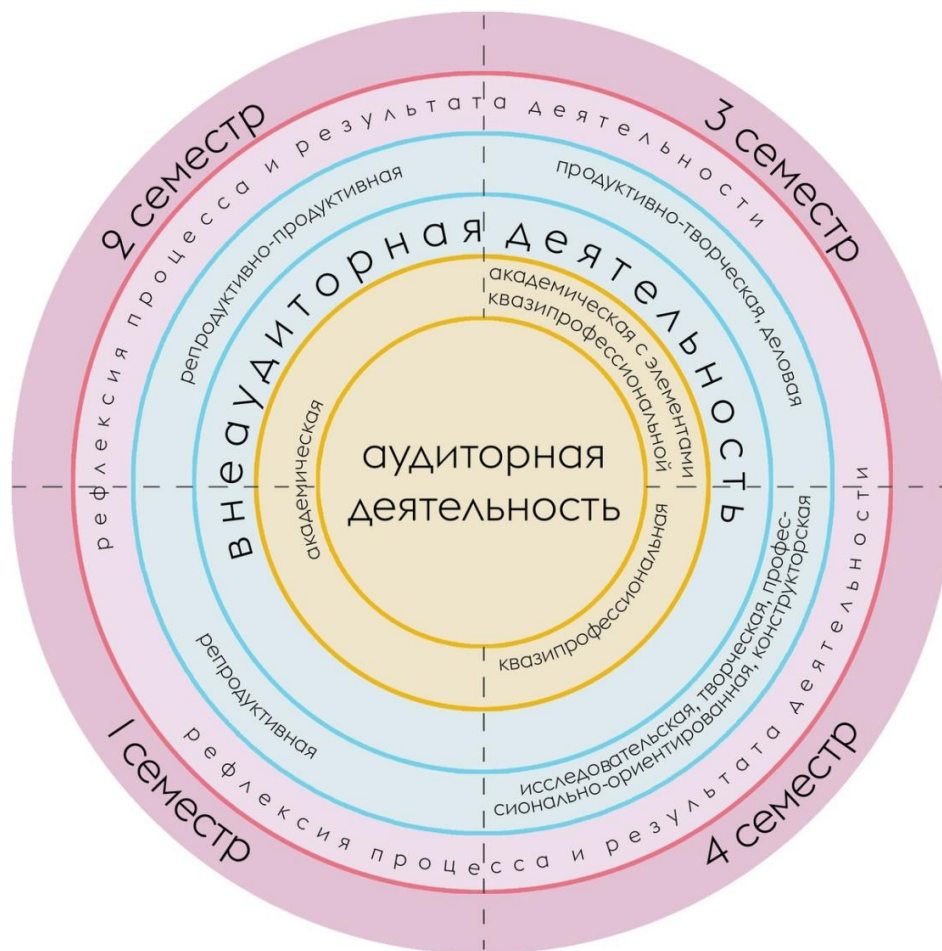


Рисунок 8. Аудиторная и внеаудиторная деятельность, опосредованная рефлексивными процессами

В таблице 10 показано, как основные виды аудиторной и внеаудиторной деятельности соотносятся тематически.

Таблица 10

### Тематика аудиторной и внеаудиторной работы

| <b>АУДИТОРНАЯ РАБОТА</b>   | <b>ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА</b>  |
|--|--|
| <b>Элементы рабочей программы дисциплины «Иностранный язык»</b>  | <b>Виды внеаудиторной работы</b>   |
| <b>1 семестр</b>   | <b>Репродуктивная деятельность</b>   |
| Выдающиеся деятели искусства разных эпох, стран и культур.   | Фонетический конкурс с использованием речей известных людей.   |
| Мировые достижения в искусстве (музыка, танцы, живопись, театр, кино, архитектура).  | Конкурс «Искусство-дизайн-студент».  |
| Общее и различное в странах и национальных культурах.  | Тематическая вечеринка « <i>American Christmas party</i> ».  |
| Известные города мира, их достопримечательности и стереотипы о них.  | Квест « <i>City Quest</i> »  |
| <b>2 семестр</b>   | <b>Репродуктивно-продуктивная деятельность</b>   |
| Я и моя семья. Семейные традиции, уклад жизни./Дом, жилищные условия./Еда. Покупки./Досуг и развлечения в семье. Семейные путешествия.   | Коммуникативные бои по пройденным темам в рамках учебной программы: «Семья», «Дом», «Еда», «Путешествия».  |
| Язык как средство межкультурного общения.  | Страноведческая викторина « <i>English-speaking world</i> ».   |
| Я и моя семья. Семейные традиции, уклад жизни./Дом, жилищные условия./Еда. Покупки./Досуг и развлечения в семье. /Мировые достижения в искусстве (музыка, танцы, живопись, театр, кино, архитектура)./Международный туризм./Мой вуз./ Здоровье, здоровый образ жизни./Мир природы. | Языковой лагерь:<br>программа 1 « <i>Films, films, films</i> »,<br>программа 2 « <i>Show must go on</i> ». |
| <b>3 семестр</b>   | <b>Продуктивно-творческая, деловая деятельность</b>  |
| Трудоустройство. Резюме. Собеседование.  | Конкурс « <i>Business-portfolio</i> ».   |
| Реклама.   | Конкурс « <i>Социальная реклама в моем регионе</i> ».  |
| Карьерный рост.  | Конкурс « <i>A Path to Success</i> ».  |
| <b>4 семестр</b>   | <b>Исследовательская, творческая, профессионально-ориентированная, конструкторская деятельность</b>        |
| Темы, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов инженерных направлений подготовки, например: Дизайн./Материалы и их свойства./Иновации./Техника./Производство.  | Конкурс « <i>Projects of the Future</i> » (для инженерных направлений подготовки).                         |
| Производство./Техника. /Дизайн.  | Instagram-проект « <i>Technology and design</i> ».   |
| Современные экологически безопасные технологии.  | Проект « <i>Environmental communication for behavior change</i> ».   |

Далее дается описание видов деятельности по семестрам.

### 1 курс 1 семестр

*Репродуктивные деятельность*, осуществляемая на первом подготовительном этапе, направлена на саморегуляцию собственной активности в учебной деятельности в процессе воспроизведения полученных знаний и совершенствование иноязычных навыков (фонетических, лексических и грамматических) и коммуникативных умений. В данном контексте репродукция не означает механическое воспроизведение учебного материала, а предполагает его преобразование, осмысление, в том числе с элементами творчества. Деятельность также нацелена на развитие критического мышления, творческого воображения, а также навыков самостоятельной и командной работы, освоение социальных норм и правил поведения в иноязычном социуме, формирования способности к самообразованию и автономии. Участие в активностях требует от студента самостоятельного планирования последовательности своих действий, координирования этих действий с действиями других участников, а также умственных усилий, размышлений и осуществления самоконтроля.

Это необходимо, поскольку на первом курсе важно формировать рефлексивно-регулятивные умения, которые потребуются студентам в процессе профессионально-ориентированной конкурсной и проектной деятельности на иностранном языке, организуемой на втором курсе. Несмотря на то, что некоторые студенты участвовали в школьных внеаудиторных мероприятиях, как показывает практика, они не обладают необходимыми умениями и навыками для выполнения самостоятельных долгосрочных проектов, поэтому необходимо их целенаправленно развивать.

В первом семестре могут быть проведены следующие виды деятельности: *фонетический конкурс, конкурс коллажей, интерактивная деятельность культурологической и страноведческой направленности с привлечением иностранных гостей и языковой квест*, цели и задачи которых представлены в таблице 11.

## Цели и задачи репродуктивной деятельности в первом семестре

| Название мероприятия   | Основные цели и задачи  | Рефлексивно-регулятивный аспект  |
|--|---|--|
| Фонетический конкурс   | <p><b>Цель:</b> Развитие аудитивных и фонетических навыков и умений.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развивать фонематический слух у студентов.</li> <li>2. Отрабатывать правильное произношение звуков.</li> <li>3. Приблизить речь студентов к аутентичному звучанию.</li> <li>4. Развивать у студентов интонационно-произносительные навыки монологической и диалогической речи.</li> <li>5. Развивать навыки аудирования.</li> </ol>              | Личностная, языковая, эмоциональная рефлексия.   |
| Конкурс коллажей   | <p><b>Цель:</b> Создание условий для речевой активности первокурсников на иностранном языке.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Закрепить и повторить лексику по темам, предусмотренные рабочей программой по иностранному языку.</li> <li>2. Развивать монологическую и диалогическую речь.</li> <li>3. Развивать творческое воображение.</li> <li>4. Стимулировать совместную работу.</li> <li>5. Развивать навыков самостоятельной работы.</li> </ol> | Интеллектуальная, языковая, личностная, коммуникативная, кооперативная рефлексия.      |
| Деятельность культурологической и страноведческой направленности с привлечением иностранных гостей | <p><b>Цель:</b> Развитие социокультурной компетенции.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развивать познавательную мотивацию.</li> <li>2. Развивать толерантное отношение к культуре страны изучаемого языка.</li> <li>3. Развивать языковые навыки и речевые умения.</li> </ol>  | Кооперативная, личностная, коммуникативная, языковая, эмоциональная рефлексия.         |
| Языковой квест   | <p><b>Цель:</b> Активизация самостоятельной познавательной деятельности.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развивать критическое мышление, умения сравнивать, анализировать, классифицировать информацию.</li> <li>2. Развивать навыки и умения работать в команде.</li> <li>3. Развивать иноязычные коммуникативные навыки и умения.</li> </ol>  | Интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная, эмоциональная рефлексия. |

Ниже приводится краткая характеристика отмеченных видов деятельности.

Фонетический конкурс. На наш взгляд, проведение на начальном этапе иноязычного обучения в техническом вузе *фонетических конкурсов*, нацеленных на совершенствование аудитивных и фонетических навыков и умений, имеет большое значение вследствие отмеченных выше речевых и психологических особенностей студентов технического университета, оказывающих негативное влияние на саморегуляцию студентов в отношении иноязычного обучения. Ситуация усугубляется невысоким средним уровнем языковой подготовки абитуриентов и небольшим числом часов, выделяемых учебными программами на фонетику. При этом четкое произношение звуков речи, соответствующее фонетической норме изучаемого иностранного языка, хорошую дикцию, правильную интонацию очень важны для поддержания мотивации к изучению иностранного языка, создают ситуацию успеха, способствуют развитию навыков языковой и интеллектуальной рефлексии.

Помимо этого, во многих других видах иноязычной деятельности фонетика является одним из критериев оценивания работ, поэтому необходимо уделить ей должное внимание в 1 семестре на первом курсе.

Конкурс коллажей. Коллажирование как один из видов творческой деятельности в процессе обучения иностранному языку предполагает получение авторского творческого продукта и описание его содержания, которое может нести в себе различные факты иноязычной культуры в виде проблем и предметов для обсуждения. В данном случае изучение языка становится не самоцелью, а практическим средством для достижения квазипрофессиональной цели. Работа по созданию коллажа может быть индивидуальной и групповой. Этот вид работы может быть предложен студентам для выполнения как в рамках внеаудиторной деятельности, так и во время занятия по практически всем изучаемым темам, включая «Семья», «Спорт», «Путешествия», «Экология». Работа по созданию коллажей способствует формированию внутренней мотивации и извлечению позитивных смыслов из собственной творческой деятельности, готовит

первокурсников к исследовательскому проекту, итогом которого является разработка конструкторского прототипа или макета технической системы или продукта.

Примеры конкурсных коллажей, выполненных студентами 1 курса ИЖГТУ им. Калашникова, в рамках конкурса «Искусство-дизайн-студент» (по теме «Мировые достижения в искусстве») показаны ниже.



Деятельность культурологической и страноведческой направленности.

Виды деятельности культурологической и страноведческой направленности с участием иностранных гостей способствуют созданию иноязычной среды и условий для развития у студентов готовности понимать ментальность и особенности коммуникативного поведения представителей другого социума, навыков коммуникативной и кооперативной рефлексии.

Например, в рамках рефлексивного обучения, может быть организована тематическая интерактивная вечеринка «*American Christmas Party*» с изучением традиций и обычаев празднования католического Рождества в США. Программа тематической вечеринки представлена в Приложении 3.

Известно, что успешное взаимопонимание достигается при условии принятия целей, мотивов и установок партнеров по взаимодействию, в ходе которых наблюдается схожесть взглядов на способы достижения результатов совместной деятельности. Участие студентов в данной внеаудиторной деятельности обеспечивает формирование у них толерантной личности благодаря созданию социокультурного пространства во время проведения подобных мероприятий и ненавязчивому усвоению социокультурных норм и ценностей.

Языковой квест. Важность этого вида деятельности определяется задачами, которые решаются в его процессе: развитие критического мышления, умения сравнивать, анализировать, классифицировать информацию; развитие навыков и умения работать в команде; развитие иноязычных коммуникативных навыков и умений. Вариантом языкового квеста может стать «*City Quest*», в ходе которого формируются команды, которым выдается листок с маршрутом и заданиями в виде загадок и ребусов на иностранном языке, отгадки на которые указывают на место, в котором нужно сфотографироваться всем составом. Кроме того, к мероприятию привлекаются третьи подставные лица, которые разыгрывают мини-спектакли для участников, тем самым внося элемент новизны, что повышает мотивацию студентов к участию и в других интерактивных мероприятиях на иностранном языке. Примеры нескольких заданий квеста приведены в Приложении 4.

### 1 курс 2 семестр

Во втором семестре *репродуктивно-продуктивная деятельность* должна иметь еще большую коммуникативную направленность с целью дальнейшего совершенствования у студентов навыков аудирования и говорения, а также направлена на активное развитие самостоятельности и кооперации. Поэтому целесообразно проведение *коммуникативных боев, викторин и организация языкового лагеря* (Таблица 12).

Таблица 12

### **Цели и задачи репродуктивно-продуктивных видов деятельности во втором семестре**

| <b>Название мероприятия</b> | <b>Основные цели и задачи</b>   |
|-----------------------------|---|
| Коммуникативные бои         | <p><b>Цель:</b> Развитие иноязычной коммуникативной компетенции первокурсников.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развивать умения спорить, убеждать, реагировать на аргументы и вопросы оппонентов.</li> <li>2. Развивать навыки ораторского искусства.</li> <li>3. Развивать спонтанную речь.</li> <li>4. Развивать навыки самостоятельной работы.</li> </ol> |



|                 |   |
|-----------------|---|
|                 | 5. Развивать умения работать в команде.   |
| Викторина       | <p><b>Цель:</b> Развитие навыков командной работы.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развивать страноведческие, социокультурные знания и расширять кругозор студентов.</li> <li>2. Развивать умение анализировать и решать нестандартные задачи;</li> <li>3. Развивать умение самостоятельно принимать решения.</li> <li>4. Развивать инициативность и активность.</li> <li>5. Развивать способности к групповому общению и взаимодействию.</li> </ol>  |
| Языковой лагерь | <p><b>Цель:</b> Создание условий для дальнейшего развития языковой личности студентов технического университета на основании интенсивного коммуникативного взаимодействия, организации разных форм иноязычной деятельности, а также благодаря комплексу интерактивных мероприятий, включающих рефлексивные сессии.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обеспечить интерактивную языковую среду.</li> <li>2. Создать условия для развития творческих способностей студентов.</li> <li>3. Создать условия для продуктивной совместной деятельности студентов.</li> <li>4. Развивать рефлексивные умения.</li> </ol> |

Коммуникативные бои. Коммуникативные бои – это лично-командное соревнование в форме устного обмена высказываниями при обсуждении спорных вопросов, в котором каждый участник отстаивает свое мнение, публично защищая свою позицию при помощи аргументов. Коммуникативные бои в качестве интерактивного мероприятия используются как одна из форм промежуточного контроля после прохождения нескольких тем, предусмотренных учебной программой. На данном этапе студенты могут продемонстрировать владение активной лексикой, аргументировано строить устную речь по изученным темам.

Осуществление данного вида деятельности способствует формированию устойчивости перцептивно-рефлексивных процессов в структуре коммуникативной компетентности личности. В ходе поединков происходит зеркальное взаимное отображение студентами друг друга, воспроизводящее их особенности. Итоговая рефлексия направлена на анализ результатов индивидуальной работы каждого студента и оценку эффективности совместной деятельности.

Критерии, на основе которых жюри засчитывает победу или проигрыш: грамотность речи; беглость речи (отсутствие заминок); логичность и последовательность ответа; присутствие реакции на речь оппонентов (т.е. атака на их точку зрения); командная работа; аргументированность ответа; уместность сопутствующих вопросов; умение отстаивать свою позицию, отвечая на вопросы соперников.

Данный метод эффективен, так как предполагает самостоятельную работу студентов, показывает их прогресс, стимулирует инициативность, формирует навыки публичного выступления и позволяет дать оценку работы как студентов, так и преподавателей.

Приведем пример сценария коммуникативных боев.

**Сценарий:** Бои проводятся между разными группами для введения элемента конкуренции и придания мероприятию значимости. В зависимости от языкового уровня группы есть два варианта проведения коммуникативных боев.

1 вариант. Когда уровень владения иностранным языком у студентов базовый, то им заранее предлагаются восемь спорных утверждений по четырем темам. Например:

*Food*

1. *Some people say eating meat is wrong.*
2. *Eating out is fun and exciting.*

*Family*

1. *Parents are too permissive with their children nowadays.*
2. *Being an only child is a disease in itself.*

*Home*

1. *East or West, home is best.*
2. *A woman`s place is in the home.*

Все участники команд готовят тезисы за и против, а также составляют вопросы своим оппонентам. Перед каждым раундом участники вытягивают утверждение и разыгрывают, кто будет высказывать аргументы, а кто контраргументы. Так как время выступления ограничено всего одной минутой, то спикер должен говорить четко, непрерывно и логично.

2 вариант. В том случае, если у студентов повышенный уровень владения языком, то правила проведения коммуникативных боев следующие:

1) за неделю до игр даются основные темы боев (участники могут сделать заметки и использовать их при обсуждении ситуации);

2) в одном бое участвуют 2 команды по 3 человека (2 запасных игрока);

3) участникам дается фраза-ситуация по теме боев, например:

*Food – Food is fuel not pleasure.*

*Family – There are no bad children only bad parents.*

*Friends – Virtual friend is a real friend.*

*Culture – Nationalities do not make people.*

*Internet – Social networks are means of making or losing friends.*

4) капитаны команд вытягивают одну из двух предложенных позиций «За» или «Против»;

5) в течение 3 минут команда обдумывает фразу;

6) последовательность «боя»: аргументы одной позиции (3 минуты) – 3 вопроса – аргументы второй позиции (3 минуты) – 3 вопроса – оценка жюри;

7) молчание спикера более 30 секунд засчитывается как проигрыш;

8) всего три «боя» в одной игре;

9) каждый участник команды должен выступить в роли спикера;

10) во время игры нельзя пользоваться ресурсами Интернет;

11) при подготовке можно пользоваться бумажным словарем;

12) весь процесс боев строго регламентируется по времени.

Викторина. Викторина является одной из эффективных форм коллективной учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечивающей условия для раскрытия их личностного потенциала [226]. Проведение викторин по страноведению, посвященных истории, культуре и политике стран изучаемого языка, для первокурсников во втором семестре в рамках иноязычного обучения в техническом вузе актуально по трем основным причинам: во-первых, активизируется познавательная деятельность студентов, во-вторых, происходит сплочение коллектива, и, наконец, развиваются качества личности, такие как решительность, коммуникабельность и сообразительность. Преимуществом викторины является возможность применять иностранный язык на практике в игровой обстановке.

Приведем примерные задания к культурно-страноведческой викторине.

Первый тур включает вопросы по страноведению. Например:

1. *The Roman name for London was \_\_\_\_\_*  
a. *Anglium*      b. *Capitalum*      c. ***Londinium***
2. \_\_\_\_\_ *is not a London football team.*  
a. *Arsenal*      b. *Chelsea*      c. ***Everton***
3. *What country does this national anthem belong (ГИМН)?*  
a. ***The United Kingdom***  
b. *Canada*  
c. *Australia*
4. *Queen (ПЕЧНЯ). Who were they?*  
a. *a rock and roll band of the 50s*  
b. *a boys band of the 90s*  
c. ***a rock band of the 70s and 80s***  
d. *a punk rock band of the 70s*
5. *By what name is the Collegiate Church of St. Peter better known?*  
a. *Buckingham Palace*      b. *St. Paul's Cathedral*      c. ***Westminster Abbey***

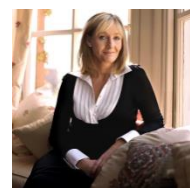
Во втором туре студенты идентифицируют человека и его занятие, например:



*Джейми Оливер*



*Кейт Миддлтон*



*Джоан Роулинг*

Третий тур – команды исполняют песню на английском языке. Центральным требованием данного тура является дружное ее исполнение.

Языковой лагерь. На наш взгляд, погружение в языковую среду возможно при организации выездного *языкового лагеря*. Все виды деятельности, реализуемые в рамках программы лагеря, проходят в мини-группах в интерактивном формате и направлены на то, чтобы помочь студентам избавиться от языкового барьера и приобрести навыки практического владения языком. Творческие специально разработанные задания, предлагаемые в ходе различных игр, конкурсов и соревнований, способствуют лучшему усвоению различных грамматических явлений, активизации и обогащению лексического запаса, развитию устной речи. Сама атмосфера лагеря, отсутствие напряжения и давления

также благоприятствуют языковому прогрессу и раскрытию творческого потенциала студентов.

Результативность языкового лагеря во многом определяется содержанием программы на смену. При составлении программы на этапе целеполагания и планирования производится определение формата взаимодействия участников и организаторов с целью формирования у первых умений самоуправления и стратегий управления знаниями в процессе обучения иностранному языку. Самооценка участниками своих предметных знаний и существующих пробелов, осознание познавательного интереса и коммуникативных потребностей также имеют большое значение.

Следует отметить, что программа должна быть очень динамичной и разнообразной, комбинирующей активные и более спокойные формы работы. Студенты должны быть полностью погружены в ту работу, которая им предлагается. Любая программа лагеря включает в себя четыре основных компонента, каждый из которых направлен на достижение определенных целей (Таблица 13).

Таблица 13

#### Базовые компоненты программы организации языкового лагеря

| Компонент программы                | Цели   | Содержание  |
|------------------------------------|--|---|
| 1. Организационный (адаптационный) | 1. Тимбилдинг, развитие командного духа и улучшение коммуникаций в командах.   | Формирование команд (выбор названия и других отличительных особенностей команды), знакомство с кураторами команд, проведение коммуникативных игр на знакомство и сплочение. |
| 2. Учебный                         | 1. Отработка умений и навыков практического владения иностранным языком с использованием различных интерактивных методик и технологий с целью повышения языкового уровня студентов.<br>2. Обмен социально-культурным опытом.<br>3. Расширение кругозора студентов и приобщение к новейшим областям знания. | Организация семинаров, мастерских, мастер-классов, тренингов, презентаций с привлечением экспертов и иностранных специалистов.  |

|                   |   |  |
|-------------------|---|--|
| 3. Творческий     | 1. Развитие положительной мотивации к творческой деятельности.<br>2. Развитие творческого воображения.<br>3. Сотрудничество в совместной работе.<br>4. Овладение навыками образной импровизации.  | Проведение конкурсов, игр, соревнований, викторин. |
| 4. Заключительный | 1. Отметить работу участников смены с целью закрепления положительного опыта от проведенной совместной работы.<br>2. Получения обратной связи от студентов и ее анализ.<br>3. Рефлексия организаторов и оценка разработанной и реализованной программы, соотнесение ее с выдвинутыми целями и задачами. | Подведение итогов, итоговая рефлексия.             |

В таблице 14 представлены учебные задания и сценарии внеаудиторной интерактивной деятельности, планируемой для первокурсников.

Таблица 14

### Учебные задания и сценарии интерактивной деятельности на первом курсе

| № п/п | Название мероприятия  | Примеры учебных заданий и сценариев   | Формируемые готовности студента, описанные в параграфе 2.1 (Таблица 5)             |
|-------|---|---|--|
|       | <b>Репродуктивные</b>                                       | <b>1 семестр</b>  |  |
| 1     | Фонетический конкурс с использованием речей известных людей | Выступить с известной речью одного из общественных англоязычных деятелей: Джона Кеннеди, Мартина Лютера Кинга, Маргарет Тэтчер.   | 1.1, 1.2, 1.6<br>2.2, 2.4<br>3.1, 3.5  |
| 2     | Конкурс «Искусство-дизайн-студент»                          | 1) Разработать виртуальный коллаж о месте искусства и дизайна в студенческой среде.<br>2) Подготовить визитную карточку и защиту работы на английском языке.<br>3) Ответить на вопросы других команд (вопросы готовятся заранее). | 1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.4, 2.5, 2.6<br>3.1, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 |
| 3     | Тематическая вечеринка « <i>American Christmas party</i> »  | Знакомство с традиционными американскими рождественскими развлечениями: украшение печенья; пение рождественских песен, встреча с Санта-Клаусом; игра нос Рудольфа и с варежками; игра бинго и тайный Санта.                       | 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.5, 2.6, 2.7<br>3.4, 3.5                                    |
| 4     | Квест « <i>City Quest</i> »                                 | 1) Отгадать загадки и разгадать ребусы, в которых зашифровано место.<br>2) Сфотографироваться в указанном месте всей  | 1.2, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.5, 2.6<br>3.1, 3.3, 3.4, 3.5,                         |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|   |   | командой.   | 3.6, 3.7   |
|   | <b>Репродуктивно-продуктивные</b>   | <b>2 семестр</b>  |  |
| 1 | Коммуникативные бои   | Коммуникативные бои по пройденным темам в рамках учебной программы: «Семья», «Дом», «Еда», «Путешествия».   | 1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.5<br>3.1, 3.2, 3.3, 3.4                           |
| 2 | Страноведческая викторина « <i>English-speaking world</i> »   | Командная игра с ответами на вопросы по истории, политике, культуре и искусству англоговорящих стран, а именно: Великобритании, Соединенных Штатов, Австралии и Канады. | 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.5, 2.6, 2.7<br>3.4, 3.5  |
| 3 | Языковой лагерь: программа 1 « <i>Films, films, films</i> », программа 2 « <i>Show must go on</i> » | Двухдневная комплексная программа, включающая интерактивные мероприятия на иностранном языке (Приложение 5).  | 1.1, 1.2., 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.5, 2.6, 2.7<br>3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 |

### 2 курс 3 семестр

Учебной программой в третьем семестре предусмотрено изучение элементов делового иностранного языка, ориентированного на освоение лексики и терминологии, используемой в профессиональной деятельности, а также на развитие коммуникативных навыков, использующихся при ведении телефонных бесед, проведении презентаций, встреч и переговоров. В рамках данного семестра считаем целесообразными организацию *продуктивно-творческих, деловых активностей*, которые внесут вклад в развитие у студентов навыков делового общения, необходимых для практического использования в профессиональной сфере, а также ознакомление их с реалиями и правилами современной деловой коммуникации – *конкурс делового портфолио, бизнес-проект и деловое мероприятие* (Таблица 15).

**Цели и задачи продуктивно-творческих, деловых видов деятельности  
в третьем семестре**

| Название мероприятия  | Основные цели и задачи   |
|---|--|
| Конкурс делового портфолио                                  | <p><b>Цель:</b> Отслеживание индивидуальных достижений студентов, динамики развития профессионально значимых качеств, коммуникативной компетенции, формируемых в рамках изучения делового иностранного языка.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Способствовать проявлению творческой активности и самостоятельности.</li> <li>2. Развивать навыки устной спонтанной речи в деловой сфере.</li> <li>3. Развивать навыки письменной и устной речи.</li> <li>4. Развивать навыки эффективной самопрезентации.</li> <li>5. Совершенствовать рефлексивные механизмы саморегуляции процесса учения.</li> </ol> |
| Бизнес проект   | <p><b>Цель:</b> Формирование навыков делового общения на иностранном языке.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Пополнять активный словарь для делового общения.</li> <li>2. Развивать умение монологической речи.</li> <li>3. Развивать презентационные навыки.</li> <li>4. Совершенствовать навыки письменной речи.</li> <li>5. Развитие исследовательских умений и навыков.</li> </ol>  |
| Интерактивная деятельность с участием иностранных студентов | <p><b>Цель:</b> Развитие всех компонентов коммуникативной компетентности, развитие рефлексивных кооперативных и коммуникативных навыков.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формировать навыки работы в международной команде.</li> <li>2. Совершенствовать языковые навыки и коммуникативные умения.</li> <li>3. Совершенствовать презентационные навыки.</li> <li>4. Развивать творческие способности студентов.</li> </ol>   |

Конкурс портфолио. Технология портфолио ориентирована на совершенствование рефлексивных механизмов саморегуляции процесса учения за счет оценки и рефлексии результатов учебно-профессиональной деятельности и личных достижений субъекта учения. Применение данной технологии позволяет студентам демонстрировать приобретенные компетенции, повышает мотивацию к изучению иностранного языка и способствует развитию навыков самостоятельной работы.



Приведем пример сценария для конкурса по созданию *бизнес-портфолио* на иностранном языке. Участникам конкурса дается ситуация, в рамках которой им предстоит решить ряд задач, с которыми они могут столкнуться при трудоустройстве на работу в международную организацию. Участвуя в конкурсе, студент получает практический опыт трудоустройства, в том числе собеседования на иностранном языке в условиях, приближенных к реальным. Конкурентная учебная среда, воссоздаваемая в рамках конкурса, способствует развитию крайне важных качеств личности, необходимых для эффективной профессиональной работы в будущем. И, наконец, портфолио способствует преодолению коммуникативного барьера у студентов технического вуза, препятствующих эффективному деловому общению.

**Сценарий:** В международной компании в Европе появилось вакантное место стажера. Для участия в конкурсе на данную вакансию необходимо:

- 1) написать краткое описание личностных характеристик (*Personal Profile*), рекламируя свои сильные стороны;
- 2) снять видеоролик, объясняя, почему он лучший кандидат на место стажера;
- 3) пройти устное видео собеседование (*Job Interview*), которое включало в себя спонтанные ответы на пять вопросов (Приложение 6).

Сформированные таким образом материалы представляют собой портфолио о выполнении задания для конкурса.

*Бизнес проект.* Междисциплинарные бизнес проекты способствуют развитию навыков исследовательской работы, а также личностных качеств, таких как дисциплинированность, инициативность, целеустремленность, организованность, самостоятельность.

Примером бизнес-проект может стать конкурс «*Социальная реклама в моем регионе*». Конкурс проходит в два тура. В первом отборочном туре необходимо написать сочинение на тему: «Какое воздействие оказывает социальная реклама на общество?» (*How does social advertising affect our society?*) и по его итогам отбираются участники и составляются команды по 5 человек. На финальном туре участники-команды проводят исследование на тему «Социальная реклама в моем

регионе» (найти продукты социальной рекламы в родном городе) и представляют его результаты на иностранном языке в виде видео зарисовки (короткометражного видео, сопровождаемого музыкой). Конкурсные работы оцениваются не только преподавателями языковой кафедры и, по возможности, профилирующих кафедр, но и студентами, не принимающими участие в мероприятии. Взаимное оценивание позволяет повысить вовлеченность и ответственность тех студентов, которые не проходят во второй тур.

*Интерактивная деятельность с участием иностранных студентов.*

Отсутствие реального социального опыта и искусственность коммуникативных сценариев, даже максимально приближенных к действительности, препятствуют эффективному формированию способности к спонтанному иноязычному общению. Студентам необходимо развивать навыки, позволяющие понимать и оперативно реагировать на речь собеседника, быстро принимать самостоятельные решения и реализовывать их в коммуникативной практике. Достижение данной цели становится возможным благодаря проведению совместных занятий с участием иностранных студентов для создания иноязычной среды, близкой к аутентичной.

Вовлечение иностранных студентов в различные мероприятия как носителей другой культуры и ценностей способствует развитию толерантности у студентов. Обучение иностранному языку в таких смешанных группах эффективно с точки зрения преодоления студентами технического вуза языковых барьеров в межкультурной коммуникации, развития у них умений спонтанной речи, готовности к общению в иноязычной среде и приобретения опыта работы в интернациональной команде.

Приведем сценарий делового конкурса «*A Path to Success*».

**Сценарий.** В рамках конкурса «*A Path to Success*» студенты выполняют ряд последовательных заданий:

- дизайн коллажа, демонстрирующего концепцию составляющих успеха с их точки зрения;

- групповой опрос на тему, связанную с успехом (*success and failure, success and gender, success and genetics, success and age*), с использованием самостоятельно разработанных анкет, обработка и представление его результатов в графическом виде;
- определение ключевых слов, терминов по предложенной тематике;
  - A successful man is...*
  - A victorious man is...*
  - A happy man is...*
- творческое исполнение и запись отрывка музыкального произведения про успех с учетом фонетических правил (Приложение 7).

В ходе конкурса создаются условия для естественного иноязычного общения, поскольку студенты работают в смешанных командах. По результатам командной работы определяются победители в номинациях «The Best Research», «The Best Design», «The Best Language Skills», «The Best Performance».

По результатам интерактивной деятельности с участием иностранных студентов, у обучающихся, как правило, отмечается прогресс в овладении навыками работы в интернациональной команде, развитие организаторских навыков, других рефлексивно-регулятивных навыков, а также развитие мотивации к изучению иностранного языка, увеличение скорости говорения в общении на бытовые темы и лучшее восприятие устной речи на занятиях.

### **2 курс 4 семестр**

В последнем семестре, когда проведена вся предварительная работа, на первый план выходят *исследовательские, творческие, профессионально-ориентированные конструкторские проекты*, способствующие развитию речевых умений, расширению профессионального лексического запаса, включая общетехническую терминологию, оттачивание умений презентовать, объяснять и обосновывать свои решения (Таблица 16).

**Цели и задачи исследовательской, творческой, профессионально-ориентированной, конструкторской деятельности в четвертом семестре**

| Название мероприятия   | Основные цели и задачи мероприятия   |
|--|--|
| Конструкторско-исследовательские, творческие, профессионально-ориентированные проекты и конкурсы | <p><b>Цель:</b> Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Активизировать иноязычную общенаучную и профессионально-ориентированную лексику.</li> <li>2. Развивать презентационные навыки.</li> <li>3. Развивать спонтанную речь, умения дискутировать и отстаивать свое мнение.</li> <li>4. Познакомить с современными тенденциями и исследованиями в соответствующей области техники.</li> <li>5. Развивать креативное мышление.</li> <li>6. Развивать навыки самостоятельной работы.</li> <li>7. Развивать все виды рефлексивных навыков.</li> <li>8. Развивать навыки работы в команде.</li> </ol> |

Далее в качестве примеров приведено подробное описание этапов подготовки к конкурсу «*Projects of the Future*», этапов реализации проекта «*Technology and Design*» и «*Environmental communication for behavior change*».

Конкурс «*Projects of the Future*». Основная часть конкурсного проекта строится на самостоятельной внеаудиторной работе студентов, а аудиторная форма работы предполагает проведение консультаций и предварительные защиты проектов. Проектная деятельность представляет собой последовательность действий с изначально четко определенной целью, которую нужно достичь к определенному сроку.

Подготовка к конкурсу и выполнение проектного задания включает пять этапов, каждый из которых направлен на достижение определенных задач (Таблица 17). Критерии оценивания конкурса приведены в Приложении 8.

**Основные этапы реализации проектного задания в рамках конкурса  
«Projects of the Future»**

| Этап  | Описание этапа   | Промежуточный результат   |
|---|--|---|
| I. Введение в проектную творческую деятельность | Знакомство студентов с понятием творческой деятельности (создание продукта, отличающегося оригинальностью) и подготовка их к эффективной командной работе. Обсуждение со студентами их творческих возможностей, наличие социальных и внутренних барьеров, препятствующих их развитию у них креативности.   | 1. Знакомство с целями конкурса.<br>2. Формирование творческих тандемов, участников конкурса.   |
| II. Поиск инновационной идеи                    | Данный этап включает представление инновационных идей и способы их реализации. Происходит краткое знакомство с организацией проектной деятельности (постановка проблемы, формулировка темы и цели проекта). Поскольку инновационная деятельность предполагает не только разработку абсолютно нового продукта, но также улучшение или дополнение уже предлагаемых на рынке, то в рамках данного этапа также предусмотрено обсуждение возможных решений по усовершенствованию существующих технологий. | 1. Анализ и выявление профессиональных областей, в которых есть возможности для инноваций.<br>2. Определение направления работы и выбор темы.<br>3. Самостоятельное изучение иноязычной профессионально-ориентированной информации по теме проекта. |
| III. Разработка прототипа                       | На данном этапе происходит обсуждение со студентами последовательности процесса создания прототипа или макета для своей инновационной идеи.  | 1. Конструирование макета.<br>2. Разработка макета.   |
| IV. Описание проекта                            | Подготовка студентов к описанию своей инновационной концепции. Отработка клише для описания схемы работы предлагаемой идеи. Знакомство с приемами обобщений и формулирования выводов.  | 1. Оформление презентации (на 10 минут).<br>2. Подготовка к защите проекта.   |
| V. Защита проекта                               | Обсуждение со студентами роли эффективной презентации для продвижения своей новой идеи. Подготовка студентов к ответам на вопросы из аудитории. Участие в вузовском и региональном турах.  | 1. Защита проекта.<br>2. Оценка результатов проекта и общего хода работы над ним.<br>3. Формулировка выводов.   |

Нами было разработано учебно-методическое пособие «English for Innovative Engineering: Idea–Design–Project–Market», содержащее разноплановые коммуникативные упражнения и предполагающее поэтапную работу, итогом которой является создание и визуализация своего собственного инновационного проекта с представлением его на иностранном языке. Пособие включает 15 уроков (длительностью до 30 минут), которые могут быть гармонично интегрированы с основной программой в 4 семестре.

Рассмотрим примеры упражнений из данного пособия, составленные в соответствии с этапами реализации проектного задания в рамках конкурса «Projects of the Future».

### 1 этап

#### **UNIT 1**

##### **LESSON 2 Creativity**

Task 1. Define creativity and what being creative involves in small groups.

Task 2. Read the following definitions. Are they concurrent with yours?

Task 3. Watch a short film titled “What is being creative”? Compare the definition of creativity given in the film with your own ideas.

#### **UNIT 1**

##### **LESSON 3 Teams and projects**

Task 1. Discuss the following questions.

- 1. What does the term “team player” mean to you? What does a team player do? How do team players with different backgrounds and personalities contribute to productive and successful teamwork?*
- 2. What positive and negative experiences have you had as team member or a team leader?*
- 3. When is conflict a healthy force in a team?*

Task 2. Read the text and watch the short video. Discuss the questions:

*What are the main benefits of group projects? What can a team accomplish that one person working alone cannot?*

### 2 этап

#### **UNIT 2**

##### **LESSON 1 Inspired by technology**

Task 1. Which inventions in the pictures above do you think have the following applications? What material are they made of? Can you remember some of its properties?

1. *Ground-based astronomy;*
2. *Telecommunications;*
3. *Metrology;*
4. *Medical and nuclear.*

Task 2. Do you agree or disagree with the following opinion? Why?

*“Glass is one of the most transformative materials of all time, responsible for numerous innovations. Despite its storied history, we are living in the Glass Age today.”*

### 3 этап

## UNIT 3

### LESSON 2 Developing a prototype

Task 1. Read the presentation and say which slides these headings belong to.

|                                      |                             |
|--------------------------------------|-----------------------------|
| A) What to Prototype?                | B) Practical Suggestions    |
| C) Questions for your discussion     | D) What can be a Prototype? |
| E) Prototyping in 3 stages of design | F) Prototypes               |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <p>1) _____</p> <p>“...Prototypes provide the means for examining design problems and evaluating solutions. Selecting the focus of a prototype is the art of identifying the most important open design questions.”</p> | <p>2) _____</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sketches</li> <li>• Diagrams &amp; Frameworks</li> <li>• Hand Made Constructions</li> <li>• Machined Constructions</li> <li>• Virtual Models</li> <li>• Graphics</li> <li>• Video</li> </ul> | <p>3) _____</p>  |
| <p>4) _____</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Look like...</li> <li>• Work like...</li> <li>• Experience like...</li> </ul>  | <p>5) _____</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Define “prototype” broadly</li> <li>• Build multiple prototypes</li> <li>• Know your audience</li> <li>• Know your prototype</li> </ul>  | <p>6) _____</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• What kind of prototype should we develop?</li> <li>• Who will we show it to in what setting?</li> <li>• What do we expect to learn?</li> <li>• How will we evaluate that learning?</li> </ul> |

## 4 этап

### UNIT 4

#### LESSON 3 Writing the conclusion and abstract

Task 1. Read the guidelines for organizing a conclusion. What is the purpose of each section included in conclusion? Discuss with your partner.

- recap main thesis
- present the summary of findings (with data if necessary)
- express limitations
- suggest ideas for further research

Task 2. Look at the phrases below. Which sections from Task 1 do they express?

|  |  |
|--|--|
| <i>The study revealed / displayed that...</i>            | <i>This ... could eventually lead to...</i>  |
| <i>The limitation of the present research is that...</i> | <i>This is an important issue for further research.</i>                              |
| <i>Our work has led us to conclude...</i>                | <i>Recent work has suggested...</i>  |
| <i>The goal of our project was...</i>                    | <i>Future studies will challenge...</i>  |
| <i>The scope of this study...</i>                        | <i>It has demonstrated...</i>  |
| <i>Our experiments confirmed that...</i>                 | <i>As proposed by..., the evidence we found proved...</i>                            |
| <i>...displays a positive charge on...</i>               | <i>Contrary to expectations, we did not find a significant difference between...</i> |
| <i>As presented in several other studies...</i>          | <i>Our research may have ... limitations. First,</i>                                 |
| <i>.... has not been investigated...</i>                 |  |
| <i>The study has gone some way towards...</i>            |  |

Task 3. Read the following notes and write the concluding paragraph using the clichés from Task 2.

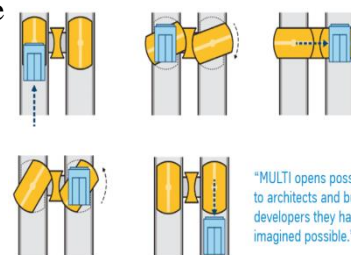
**Example: The goal of our project was to present rope-free elevator working on the principle of...**

Main thesis:

- present rope-free elevator working on the principle of electromagnetic induction
- innovative solution due to the use of coordinate planar positioners as the drive source.

Findings:

- capable to achieve two degrees of freedom using a single moving part
- high precision of positioning
- operate with low power
- The forcer moves without contact over the immobile base
- The compressed air can be applied as a lubricant to eliminate the frictional resistance





Limitations:

- no testing of programmes for controlling system

Further research:

- presented system may be implemented in newly built, high-rise public buildings
- study the behaviour of cabins under varying loads in dynamic conditions, assessment of vibration damping.

### 5 этап

## UNIT 5

### LESSON 3 Dealing with Presentation Questions

Task 1. Discuss this question.

*What is the most challenging part of preparing and delivering presentations?*

Task 2. Answer the following questions:

1. *How would you respond to a question you didn't know the answer to?*
2. *What would you do if you didn't understand the question?*
3. *How would you deal with hostile questions?*

Task 3. Read the text with some practical strategies for handling and responding to questions during or at the end of an oral presentation. Do you find them useful?

В качестве примера применения предложенной модели на практике приведем организацию аудиторной и внеаудиторной деятельности для направления подготовки 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов».

В Приложении 11 определены ключевые требования к профессиональной иноязычной компетенции инженеров-технологов художественной обработки материалов, необходимые для осуществления профессиональной деятельности с использованием иностранного языка.

В таблице 18 представлены темы аудиторных занятий по дисциплине «Иностранный язык» в четвертом семестре для направления подготовки 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов», изучение которых необходимо для выполнения вышеперечисленных требований.

**Темы занятий по иностранному языку в 4 семестре для направления 29.03.04  
«Технология художественной обработки материалов»**

| N п/п занятия                          | Темы аудиторных занятий  |   |
|--|--|---|
|  | <i>Инвариантная часть</i>  | <i>Вариативная часть</i>  |
| Занятие 1<br>Занятие 2<br>Занятие 3    | <b>Design</b><br>What is design<br>Design through the ages<br>Heroes of design                               | <b>Creative projects</b><br>Beyond the obvious<br>Creativity<br>Teams and projects  |
| Занятие 4<br>Занятие 5<br>Занятие 6    | <b>Materials</b><br>Engineering materials<br>Types of materials: qualities and properties<br>Metal processes | <b>Fantastic tech ideas</b><br>Inspired by technology<br>Doing a literature review<br>Improving alternatives              |
| Занятие 7<br>Занятие 8<br>Занятие 9    | <b>Innovations</b><br>Bizarre inventions<br>Inventors<br>Robots - the future is now                          | <b>Designing and prototypes</b><br>Designing<br>Developing a prototype<br>Paper prototyping                               |
| Занятие 10<br>Занятие 11<br>Занятие 12 | <b>Machinery</b><br>Machine tools<br>Computerised numerical control machines<br>Technological disasters      | <b>Research report writing</b><br>Tailoring introduction<br>Describing the process<br>Writing the conclusion and abstract |
| Занятие 13<br>Занятие 14<br>Занятие 15 | <b>Manufacturing</b><br>Manufacturing process<br>Technical drawing tools<br>Computer design in manufacturing | <b>Turn ideas into business</b><br>Putting ideas into action<br>Selling ideas<br>Dealing with presentation questions      |

Рассмотрим пример интеграции аудиторной и внеаудиторной работы в рамках двух занятий (Занятия 2 и 4) по дисциплине «Иностранный язык», проходивших в ИжГТУ им. М.Т. Калашникова в рамках рефлексивного обучения со студентами направления 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов».

## **ЗАНЯТИЕ 2**

### **ТЕМА: «DESIGN THROUGH THE AGES»**

#### **Аудиторная работа**

##### *Инвариантная часть*

**Цель:** формирование речевых навыков и коммуникативных умений по теме занятия. Учебный материал для данного занятия заимствован из учебника Language Leader (intermediate) издательства Longman.

В рамках занятия предусмотрены:

1) *рецептивные виды речевой деятельности* (аудирование и чтение)

- предваряющий вопрос перед прочтением текстов о развитии дизайна трех периодов (1930-1939, 1960-1969, 1990-1999);

- заполнение таблицы по тексту;

- ответ на вопрос: «*Какой из представленных периодов из истории дизайна самый «интересный», «практичный» и «вдохновляющий»?*»;

- подбор соответствий;

- аудирование диалога двух дизайнеров, обсуждающих идеи нового товара, и ответы на вопросы по прослушанному тексту;

2) *продуктивные виды речевой деятельности* (говорение и письмо)

- проверка владения грамматическим материалом (*Modals for present deduction* в настоящем времени);

- обсуждение предложенных идей, которые повлияли на развитие дизайна в разных периодах;

- презентация самостоятельно разработанного товара с определением его дизайна (форма, цвет, материал, размер, внешний вид, функции и правила применения);

- написание аннотации на один из текстов;

- написание эссе на тему «*Особенности дизайна нашего столетия*» (может быть выполнено в качестве самостоятельной работы).

### ***Вариативная часть***

**Цель:** осмысление понятия «Творчество» и рефлексия творческого потенциала студентов. Учебный материал представлен в Приложении 12.

- обсуждение понятия «*Творчество*» и его компонентов;

- дискуссия на тему: «*Что означает «быть творческим»?*» на базе одноименного видеоролика;

- обсуждение вопросов: «*Что Вы делаете, чтобы стать творческим человеком? Как развивать творческое мышление?*»;

- беседа на тему: «Как можно использовать четыре приема: будь любознательным, устанавливай связи, меняй себя, развивай свои идеи, показанные в видеоролике «29 WAYS TO STAY CREATIVE», чтобы улучшить свои творческие и языковые способности?»;

Аудиторная деятельность является необходимым подготовительным этапом для осуществления внеаудиторной деятельности.

### **Внеаудиторная деятельность**

На данном этапе осуществляется введение в проектную творческую деятельность. В таблице 19 приведены действия преподавателя и студентов на данном этапе.

Таблица 19

#### **Действия преподавателя и студентов на этапе поиска инновационной идеи**

| <b>Действия преподавателя</b>  | <b>Действия студенческих тандемов</b>   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Организует неформальные беседы.</li> <li>- Консультирует студентов по возникающим вопросам.</li> <li>- Обсуждает со студентами их творческие и языковые возможности, давая свою оценку и видение их потенциала.</li> <li>- Поддерживает и поощряет инициативу студентов. Мотивирует на участие в конкурсе.</li> <li>- Проводит беседы, стимулирующие рефлексию, задавая вопросы, такие как:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Хотелось бы Вам принять участие в творческом конкурсе? Если – нет, то почему?</li> <li>- Какие требования к конкурсу Вам показались невыполнимыми?</li> <li>- Что может мотивировать Вас на участие в творческом конкурсе?</li> <li>- Осознаете ли Вы преимущества для себя от участия в творческом конкурсе?</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Самостоятельно знакомятся с требованиями конкурса.</li> <li>- Рефлексируют на предмет мотивации участия в данном конкурсе.</li> <li>- Оценивают свои творческие и языковые возможности для участия в данном конкурсе.</li> <li>- Оценивают наличие в своем распоряжении времени и ресурсов, необходимых для участия в данном конкурсе.</li> <li>- Формулируют вопросы, возникшие в процессе размышления и ситуативного анализа на данном этапе выполнения проекта, необходимые для обсуждения с преподавателем.</li> <li>- Дают свое согласие или мотивированный отказ от участия в конкурсе.</li> </ul> |

## Занятие 4

### ТЕМА: «ENGINEERING MATERIALS»

#### Аудиторная работа

##### *Инвариантная часть*

**Цель:** формирование речевых навыков и коммуникативных умений по теме занятия. Учебный материал для данного занятия представлен в Приложении 13.

В рамках занятия предусмотрены:

*1) рецептивные виды речевой деятельности* (аудирование и чтение)

- ответ на предваряющий вопрос перед прочтением текста «METALS AND ALLOYS»;

- ответы на вопросы по основному содержанию текста «METALS AND ALLOYS»;

- заполнение пропусков в предложениях на базе текста «METALS AND ALLOYS»;

- заполнение пропусков в таблице с указанием свойств материалов, используя таблицу со свойствами металлов, термопластичных и терморезистивных пластмасс;

- подбор соответствий предметов и материалов, из которых они изготовлены;

- ответы на вопросы по основному содержанию видеофрагмента «ADVANCED ENGINEERING MATERIALS - METAL FOAMS BY NORTH CAROLINA STATE UNIVERSITY»;

- поиск значений слов «PLASTICITY», «ELASTICITY», «MALLEABILITY», «DUCTILITY» в онлайн-словарях;

*2) продуктивные виды речевой деятельности* (говорение и письмо)

- укрупнение текста про пластмассы, усложняя простые предложения дополнительной информацией об их свойствах и области применения;

- презентация о промышленных материалах, их свойствах и применении (может быть выполнено в качестве самостоятельной работы).

### ***Вариативная часть***

**Цель:** введение в инновационную деятельность на примере такого материала как стекло и рефлексия способности студентов к инновациям. Учебный материал представлен в Приложении 14.

- дискуссия на тему: *«Стекло – один из самых трансформирующихся материалов»;*

- обсуждение вопроса: *«Как свойства материалов влияют на качество изобретений»;*

- беседа на тему: *«Как высокотехнологичное стекло может помочь изменить мир»* на базе содержания видеофрагмента «TECHNOLOGIES OF THE 21ST CENTURY»;

- обсуждение вопросов: *«Можете ли вы представить себя разработчиком нового типа стекла? Как ваше изобретение повлияет на будущее стекольных технологий?»;*

- рассуждение о том, что мотивировало исследователей на изобретение нового типа стекла, на базе содержания прочитанного текста;

- обобщающая рефлексия при обсуждении цитаты: *«Необходимость – мать всех изобретений».*

### **Внеаудиторная деятельность**

На данном этапе проекта начинается анализ и выявление профессиональных областей в области технологии художественной обработки материалов, в которых есть возможности для инноваций. В таблице 20 приведены действия преподавателя и студентов на данном этапе.

### Действия преподавателя и студентов на этапе поиска инновационной идеи

| Действия преподавателя   | Действия студенческих тандемов  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Организует неформальные беседы.</li> <li>- Консультирует студентов по возникающим пробелам и трудностям.</li> <li>- Выходит с предложениями по улучшению результатов выполненной промежуточной работы.</li> <li>- Акцентирует внимание на положительных моментах, поддерживает студентов в трудных ситуациях, когда что-то не получается или идет не по плану.</li> <li>- Задает вопросы, стимулирующие рефлексию студентов, такие как:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Что удалось сделать к настоящему моменту?</i></li> <li>- <i>Довольны ли Вы проделанной работой?</i></li> <li>- <i>Что не удалось сделать? Почему?</i></li> <li>- <i>Что и как можно улучшить по работе над проектом?</i></li> <li>- <i>Разумно ли используются время и ресурсы, отведенные на проект?</i></li> <li>- <i>Как можно улучшить взаимоотношения в команде?</i></li> <li>- <i>Какие последующие действия должны быть сделаны, чтобы выйти на следующий этап проекта?</i></li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Выполняют первичный поиск, анализ и сбор информации по <i>технологии художественной обработки материалов</i> с использованием Интернет-ресурсов с целью определения областей, в которых есть возможности для инноваций.</li> <li>- Организуют мозговой штурм, в ходе которого самостоятельно определяют наиболее интересную область для освещения в рамках проекта.</li> <li>- Самостоятельно определяют варианты темы работы.</li> <li>- Рефлексируют промежуточные результаты работы, решая, насколько варианты темы соответствуют требованиям конкурса и их личностным и профессиональным интересам.</li> <li>- Формулируют проблемы, возникшие в процессе размышления и ситуативного анализа на данном этапе выполнения проекта, необходимые для обсуждения с преподавателем.</li> </ul> |

Instagram-проект «Technology and Design». В рамках проекта студентам выдаются творческие задания для активизации профессионально-ориентированной лексики по темам: «Дизайн», «Техника», «Производство» (Таблица 21), которые выполняются и публикуются на платформе Instagram. Благодаря использованию Instagram в качестве образовательной интерактивной среды студенты могут обсуждать размещенные посты на иностранном языке в режиме реального времени, тем самым увеличивая количество и качество взаимодействия [142, 250, 258].

**Список заданий для студентов, реализуемых в рамках проекта  
«Technology and Design»**





| <b>Темы задания</b>              | <b>Задания для выкладывания постов в Instagram</b>  |
|----------------------------------|---|
| 1. Определение «дизайна»         | Выложить фотографии двух предметов и пост с описанием их характеристик с точки зрения дизайна.  |
| 2. История создания дизайна      | Выложить фотографии двух предметов из разных периодов развития дизайна и пост с указанием их ключевых характеристик.                                    |
| 3. Герои дизайна                 | Выложить фотографию выдающегося дизайнера и его работ и пост с его биографией и выдающимися достижениями.   |
| 4. Техническое задание на дизайн | Выложить фотографию предмета и описать его по следующему плану: пользователи данного предмета, назначение предмета, преимущества и недостатки предмета. |
| 5. Материалы и их свойства       | Выложить фотографии двух предметов и пост с описанием свойств используемых для их изготовления материалов.  |
| 6. Оборудование (станки)         | Выложить фото металлорежущего станка и пост с описанием его характеристик.  |
| 7. Станочные операции.           | Выложить фото предмета и пост с описанием операции, с помощью которой он был изготовлен.  |
| 8. Стадии производства.          | Выложить фото предмета и пост с описание основных стадий процесса его изготовления.   |
| 9. Инструменты дизайнера         | Выложить фото либо инструментов, либо программ, которые конструкторы-дизайнеры используют в своей работе.   |
| 10. Статья на тему «Дизайн»      | Найти любую статью на английском языке, связанную с дизайном или технологиями, и разместить пост с основными идеями, изложенными в статье.              |

По завершении проекта предусмотрено его устное представление с описанием выполненных работ и изложением основных результатов.

Фрагменты студенческих работ, опубликованных в Instagram в рамках проекта «Technology and Design», представлены в таблице 22.



**Примеры публикаций студентов в Instagram в рамках проекта  
«Technology and Design»**

| Тема | Примеры выполненных заданий   |   |
|------|---|---|
| 1    |    |  <p><b>vakhrusheva.eng</b> *February*Task 1.<br/>This is a handmade notebook. It is made of birch bark. Ethnic patterns are carved on it. It is small and convenient for recordings.</p>   |
| 2    |   |  <p><b>stacy.eng</b> It's an e-book. It's an innovative device for reproducing digital format information. The e-book has an expanded set of functions and allows not only to read, but also to listen to music, watch movies. The product is streamlined and mass-produced. I find the product simple and stylish. I believe that this is a necessary thing.</p>  |
| 6    |  |  <p><b>alsu_eseneewa.eng</b> *March*#TASK<br/>7</p> <p>The engine lathe is the most important of all the machine tools. It is used to produce external or internal cylindrical surfaces. The piece is held by the machine and is rotated while a cutting tool removes excess metal from the external diameter. Internal turning consists of enlarging and finishing a hole. ✨👍</p>   |
| 7    |  |  <p><b>stacy.eng</b> Pasta is made by extrusion. Extrusion is a process used to produce objects with a fixed cross-sectional profile. A material is pushed or drawn through a die of the desired cross-section. The two main advantages of this process are its ability to create very complex cross-sections and work materials that are brittle. Pasta come in various shapes and sizes, so the tips have a certain shape.</p> |

Проект «Environmental communication for behavior change». Целью проекта «Environmental communication for behavior change» является знакомство студентов второго курса с современными коммуникационными тематически оформленными практиками. Многие экологические проблемы вызваны нерациональным поведением человека. Следовательно, важно выработать долгосрочные решения, направленные на изменение поведения человека. Новое направление «экологическая коммуникация» описывает методы и способы управления поведением человека, благодаря которым возможно оказывать требуемое воздействие на людей, избегая юридических мер принуждения.

В ходе данного проекта студенты знакомятся с различными информационными источниками по экологической коммуникации, развивают навыки самостоятельной исследовательской деятельности, сбора информации, ее анализа и систематизации, а также приобретают навыки работы в малых группах (Таблица 23). Продолжительность проекта составляет 5 месяцев. Итогом является написание тезисов на иностранном языке по результатам проведенного исследования. В приложении 9 приведены тезисы студентов ИжГТУ им. Калашникова, написанные в рамках данного проекта.

Таблица 23

### **Основные этапы проекта «Environmental communication for behavior change»**

| <b>Этапы проекта</b> | <b>Описание задания</b>   |
|----------------------|---|
| I. Введение          | 1. Выбор темы.<br>2. Изучение специализированной литературы:<br>1) Heating Up Society to Take Environmental Action: A Guide to Effective Environmental Education and Communication;<br>2) Environmental Education & Communication for a Sustainable World: Handbook for International Practitioners и другие.<br>3. Определение актуальности темы, постановка целей и задач работы, описание целевой аудитории. |
| II. Реализация       | 1. Сбор данных.<br>2. Обработка и анализ данных.<br>3. Разработка проекта.  |
| III. Завершение      | 1. Написание тезисов на английском языке объемом 2-3-страницы.<br>2. Презентация проектов.  |

По итогам проведения серии интерактивных конкурсов и проектов нами смоделированы возможные задания и сценария для бакалавров второго курса технического университета, которые представлены в таблице 24.

Таблица 24

**Учебные задания и сценарии внеаудиторной интерактивной деятельности на втором курсе**

| № п/п | Название мероприятия   | Примеры учебных заданий и сценариев   | Формируемые готовности студента, описанные в параграфе 2.1 (Таблица 5)                            |
|-------|--|---|---|
|       | <b>Продуктивно-творческие, деловые</b>   | <b>3 семестр</b>  |   |
| 1     | Конкурс « <i>Business-portfolio</i> »  | 1) Написать краткое описание личностных характеристик.<br>2) Снять видеоролик с рассказом о себе.<br>3) Пройти устное собеседование.  | 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.6, 1.7<br>2.1, 2.2, 2.3, 2.4<br>3.1, 3.2, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7                |
| 2     | Конкурс « <i>Социальная реклама в моем регионе</i> »                                   | 1) Провести исследование на тему «Социальная реклама в моем регионе».<br>2) Представить результаты на английском языке в виде видеоролика.  | 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6<br>3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 |
| 3     | Конкурс « <i>A Path to Success</i> »   | 1) Разработать коллаж с концепцией успеха.<br>2) Составить анкеты на тему «Успех», провести опрос и презентовать его результаты.<br>3) Дать определения ключевых слов по теме «Успех».<br>4) Исполнить отрывок музыкального произведения про успех. | 1.3, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.3, 2.5, 2.6, 2.7<br>3.1, 3.2, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7                |
|       | <b>Исследовательские, творческие, профессионально-ориентированные, конструкторские</b> | <b>4 семестр</b>  |   |
| 1     | Конкурс « <i>Projects of the Future</i> » (для инженерных направлений подготовки)      | 1) Обозначить собственное представление о будущем выбранной отрасли, осветив новые технологии и актуальные проблемы, связанные с будущей специальностью конкурсанта.<br>2) Разработать макет, наглядно  | 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6<br>3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 |

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
|   |   | демонстрирующий реализацию представленного проекта.<br>3) Подготовить электронную презентацию на выбранную тему и представить ее перед жюри, комментируя слайды на английском языке.   |   |
| 2 | Instagram-проект « <i>Technology and design</i> »                 | 1) Ежедневное ведение и наполнение публикациями в Instagram в соответствии с пройденными темами и полученными заданиями.<br>2) Чтение публикаций и размещение комментариев у одноклассников.   | 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.3, 2.4<br>3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7           |
| 3 | Проект « <i>Environmental communication for behavior change</i> » | 1) Изучить стратегии, методы и способы экологической коммуникации, которые позволяют управлять поведением.<br>2) Изучить англоязычную специализированную литературу.<br>3) Подготовить статью (тезисы) на английском языке заданного объема. | 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6<br>2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6<br>3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 |

Опыт реализации различных видов внеаудиторной интерактивной деятельности на иностранном языке в рамках методики рефлексивного обучения, и анализ достигнутых результатов позволяет сделать ряд выводов:

- участие студентов технического университета в интерактивных мероприятиях с опорой на их рефлексивную оценку позволяет повысить личностную значимость новых языковых знаний и практического опыта для них, что благоприятно сказывается в дальнейшем на мотивации к изучению иностранного языка;

- у студентов формируются целостно-смысловые и системно-организационные рефлексивно-регулятивные навыки, возникают ожидания по содержанию учебной деятельности и развивается готовность брать на себя ответственность за результат своей работы;

- в результате личностной, интеллектуальной, языковой, коммуникативной, эмоциональной рефлексии обучающиеся по-новому осознают, переживают, оценивают свои собственные возможности и достижения, достижения других, а также и результаты коллективной работы и работы в команде;

– у студентов развиваются рефлексивные умения и навыки, стимулирующие критическое отношение к приобретаемым языковым знаниям, стремление к саморазвитию и более успешному овладению иноязычным общением, повышение интеллектуального и личностного потенциала;

– благодаря получению продукта деятельности (материального или интеллектуального), учебная дисциплина «Иностранный язык» начинает восприниматься в контексте формирования профессиональной компетентности, что исключительно важно развития мотивации для студентов технического вуза, учитывая рациональный тип их мышления.

Эффективность предлагаемой методики рефлексивного обучения была проверена в ходе экспериментальной работы, результаты которой представлены в следующем параграфе.

### **2.3 Экспериментальная проверка эффективности методики рефлексивного обучения иностранному языку студентов бакалавриата технического университета**

Экспериментально-опытная деятельность в рамках разработки методики рефлексивного обучения и оценки ее эффективности осуществлялась с 2009 по 2020 годы и включала три этапа: *подготовительно-поисковый, исследовательский и обучающий*. На *подготовительно-поисковом этапе* выявлялись особенности мышления, инженерного менталитета и интеллектуальных процессов студентов бакалавриата технического университета и их влияние на речевое поведение, восприятие и порождение речи в процессе становления языковой личности; изучался опыт построения образовательного взаимодействия в рамках иноязычного обучения с целью выявления лингводидактических стратегий, которые бы обеспечивали эффективное формирование навыков и умений всех видов иноязычной речевой деятельности во взаимосвязи с развитием рефлексивного мышления, коммуникативных и

организаторских способностей; анализировалось текущее состояние организации процесса иноязычного обучения в техническом вузе; систематизировались наиболее распространенные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели иностранного языка в процессе обучения в техническом университете и используемые ими педагогические решения для преодоления трудностей; рассматривались интерактивные методы обучения иностранному языку и их применение в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности; выявлялись основные элементы языковой развивающей среды, обеспечивающей активизацию познавательной и творческой деятельности студентов в процессе иноязычного обучения в техническом университете; разрабатывались сценарии различных видов внеаудиторной интерактивной деятельности и происходила их апробация.

На *исследовательском этапе* была проведена работа по определению, того, какие элементы рефлексивно-регулятивной практики при освоении учебной дисциплины «Иностранный язык» являются наиболее важными для формирования рефлексивного мышления автономного и квалифицированного профессионала. С этой целью проводились опросы и собеседования со студентами, осуществлялось тестирование начального уровня владения студентами первого курса ИжГТУ языковой компетенцией в соответствии с Общеввропейской шкалой (CEFR).

Эффективность процесса изучения иностранного языка как обязательного компонента учебной подготовки в техническом вузе находится в зависимости от функциональной значимости иностранного языка в структуре профессионально-личностного становления студентов и содержания соответствующей учебной дисциплины. В целях исследования мотивов изучения иностранного языка нами было организовано и проведено исследование, в котором приняло участие 45 студентов первого и второго курса ИжГТУ им. М.Т. Калашникова. В опросе участвовали студенты направлений подготовки 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов», 15.03.01 «Машиностроение», 15.03.06 «Мехатроника и робототехника», 23.03.01 «Технология транспортных

процессов», 20.03.01 «Техносферная безопасность», 29.03.03 «Технология полиграфического и упаковочного производства».

Респонденты отвечали на следующие вопросы:

- 1) *Какое место в Вашей жизни занимает процесс изучения иностранного языка?*
- 2) *Связана ли Ваша будущая профессия со знанием иностранного языка, если «Да», то уточните как?*
- 3) *Что дает лично Вам знание другого (помимо родного) языка?*
- 4) *Собираетесь ли Вы в будущем развивать свои знания иностранного языка?*

Характер распределения ответов студентов на первый вопрос показывает, что иностранный язык если и не занимает ведущую позицию, то считается нужным предметом, его значение выходит за рамки обязательной академической дисциплины (Таблица 25). Следовательно, можно предположить наличие имплицитных сильных мотивов изучения иностранного языка.

Таблица 25

#### **Распределение ответов респондентов на первый вопрос анкетирования**

| <b>N</b> | <b>Ответы студентов на вопрос о месте иностранного языка в их жизни</b> | <b>%</b> |
|----------|---|----------|
| 1        | Одно из главных мест  | 45       |
| 2        | Иностранный язык нужен, но стоит не на 1 месте (Не последнее место)     | 41       |
| 3        | Обязательная дисциплина   | 6        |
| 4        | Не самое важное в жизни   | 8        |

На второй вопрос преобладающее большинство респондентов дали положительный ответ. Субъективная оценка места иностранного языка в структуре профессиональной деятельности показана на рисунке 9. Из рисунка видно, что большинство респондентов относятся к изучению иностранного языка с прагматических позиций (получение актуальной иноязычной профессиональной информации, доступ к компьютерным нерусифицированным программам, возможность участия в стажировках за рубежом, общение в профессиональных соцсетях коллегами и др.), что может быть учтено при проектировании деятельности, нацеленной на формирование рефлексивных механизмов саморегуляции процесса будущей профессиональной деятельности.

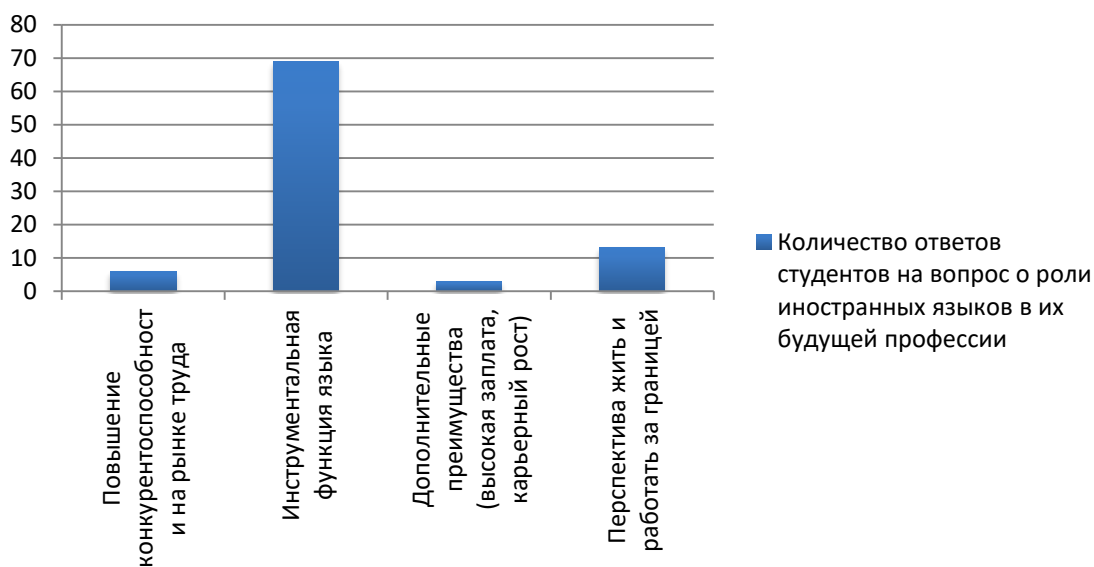


Рисунок 9. Субъективная оценка значимости знания иностранного языка в структуре профессиональной деятельности

При анализе ответов на третий вопрос было выявлено, что ведущим мотивом изучения иностранного языка у студентов является общение (Рис. 10).

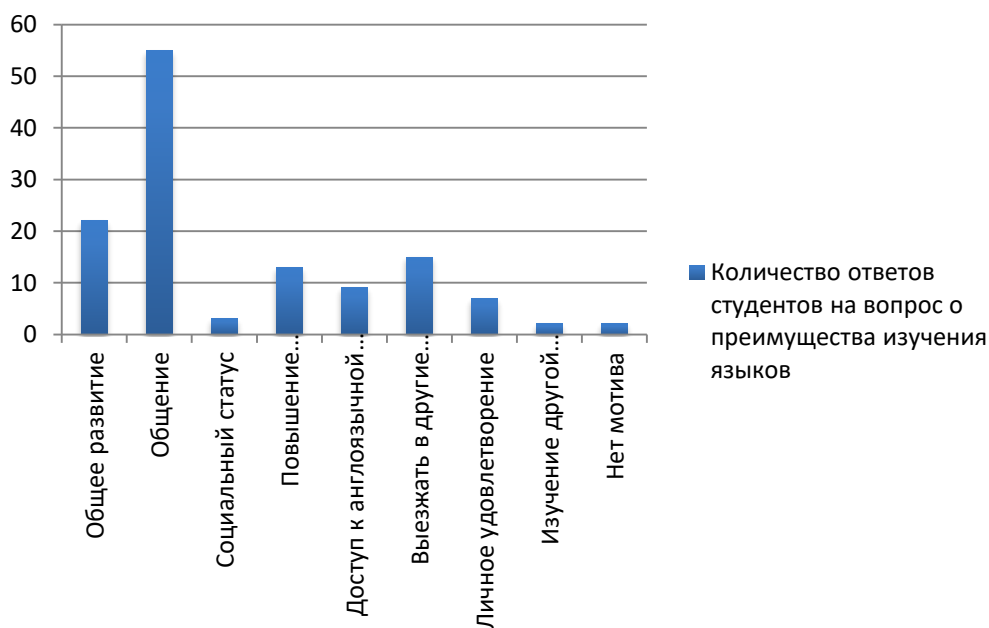


Рисунок 10. Распределение мотивов изучения иностранного языка среди участников исследования



Личностный интерес к предмету и увлеченность феноменологически определяются объемом тех самостоятельных усилий и действий, которые совершает студент в ситуации «учебной необязательности», поэтому в качестве заключительного в анкету был включен вопрос «Собираетесь ли Вы в будущем развивать свои знания иностранного языка?». Результаты свидетельствуют о том, что у большинства респондентов присутствует намерение совершенствоваться в дальнейшем свои знания иностранного языка (Рис. 11). Приятно удивили ответы студентов, чьи направления подготовки не связаны с иностранным языком, – большинство из них готовы при благоприятных условиях продолжить процесс изучения иностранного языка.

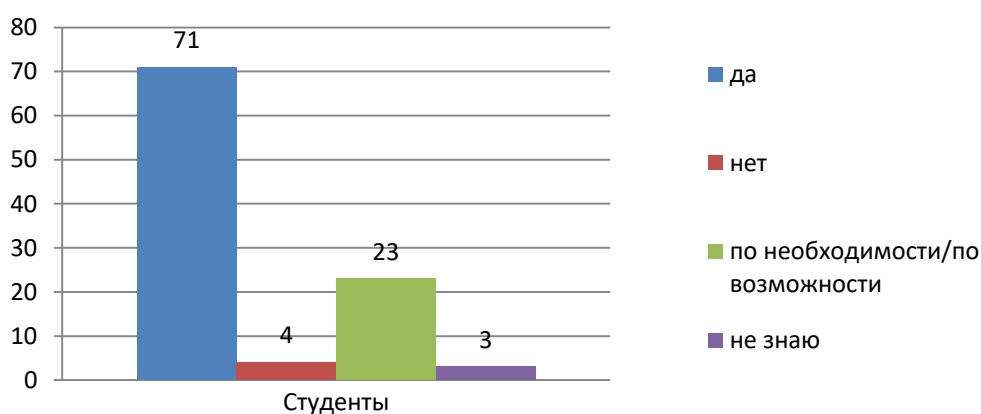


Рисунок 11. Показатели готовности студентов к дальнейшему совершенствованию знания иностранного языка

Таким образом, результаты проведенного исследования субъективной оценки студентами функционального вклада иностранного языка в структуру их будущих профессиональных достижений позволил сделать ряд предварительных выводов. Во-первых, отмечен высокий уровень заинтересованности опрошенных студентов в изучении иностранного языка. Во-вторых, полученные данные подтверждают идею о функциональном статусе иностранного языка в структуре субъективных представлений о будущей профессиональной деятельности. В качестве непрофильной дисциплины он приобретает инструментальное значение

как вспомогательный (коммуникативный) компонент будущей профессиональной деятельности. Таким образом, учебный процесс, стимулирующий рефлексивно оформленные, целостно-смысловым образом связанные и организованные процессы саморегуляции активности субъектов в ходе освоения иностранного языка будет способствовать развитию готовности и способности к осуществлению трудовых функций в среде иностранного языка.

С целью получения объективной информации о степени владения языковыми компетенциями, в 2015 году было организовано входное тестирование первокурсников ИжГТУ по дисциплине «Иностранный язык» (английский язык), которое охватило все 12 факультетов (Таблица 26, Рисунок 12). Общее количество составило 1082 студента. Входное тестирование состояло из двух этапов – письменный (лексико-грамматический тест) и устный (собеседование с преподавателем на английском языке). Тестирование предусматривало возможность прохождения первой его части удаленно в системе Moodle.

Таблица 26

**Результаты письменного входного тестирования студентов первого курса бакалавриата**

| ФАКУЛЬТЕТ/ИСТИТУТ  | Всего студентов | Уровень владения английским языком, % |           |              |
|--|-----------------|---------------------------------------|-----------|--------------|
|  |                 | <i>A1</i>                             | <i>A2</i> | <i>B1-B2</i> |
| Приборостроительный (П)  | 152             | 53                                    | 44        | 3            |
| Информатики и вычислительной техники (ИВТ)                                       | 149             | 23                                    | 56        | 21           |
| Инженерно-строительный (ИС)  | 128             | 32                                    | 59        | 9            |
| Инженерно-экономический (ИЭ)   | 112             | 38                                    | 53        | 9            |
| Современных технологий машиностроения, автомобилестроения и металлургии (ИСТМАМ) | 108             | 68                                    | 28        | 4            |
| Управления качеством (УК)  | 107             | 70                                    | 6         | 24           |
| Права и гуманитарных наук (ПиГН)   | 88              | 40                                    | 53        | 7            |
| Машиностроительный (М)   | 87              | 80                                    | 12        | 8            |
| Теплотехнический (ТТ)  | 55              | 47                                    | 51        | 2            |
| Математики и естественных наук (МиЕН)  | 46              | 28                                    | 65        | 7            |
| Рекламы и дизайна (РиД)  | 45              | 78                                    | 13        | 9            |
| Физической культуры и спорта (ФиС)   | 7               | 29                                    | 2         | 0            |

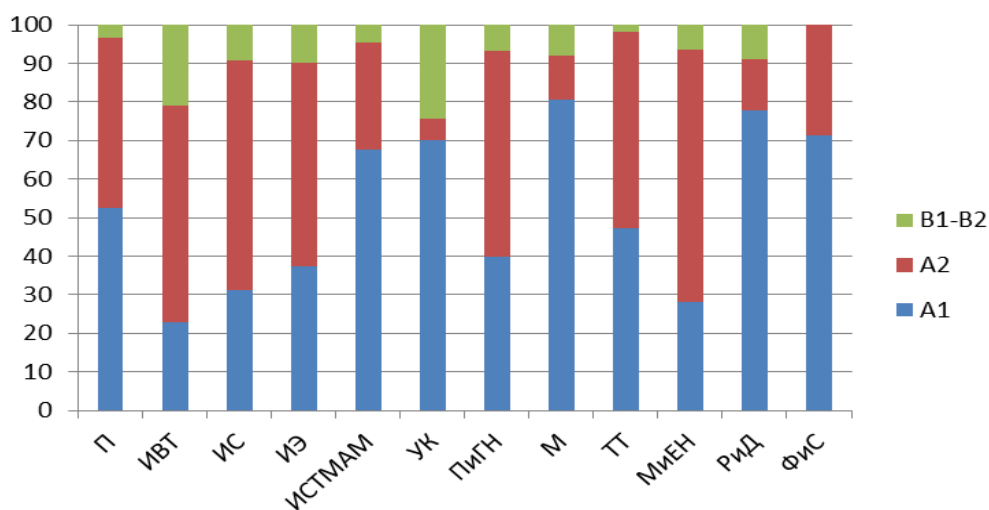


Рисунок 12. Графическое представление результатов письменного входного тестирования в процентном соотношении

Анализ данных, полученных в ходе устного собеседования, показал, что основная часть первокурсников (85%) имеют низкий уровень владения устной речью. Полученные результаты необходимо учитывать при планировании дальнейших аудиторных занятий и внеаудиторных форм работы. Следует отметить, что результаты входного тестирования в различные годы отличаются, что обусловлено многими факторами, но, как показывает практика, средний уровень студентов находится в диапазоне А2-В1.

На *основном обучающем этапе* для проведения экспериментально-опытного обучения были сформированы две экспериментальные (ЭГ) и две контрольные (КГ) группы на первом (по 17 человек в каждой) и втором (по 18 человек в каждой) курсах. До начала обучения были выявлены языковые трудности, и проведена предварительная диагностика ЭГ и КГ.

Основные слабые места студентов экспериментальной группы, выявленные в результате опроса, наблюдения и интервьюирования, представлены на рисунке 13. Для преодоления отмеченных трудностей нами была принята программа внеаудиторной интерактивной деятельности, целесообразность которой с позиции взаимосвязанного развития коммуникативных компетенций и личностных качеств обоснована в параграфе 1.3.

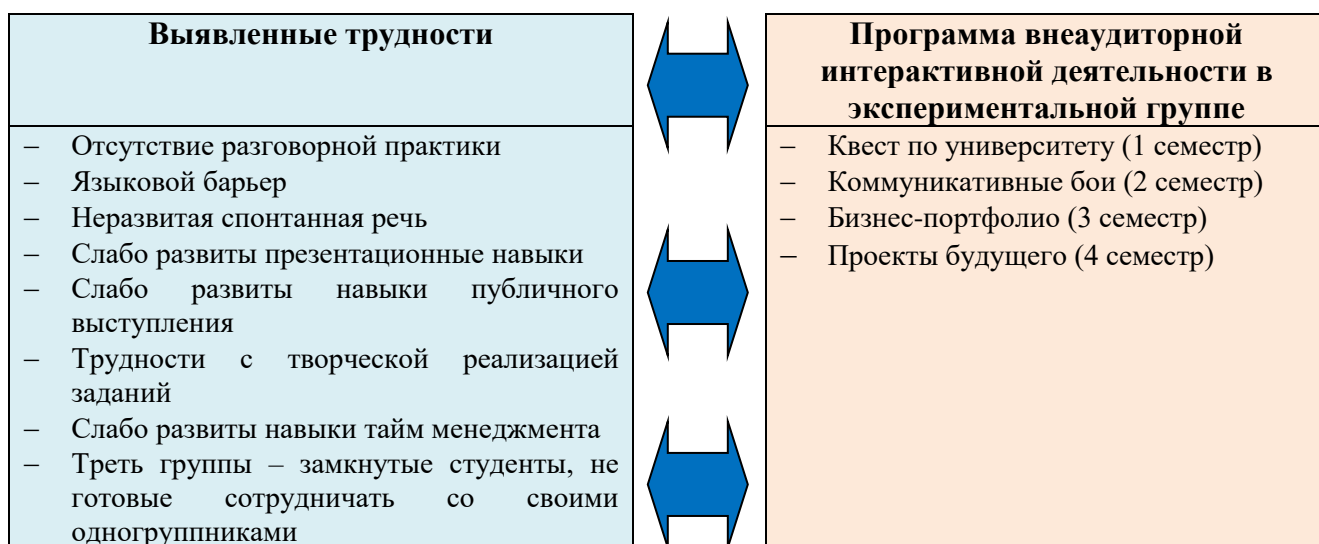


Рисунок 13. Программа внеаудиторной интерактивной деятельности по преодолению коммуникативно-регулятивных затруднений

На этапе реализации принятой программы осуществлялись:

- внеаудиторная интерактивная деятельность на первом и втором курсах в экспериментальных группах согласно предложенной в параграфе 2.2 структуре;
- повторная диагностика в экспериментальной и контрольной группах;
- анализ промежуточной и итоговой аттестации студентов (зачет, экзамен);
- анализ самооценки студентов бакалавриата в отношении владения иноязычными умениями и навыками и их оценки внеаудиторных интерактивных мероприятий на иностранном языке с точки зрения развития личностных качеств, необходимых для их будущей деятельности;
- анализ самооценки выпускников владения иноязычными умениями и навыками и их оценки внеаудиторных интерактивных мероприятий на иностранном языке с точки зрения развития личностных качеств и их полезности для профессиональной деятельности;
- обобщение результатов экспериментальной проверки на обучающем этапе.

Для проверки как эффективности авторской методики, так и достоверности субъективной оценки студентов изменения своих личностных качеств, были использованы следующие стандартизированные методики.

**Тест 1.** Тест «Творческий потенциал» (В.И. Андреев).

**Тест 2.** Диагностика личностной креативности, позволяющая определить четыре особенности творческой личности: любознательность, воображение, сложность и склонность к риску (Е.Е. Туник).

**Тест 3.** Оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев).

**Тест 4.** Тест для диагностики коммуникативных и организаторских способностей (Б.А. Федоришин).

**Тест 5.** Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).

Краткое описание используемых методик представлено в Приложении 10. На Рисунке 14 показана корреляция оценки качеств личности, диагностируемых с помощью вышеперечисленных методик, и самооценки студентов своих качеств личности (Рис. 14).

| Качества личности студентов, диагностируемые с помощью стандартизированных методик                   |   | Профессионально значимые качества личности, включенные в самооценку студентов  |
|--|---|--|
| Личностная креативность (любознательность, воображение, сложность и склонность к риску) (Е.Е. Туник) | ↔ | Креативность, творческие способности   |
| Самообразование и саморазвитие (В.И. Андреев)  | ↔ | Способность выполнения работы в срок; способность эффективно управлять временем; способность ориентироваться на результат; способность принимать решения в нестандартных ситуациях; способность к анализу, синтезу и обобщению; способность работать в стрессовой ситуации |
| Коммуникативные способности (Б.А. Федоришин)   | ↔ | Отсутствие языкового барьера, презентационные навыки, навыки публичного выступления  |
| Организаторские способности (Б.А. Федоришин)   | ↔ | Лидерские качества   |
| Толерантность (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)                          | ↔ | Навыки командной работы  |

Рисунок 14. Соотнесение диагностируемых и самостоятельно оцениваемых качеств личности

*Тест для измерения творческого потенциала*, в том числе профессионально-психологических возможностей личности студентов, использовался для проверки однородности экспериментальной и контрольной групп. Результаты данного теста приведены в таблице 27.

Таблица 27

### Средний уровень творческого потенциала студентов

| N | Группа | Первый курс                                   |       |          | Второй курс |       |          |
|---|--------|---|-------|----------|-------------|-------|----------|
|   |        | Диагностика до и после проведения мероприятий |       |          |             |       |          |
|   |        | ДО  | ПОСЛЕ | Динамика | ДО          | ПОСЛЕ | Динамика |
| 1 | ЭГ     | 41,82   | 42,64 | +0,82    | 39,61       | 41,17 | +1,56    |
| 2 | КГ     | 39,65   | 41    | +1,35    | 41,11       | 41,22 | +0,11    |

Показатели среднего уровня студентов относятся к нормальному творческому потенциалу, поскольку лежат в диапазоне от 24 до 48 баллов, что позволяет нам констатировать наличие творческого потенциала у респондентов, однако есть и проблемы с его реализацией в процессе обучения в вузе. Сформированные экспериментальные и контрольные группы являются однородными и могут сравниваться по личностной креативности.

*Диагностика личностной креативности* позволяет определить четыре особенности творческой личности студента: *любопытность, воображение, сложность* и *склонность к риску*. Полученные данные представлены на рисунках 15 и 16.

Анализ средних показателей диагностируемых характеристик респондентов показал, что они немного ниже нормативных данных для России (Приложение 16). Это говорит о том, что у исследуемых недостаточно развиты творческие качества, поэтому они склонны к пассивной, а не активной, креативной и продуктивной программам поведения. Например, студентам сложно генерировать оригинальные идеи, выдвигать креативные подходы и решения в нестандартных ситуациях и предлагать новые формы и методы действий.

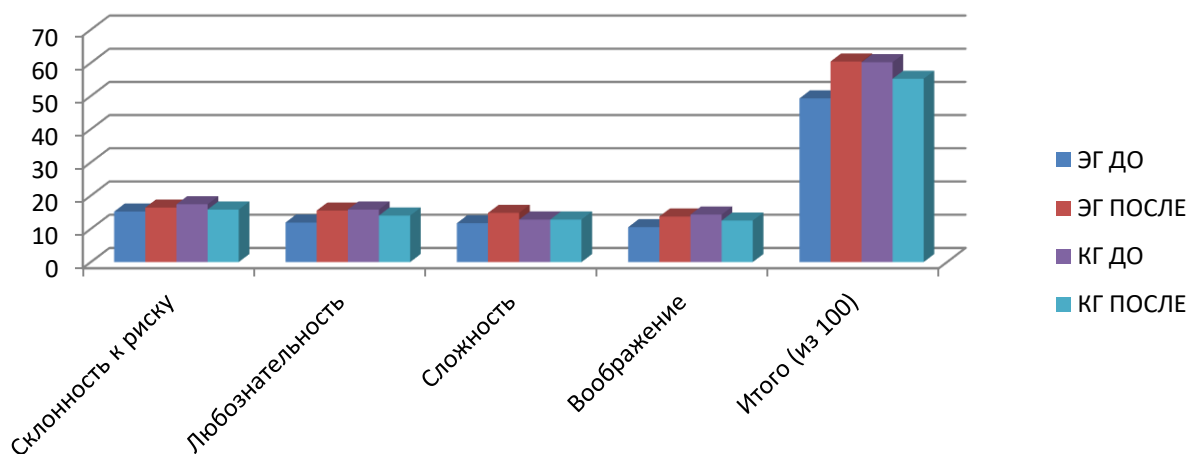


Рисунок 15. Средние показатели особенностей творческой личности первокурсников

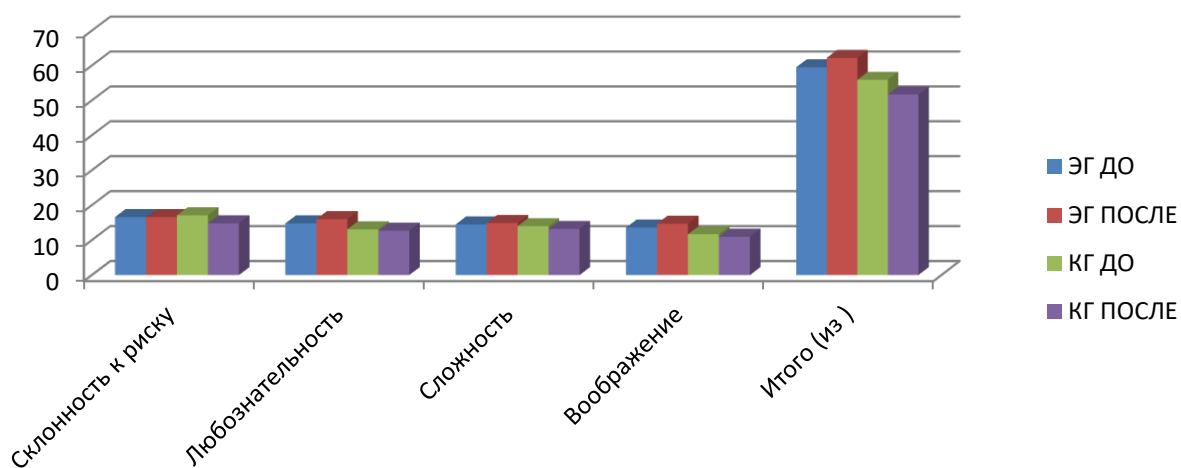


Рисунок 16. Средние показатели особенностей творческой личности второкурсников

В целом, сравнение полученных средних значений показателей особенностей творческой личности бакалавров говорит о положительной динамике их развития в ЭГ и отрицательной в КГ, что свидетельствует об эффективности экспериментально-опытного обучения. И на первом, и на втором курсе у студентов ЭГ показатель «Любознательность» превалирует над другими, что свидетельствует о развитии у них творческого мышления, стимулировании интереса к приобретению новых знаний и активизации умственных способностей.

Динамика показателя «Склонность к риску» у респондентов ЭГ самая низкая, что говорит о том, что студенты до сих пор боятся ошибок и неудач, предпочитают отмолчаться, вместо отстаивания своей точки зрения, для них имеет значение мнение окружающих.

Для оценки развития способности к саморазвитию и самообразованию был использован тест, разработанный В.И. Андреевым. Результаты данного исследования приведены в таблицах 28 и 29.

Таблица 28

**Средние показатели уровня способностей к саморазвитию и самообразованию у первокурсников**

| Уровень                                       | 1 курс |       |          |    |       |          |
|---|--------|-------|----------|----|-------|----------|
|   | ЭГ     |       |          | КГ |       |          |
| Диагностика до и после проведения мероприятий | ДО     | ПОСЛЕ | Динамика | ДО | ПОСЛЕ | Динамика |
|   | %      |       |          |    |       |          |
| очень низкий                                  | 0      | 0     | 0        | 0  | 0     | 0        |
| низкий  | 0      | 0     | 0        | 6  | 6     | 0        |
| ниже среднего                                 | 12     | 6     | -6       | 6  | 12    | +6       |
| чуть ниже среднего                            | 24     | 0     | -24      | 35 | 18    | -17      |
| средний                                       | 28     | 40    | +12      | 35 | 35    | 0        |
| чуть выше среднего                            | 6      | 24    | +18      | 18 | 23    | +5       |
| выше среднего                                 | 24     | 24    | 0        | 0  | 6     | +6       |
| высокий                                       | 6      | 6     | 0        | 0  | 0     | 0        |

Анализ полученных результатов показал, что в ЭГ есть положительная динамика развития способностей студентов к саморазвитию и самообразованию. В ЭГ прослеживается последовательный прогнозируемый переход с более низких уровней на более высокие уровни. В то же время в КГ зафиксированы случаи отката в сторону более низких уровней: выросло количество первокурсников с уровнем способностей к саморазвитию и самообразованию ниже среднего, а у второкурсников сократилось количество студентов с уровнем выше среднего.



**Средние показатели уровня способностей к саморазвитию и  
самообразованию у второкурсников**

| Уровень   | 2 курс |       |          |    |       |          |
|---|--------|-------|----------|----|-------|----------|
|   | ЭГ     |       |          | КГ |       |          |
| Диагностика<br>до и после проведения<br>мероприятий | ДО     | ПОСЛЕ | Динамика | ДО | ПОСЛЕ | Динамика |
|   | %      |       |          |    |       |          |
| очень низкий  | 0      | 0     | 0        | 11 | 0     | -11      |
| низкий  | 0      | 0     | 0        | 17 | 11    | -6       |
| ниже среднего                                       | 33     | 17    | -16      | 11 | 11    | 0        |
| чуть ниже среднего                                  | 28     | 11    | -17      | 28 | 22    | -6       |
| средний   | 22     | 50    | +28      | 11 | 33    | +22      |
| чуть выше среднего                                  | 17     | 22    | +5       | 11 | 17    | +6       |
| выше среднего                                       | 0      | 0     | 0        | 11 | 6     | -5       |
| высокий   | 0      | 0     | 0        | 0  | 0     | 0        |

По итогам данного тестирования может быть сделан вывод о том, что реализация программы внеаудиторной интерактивной деятельности в экспериментальной группе оказала положительное влияние на развитие профессионально значимых качеств личности, таких как саморазвитие и самообразование, необходимых для их личностного и профессионального роста и самосовершенствования в будущем.

Для проверки нашей гипотезы в исследование была включена диагностика *коммуникативных и организаторских способностей* бакалавров. Полученные данные сведены в таблицы 30 и 31.

Таблица 30

**Средние показатели уровня коммуникативных и организаторских  
способностей первокурсников**

| Уровень   | 1 курс |       |          |    |       |          |
|---|--------|-------|----------|----|-------|----------|
|   | ЭГ     |       |          | КГ |       |          |
| Диагностика<br>до и после проведения<br>мероприятий | ДО     | ПОСЛЕ | Динамика | ДО | ПОСЛЕ | Динамика |
|   | %      |       |          |    |       |          |
| <b>УРОВЕНЬ КОММУНИКАТИВНЫХ СКЛОННОСТЕЙ</b>          |        |       |          |    |       |          |
| низкий  | 35     | 35    | 0        | 64 | 64    | 0        |

|  |    |    |     |    |    |     |
|--|----|----|-----|----|----|-----|
| ниже среднего                              | 17 | 6  | -11 | 12 | 6  | -6  |
| средний                                    | 12 | 12 | 0   | 12 | 18 | +6  |
| выше среднего                              | 12 | 12 | 0   | 6  | 6  | 0   |
| высокий                                    | 24 | 35 | +11 | 6  | 6  | 0   |
| <b>УРОВЕНЬ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СКЛОННОСТЕЙ</b> |    |    |     |    |    |     |
| низкий                                     | 59 | 35 | -24 | 58 | 41 | -17 |
| ниже среднего                              | 12 | 12 | 0   | 18 | 29 | +11 |
| средний                                    | 5  | 24 | +19 | 12 | 12 | 0   |
| выше среднего                              | 24 | 24 | 0   | 12 | 18 | +6  |
| высокий                                    | 0  | 5  | +5  | 0  | 0  | 0   |

Таблица 31

**Средние показатели уровня коммуникативных и организаторских способностей второкурсников**

| Уровень                                       | 2 курс |       |          |    |       |          |
|---|--------|-------|----------|----|-------|----------|
|   | ЭГ     |       |          | КГ |       |          |
| Диагностика до и после проведения мероприятий | ДО     | ПОСЛЕ | Динамика | ДО | ПОСЛЕ | Динамика |
|   | %      |       |          |    |       |          |
| <b>УРОВЕНЬ КОММУНИКАТИВНЫХ СКЛОННОСТЕЙ</b>    |        |       |          |    |       |          |
| низкий  | 77     | 56    | -21      | 56 | 50    | -6       |
| ниже среднего                                 | 17     | 22    | +5       | 11 | 22    | +11      |
| средний                                       | 6      | 11    | +5       | 11 | 6     | -5       |
| выше среднего                                 | 0      | 11    | +11      | 16 | 16    | 0        |
| высокий                                       | 0      | 0     | 0        | 6  | 6     | 0        |
| <b>УРОВЕНЬ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СКЛОННОСТЕЙ</b>    |        |       |          |    |       |          |
| низкий  | 66     | 55    | -11      | 61 | 71    | +10      |
| ниже среднего                                 | 22     | 28    | +6       | 33 | 11    | -22      |
| средний                                       | 6      | 6     | 0        | 0  | 6     | +6       |
| выше среднего                                 | 6      | 11    | +5       | 0  | 6     | +6       |
| высокий                                       | 0      | 0     | 0        | 6  | 6     | 0        |

В результате мы получили, что в ЭГ произошел значительный рост уровня коммуникативных и организаторских способностей на обоих курсах, а в КГ положительная динамика зафиксирована только на первом курсе. Студенты ЭГ демонстрируют развитие стержневых качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия между людьми. Важно, что они готовы к общению и на иностранном языке. В ходе учебного процесса на занятиях можно наблюдать, что студенты более открыты и готовы рисковать, не боятся ошибаться, а при

выполнении самостоятельной работы большинство своевременно и качественно справляются с поставленными перед ними задачами, часто демонстрируя нестандартный подход в работе.

*Опросник «Индекс толерантности»* позволяет определить отношение к окружающему миру и другим людям, а также социальные установки в различных сферах взаимодействия. Так, он включает утверждения, выявляющие коммуникативные установки, а именно: уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству. Данные, полученные в ходе письменного опроса в ЭГ и КГ, сведены в таблицу 32.

Таблица 32

**Средние показатели общего уровня толерантности студентов**

| Курс   | 1 курс |       |          | 2 курс |       |          |
|--|--------|-------|----------|--------|-------|----------|
|  | ДО     | ПОСЛЕ | Динамика | ДО     | ПОСЛЕ | Динамика |
| Индекс толерантности до и после проведения мероприятий |        |       |          |        |       |          |
| ЭГ   | 83,2   | 84,8  | +1,6     | 83,7   | 84,3  | +0,6     |
| КГ   | 87,9   | 89,2  | +1,3     | 83,7   | 84    | +0,3     |

Анализ средних показателей общего уровня толерантности респондентов показал положительную динамику в обеих исследуемых группах. Однако прирост показателя уровня в ЭГ составил 1,6% на первом курсе и 0,6% на втором курсе, в то время как в КГ – 1,3% и 0,3%, соответственно. Показатели в обеих группах попадают в диапазон «средний уровень», означая, что студенты в одних социальных ситуациях ведут себя толерантно, а в других могут проявлять интолерантность.

Следующим шагом данного этапа стало *изучение промежуточной и итоговой аттестации* студентов в ЭГ и КГ.

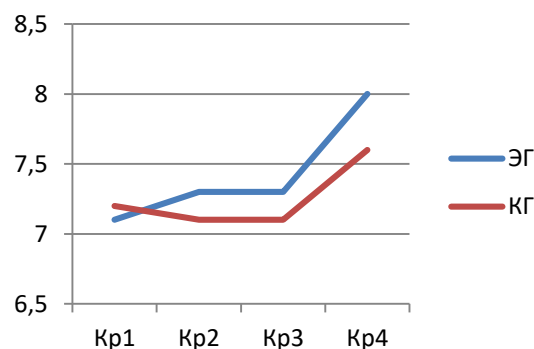
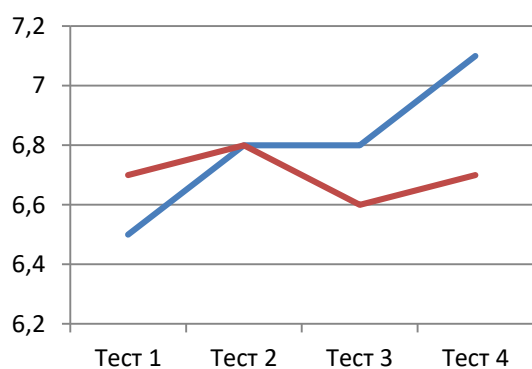
В рамках нашего исследования мы проводили сравнение результатов письменной тестовой и контрольной части в ЭГ и КГ, и выполнение проектного задания в рамках промежуточных аттестаций.

Письменный тест в рамках промежуточных аттестаций включает в себя два раздела с девятью заданиями в каждом. Раздел «Чтение», состоящий из двух частей, нацелен на проверку умений работать с иностранными текстами по пройденным темам, включая поиск информации и понимание прочитанного. Раздел «Использование языка», включающий семь частей, направлен на оценку знаний лексико-грамматических структур в коммуникативно-значимом контексте. Максимальная оценка за выполнение теста – 10 баллов.

Контрольные работы проводятся в качестве промежуточной проверки усвоения лексико-грамматического материала в пределах пройденных тем. За контрольную работу, выполняемую самостоятельно и удаленно, студент может получить максимально 10 баллов. В целом баллы распределяются следующим образом: за первое задание по аудированию выставляется два балла; за второе и третье задания по чтению – по одному баллу соответственно; за четвертое, пятое, шестое и седьмое задания лексико-грамматического характера – по одному баллу; за восьмое письменное задание – один балл; за девятое задание на перевод – один балл.

В рамках проектной работы студенты самостоятельно выполняют исследование и представляют свои результаты. Максимальное количество баллов, которые может набрать студент за данный вид работы, составляет 10 баллов.

Первые аттестации во всех группах выполнены практически с идентичными баллами, в то время как последующие показали, что студенты в экспериментальных группах справились успешнее (Рисунки 17 и 18).



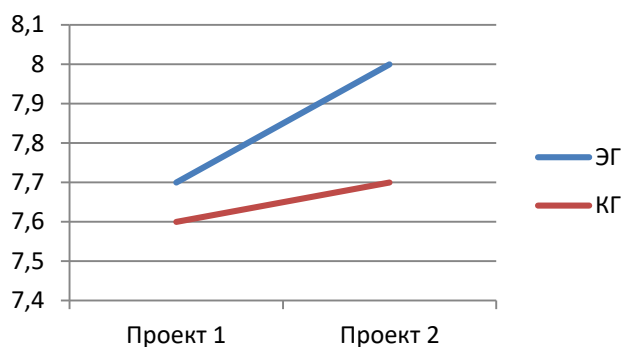


Рисунок 17. Промежуточная аттестация студентов первого курса

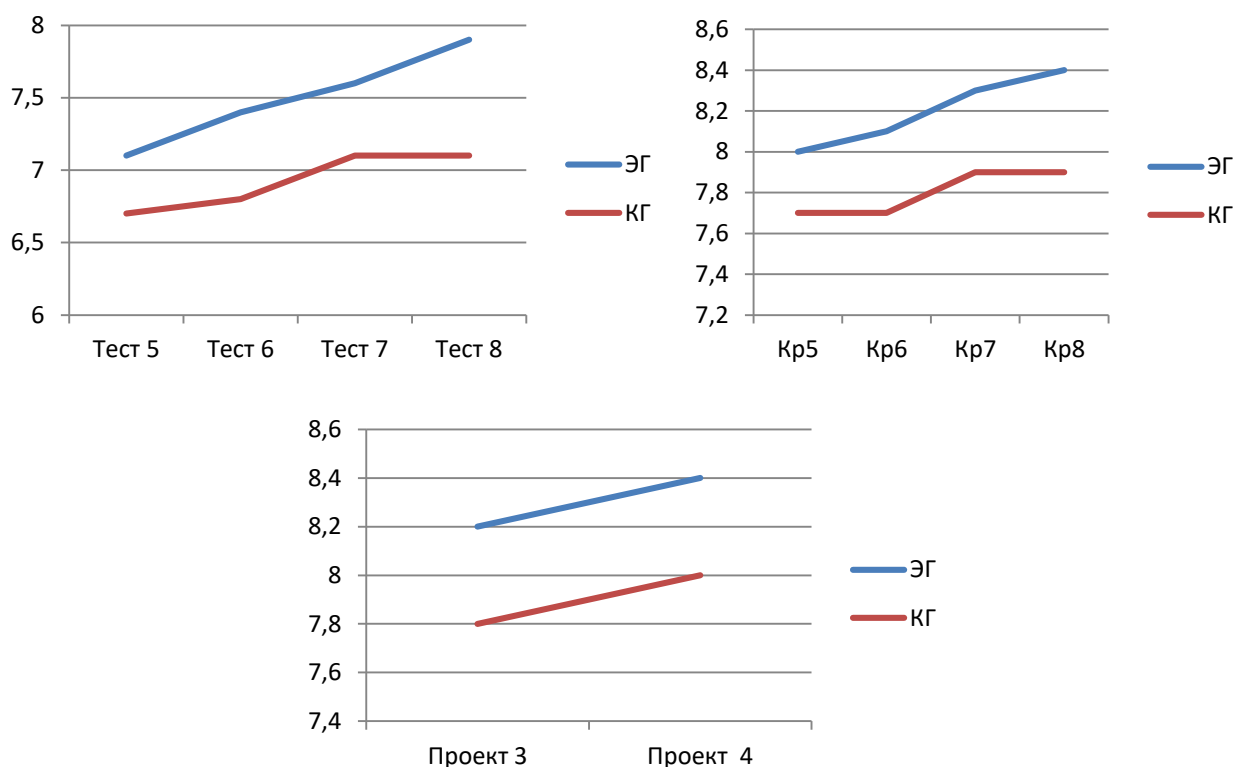


Рисунок 18. Промежуточная аттестация студентов второго курса

Все студенты во всех группах получили зачет и экзамен, что дает нам основание утверждать, что все участники исследования справились с основной образовательной программой по иностранному языку и приобрели универсальную компетенцию УК-4. Следует отметить, что количество сдавших экзамен по иностранному языку на оценки «хорошо» и «отлично» выше в экспериментальных группах по сравнению с контрольными (Таблица 33).

## Итоговая аттестация студентов

| № | Номер курса/<br>Формальная оценка | ЭГ  |               |                | КГ            |               |                |
|---|-----------------------------------|---|---------------|----------------|---------------|---------------|----------------|
| 1 | Первый курс<br>Зачет              | Количество студентов, получивших<br>удовлетворительную оценку |               |                |               |               |                |
|   |                                   | 100%  |               |                | 100%          |               |                |
| 2 | Второй курс<br>Экзамен            | <i>удовл.</i>   | <i>хорошо</i> | <i>отлично</i> | <i>удовл.</i> | <i>хорошо</i> | <i>отлично</i> |
|   |                                   | 13%   | 67%           | 20%            | 33%           | 47%           | 13%            |

После завершения каждого вида внеаудиторной интерактивной деятельности в экспериментальной группе студентам необходимо было оценить, насколько, с их точки зрения, улучшились их *языковые навыки и речевые умения*, проанализировать *развитие своих личностных качеств*, а также обозначить *трудности*, возникшие по ходу выполнения заданий, и *необходимость* в таких мероприятиях (Приложение 15).

На *первом курсе* в ЭГ были организованы и проведены «Коммуникативные бои» между двумя подгруппами. Полученные результаты исследования самооценки участников «Коммуникативные бои», а также отмеченные ими трудности представлены на рисунках 19, 20 и 21.

Результаты субъективного восприятия прироста языковых знаний и степени развития речевых умений респондентов свидетельствуют о том, что у них улучшились лексические навыки (50%) и говорение, продуктивный вид речевой деятельности (58%). Динамика личностных качеств больше половины студентов подтверждает, что у них улучшилась устная речевая коммуникация, так как 67% отметили «Публичное выступление», 58% «Коммуникативность» и 58% «Презентационные навыки». Самыми серьезными испытаниями в процессе подготовки и участия в конкурсе стали: «Публичная защита» (58%), «Ответы на вопросы/спонтанная речь» (42%) и «Поиск творческой реализации задания» (42%). Можно констатировать, что промежуточные педагогические цели были достигнуты, участие в конкурсе создало условия для совершенствования

коммуникативной иноязычной компетенции студентов, получили развитие рефлексивно-регулятивные навыки.



Рисунок 19. Результаты самооценки динамики языковых навыков и речевых умений, выполненной участниками конкурса «Коммуникативные бои»

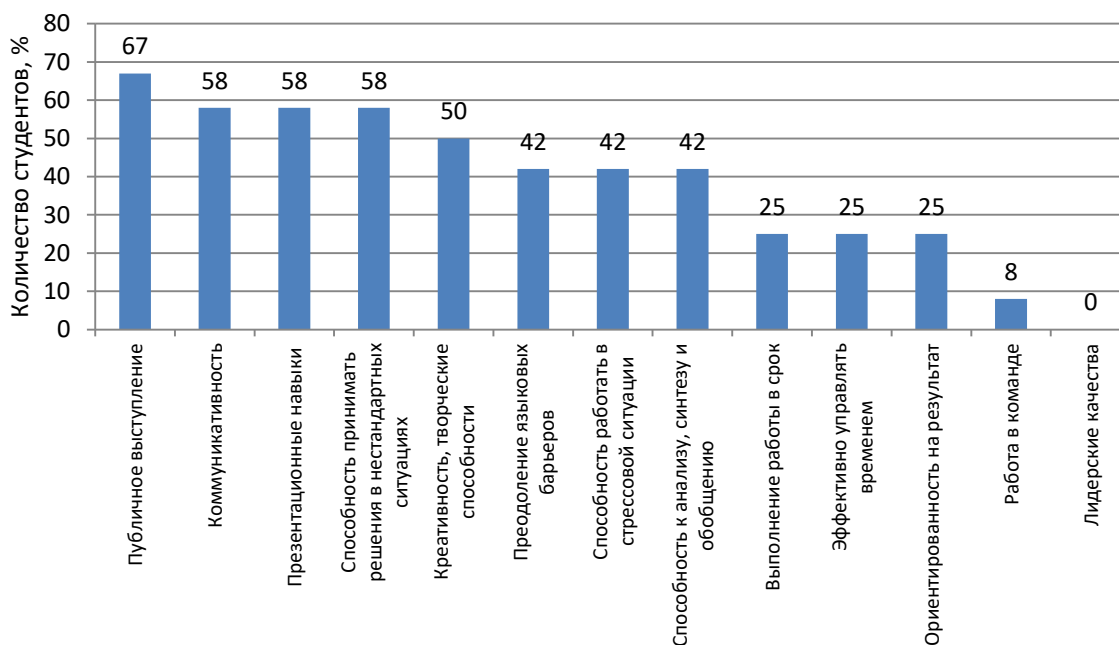


Рисунок 20. Результаты самооценки динамики развития личностных качеств, выполненной участниками конкурса «Коммуникативные бои»

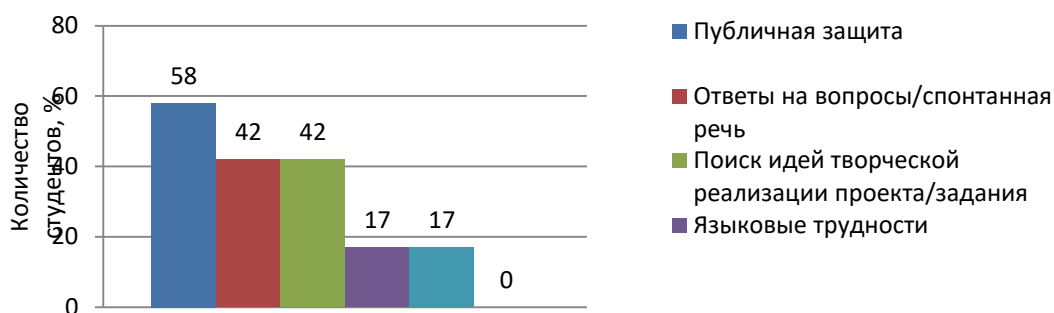


Рисунок 21. Основные трудности, с которыми столкнулись участники конкурса «Коммуникативные бои»

Об эффективности проведения данной формы интерактивной деятельности выраженной коммуникативно-кооперативной направленности говорит ее положительная оценка участниками; 92% опрошенных выразили свое согласие с необходимостью проведения таких или подобных мероприятий.

Заключительным для ЭГ на *втором курсе* стал конкурс «Проекты будущего», особенности организации которого приведены в параграфе 2.1 второй главы. Результаты самооценки участников конкурса «Проекты будущего» представлены на рисунках 22 и 23.

Как следует из рисунков, говорение, которое традиционно считается самым неразвитым речевым умением у студентов инженерных направлений, значительно улучшилось более чем у половины респондентов (63,6%). Участие в конкурсе стало стимулом к иноязычному общению, в частности, запустило процесс развития устной спонтанной речи, и способствовало преодолению языкового барьера в рамках смоделированной коммуникативной ситуации на иностранном языке.



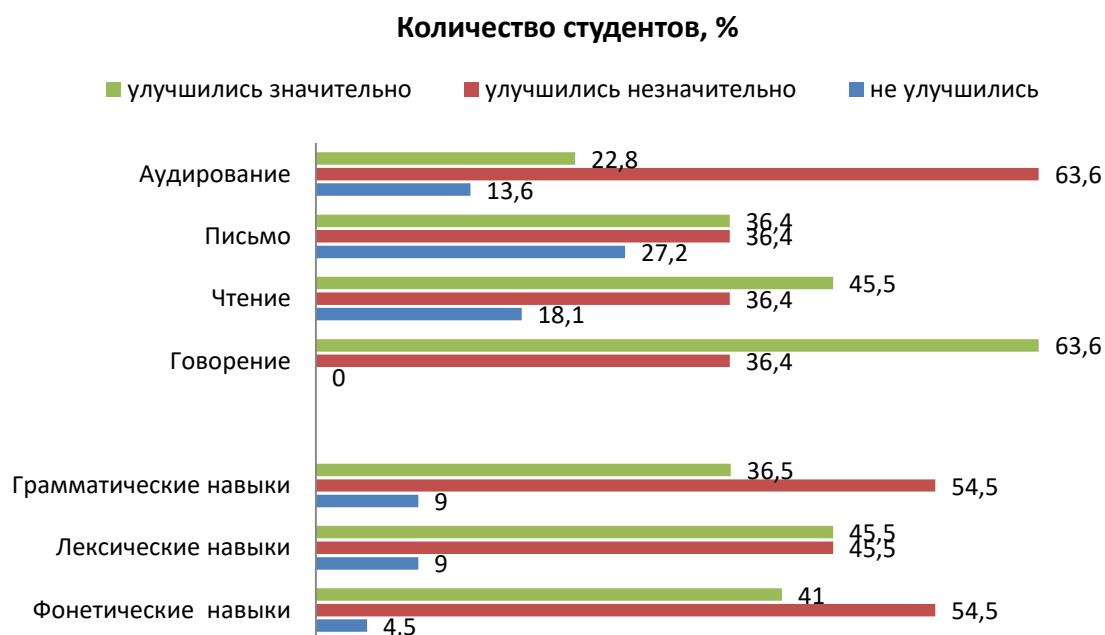


Рисунок 22. Результаты самооценки динамики языковых навыков и речевых умений, выполненной участниками конкурса «Проекты будущего»

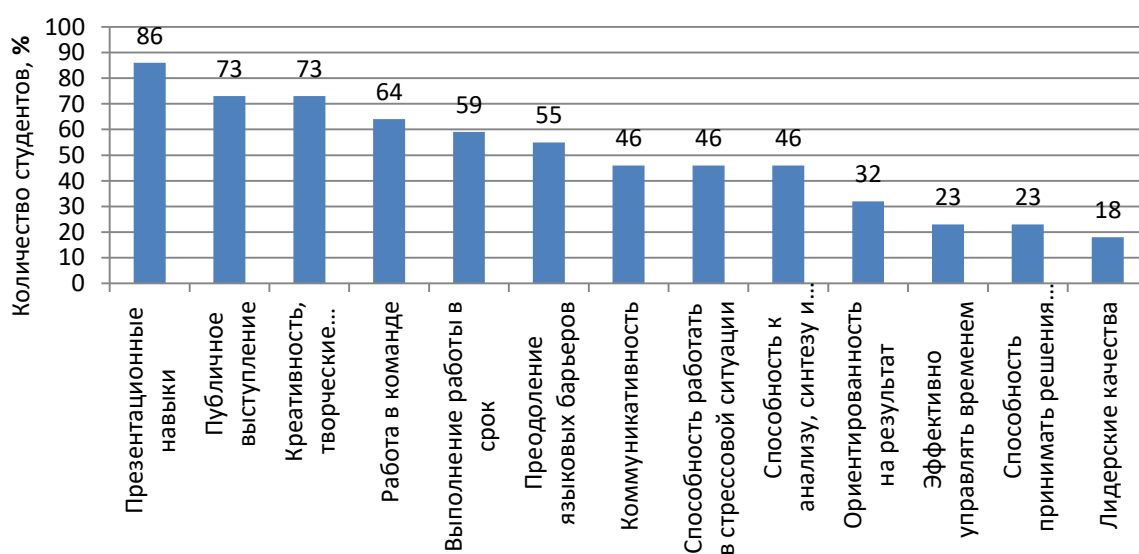


Рисунок 23. Результаты самооценки развития личностных качеств, выполненной участниками конкурса «Проекты будущего»

Проведение конкурсов с включением элементов профессионально-ориентированной деятельности (в нашем случае это – самостоятельное проектирование прототипа инновационного инженерного изделия) эффективно для развития фонетических навыков, отработки специальной лексики и

профессиональной терминологии, закрепления грамматического материала на практике.

Итоговая рефлексия студентов показывает, они смогли развить профессионально значимые для будущей карьеры личностные качества и коммуникативные умения и навыки, творческие способности, преодолевая языковые и психологические трудности (Рис. 24).

Подавляющее большинство респондентов (96%) уверено в целесообразности подобных мероприятий и считает, что их необходимо проводить на регулярной основе.

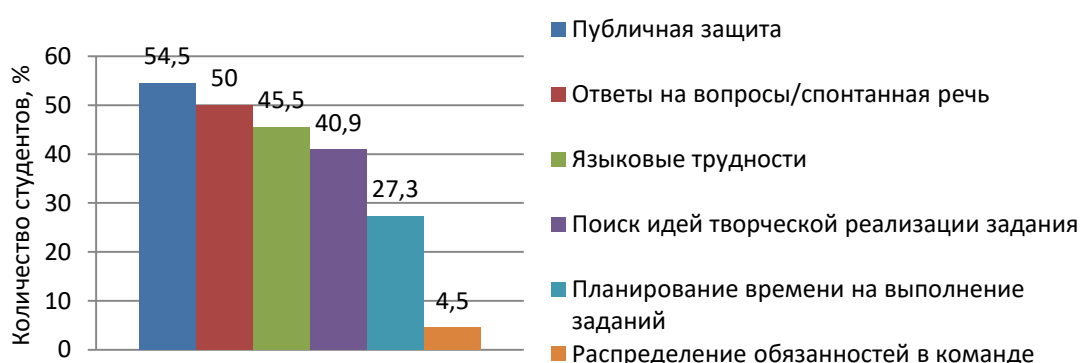


Рисунок 24. Основные трудности, с которыми столкнулись участники конкурса «Проекты будущего»

В качестве дополнительного эксперимента со студентами второго курса в четвертом семестре на платформе Instagram был осуществлен внеаудиторный проект «*Technology and design*». Личностно-ориентированное иноязычное обучение предполагает вариативность, которая определяется, в том числе, языковыми возможностями студентов и их интересами, а также пробелами в знаниях и умениях, индивидуальными особенностями, диагностируемыми преподавателем. Выбор этого проекта обосновывался тем, что студенты до этого обучались у другого преподавателя и не прошли все этапы обучения по авторской методике. Изначально они были пассивны и не проявляли никакого интереса в участии в каком-либо мероприятии. Также студенты были настроены

категорически против чисто коммуникативных мероприятий. Преподавателем было также отмечено, что многие испытывали трудности в общении из-за языкового барьера. Результатом совместного поиска варианта мероприятия стал творческий проект. Многие студенты из данной группы окончили художественную школу и любили фотографировать, а также были активными пользователями социальных сетей.

Целью данного эксперимента было подтверждение или опровержение предположения о том, что студенты проявляют готовность к участию в языковых мероприятиях, которые соответствуют их способностям и отражают их потребности, то есть содержание и формат деятельности определяются в большей степени личностью студента, а не личностью преподавателя, а также предположение.

Численность участников проекта составила 11 человек. Результаты самооценки студентов по его завершении показаны на рисунках 25 и 26.



Рисунок 25. Результаты самооценки динамики языковых навыков и речевых умений, выполненной участниками проекта «Technology and Design»

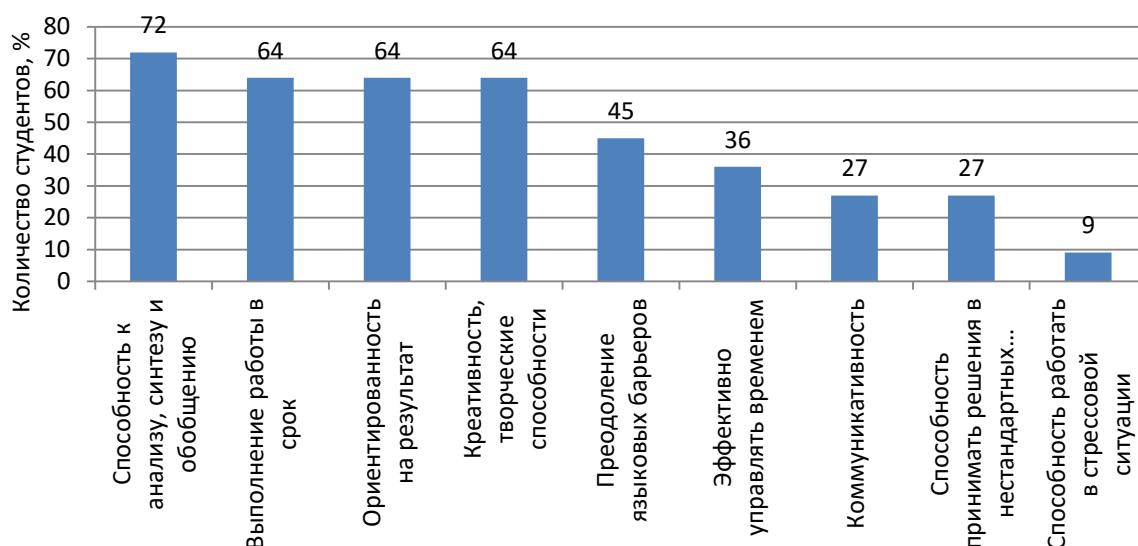


Рисунок 26. Результаты самооценки динамики развития личностных качеств, выполненной участниками проекта «Technology and Design»

Дополнительно студенты заполнили лист с самооценкой приобретенных знаний, сформированных умений и готовностей, то есть им было предложено определить и оценить свои результаты обучения, которые предусмотрены учебной программой по иностранному языку в текущем семестре. Как видно из таблицы 34, субъективная оценка своих учебных достижений положительная, что совпадает с наблюдениями преподавателя. Самое низкое значение (36%) связано со сложностью передавать содержание услышанного профессионально-ориентированного текста и может быть объяснено тем фактом, что у студентов недостаточно развит рецептивный вид речевой деятельности – аудирование. Следует отметить, что на первом году обучения студенты были поделены на группы в соответствии с их языковым уровнем, на втором году обучения группы были расформированы и стали заниматься согласно их основному направлению и профилю подготовки в университете. Языковой уровень подготовки многих студентов находился на уровне A1-A2. Считаем, что участие в творческом проекте дало толчок для развития всех видов речевой деятельности, но поскольку проект был направлен в первую очередь на развитие письменной речи и творческих способностей, то видим положительную динамику именно этих

умений и навыков. Около 36% респондентов считает, что их навыки аудирования улучшились значительно, что говорит о развитии и этого вида навыков. Кроме того, главным достижением проведенной работы является наличие готовности у большинства студентов (82%) применять свои знания на практике.

Таблица 34

**Субъективная оценка участников проекта «Technology and Design»  
своих знаний, умений и готовности**

| № п/п | Самооценка   | Да  | Нет      | Затрудняюсь ответить |
|-------|--|-----|----------|----------------------|
|       | <b>Я знаю</b>  |     | <b>%</b> |                      |
| 1     | основные лексические единицы (слова, выражения) профессионально-ориентированной сферы общения по направлению подготовки  | 73  | -        | 27                   |
| 2     | как писать аннотацию   | 100 | -        | -                    |
| 3     | как делать реферирование   | 73  | 9        | 18                   |
|       | <b>Я умею</b>  |     |          |                      |
| 1     | вести диалог на профессиональную тему  | 55  | 9        | 36                   |
| 2     | передавать содержание прочитанного профессионально-ориентированного текста   | 82  | -        | 18                   |
| 3     | передавать содержание услышанного профессионально-ориентированного текста  | 36  | -        | 64                   |
| 4     | выражать свое мнение на профессионально-ориентированные темы   | 64  | 9        | 27                   |
| 5     | понимать иноязычные звучащие тексты с различной степенью проникновения в содержание в зависимости от поставленной задачи | 55  | -        | 45                   |
| 6     | делать самостоятельные устные сообщения, доклады по теме, используя источники на иностранном языке                       | 91  | -        | 9                    |
| 7     | понимать сообщения профессионального характера   | 73  | -        | 27                   |
| 8     | работать в группе  | 100 | -        | -                    |
| 9     | писать аннотацию к профессионально-ориентированному тексту   | 91  | -        | 9                    |
| 10    | делать реферирование профессионально-ориентированных текстов   | 64  | -        | 36                   |
|       | <b>Я готов</b>   |     |          |                      |
| 11    | использовать полученные знания в практике  | 82  | -        | 18                   |

Необходимо отметить, что 91% респондентов считают, что такие мероприятия необходимо проводить, и лишь 9% затруднились ответить на вопрос об их целесообразности. Этот вывод согласуется с мнением старосты группы

Есенеевой А.И., опубликованном в виде статьи «Information resource Instagram as a development factor of professional intercultural communication» по итогам участия в проекте «Technology and Design» в сборнике научных трудов «Иностранный язык как средство профессиональной коммуникации» [74]. Студентка отмечает, что ее группа была заинтересована предложением преподавателя участвовать в виртуальном интерактивном проекте, который предполагает неординарный подход к обычным вещам. Она добавляет, что удобство в использовании такой социальной сети как Instagram положительно повлияло на качество их работы. Как отмечено в статье, участие в проекте было очень интересным и полезным опытом, поскольку в процессе подготовки к выполнению заданий в Instagram приходилось много читать профессионально-ориентированных текстов, изучать терминологию, для того чтобы наиболее точно описать пользователям социальной сети работу дизайнера, писать тексты. Другим указным преимуществом участия в проекте стал тот факт, что он развивает не только профессиональные умения, но и гибкость ума, навыки самостоятельной работы, в том числе и работы над ошибками, ответственность и умение выполнять работу в срок – базовые навыки саморегуляции учебной и учебно-профессиональной деятельности.

Важным доказательством эффективности методики рефлексивного обучения, явился результат самооценки 16 **выпускников** ИжГТУ, участвовавших в процессе обучения в вузе в реализации проектов и конкурсов. Самооценка выпускников является одним из важнейших показателей эффективности процесса иноязычного обучения в университете, поскольку она показывает субъективное восприятие достигнутого уровня языкового и личностного развития.

Большинство выпускников (75%) отметили, что все знания, умения и навыки, приобретенные в ходе различных видов активностей на иностранном языке, предусмотренных методикой, оказались очень полезными в их профессиональной деятельности (Рис. 27).

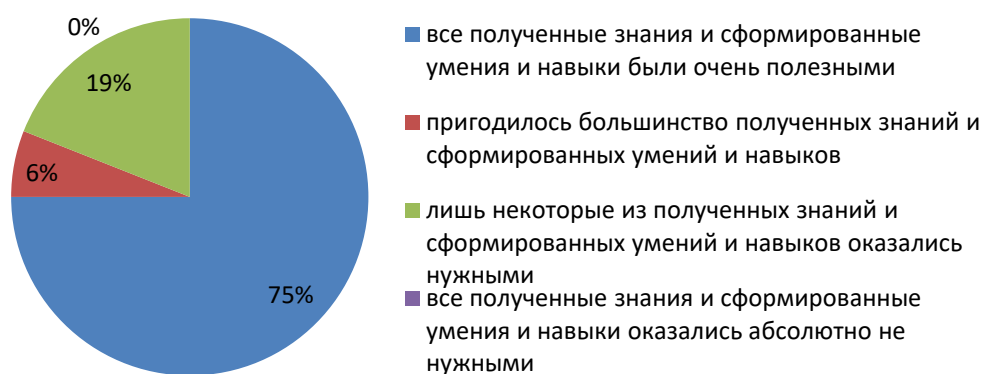


Рисунок 27. Результаты самооценки практической ценности полученных знаний и сформированных умений и навыков, выполненной выпускниками ИжГТУ

Важно, что 56% случаев выпускники используют иностранный язык в профессиональной деятельности. Другие сферы использования иностранного языка: личное общение, в том числе в Интернет (75%); использование иностранного языка в путешествиях (69%); чтение зарубежных СМИ (50%) и книг (44%); прослушивание онлайн-лекций (37%). Только 6% опрошенных очень редко или вообще не используют иностранный язык в своей жизни.

Анализ самооценки выпускников относительно улучшения их уровня владения языковыми средствами общения и всеми видами речевой деятельности выявил, что творческие работы и языковые задания способствовали развитию лексических умений и навыков, и способности осуществлять устное речевое общение (Рисунок 28).

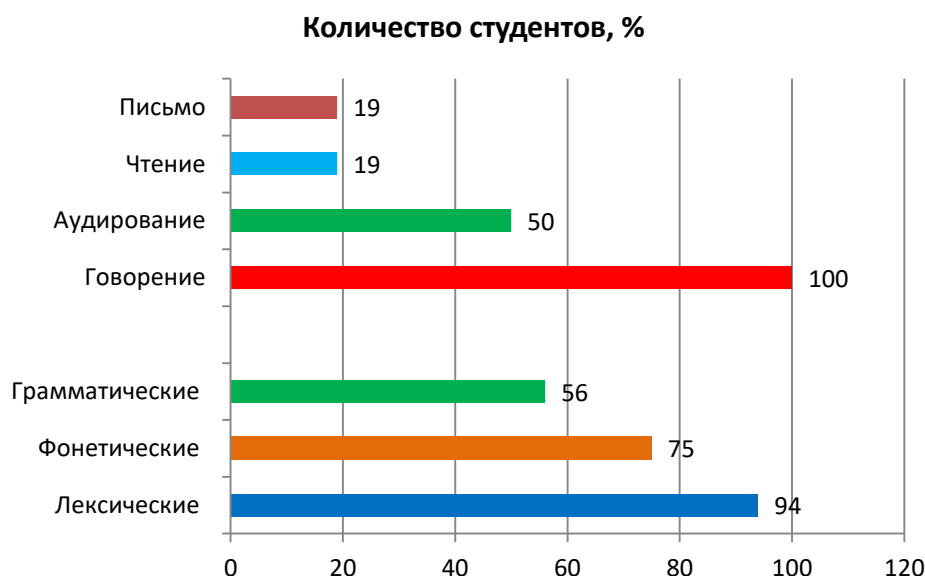


Рисунок 28. Результаты самооценки динамики развития языковых навыков и речевых умений, выполненной выпускниками ИжГТУ

Кроме того, выпускникам предлагалось оценить те качества личности, которые развиваются благодаря участию в специально организованных внеаудиторных мероприятиях на иностранном языке. Результаты проведенного исследования самооценки выпускниками представлены на рисунке 29.

Большинство респондентов выделили: публичное выступление (94%), коммуникативность (88%), преодоление языкового барьера (88%), креативность, творческие способности (88%) и работа в команде (81%). Эти результаты свидетельствуют о важности осуществления иноязычного учебного процесса, направленного на развитие личностных качеств автономного, квалифицированного и самоуправляемого профессионала.

Отметим также, что подавляющее большинство выпускников (94%) оценили опыт участия положительно и согласились с тем, что подобные проекты и конкурсы необходимо проводить со студентами, поскольку они находят их чрезвычайно полезными (56%), довольно полезными (38%) и умеренно полезными (6%).



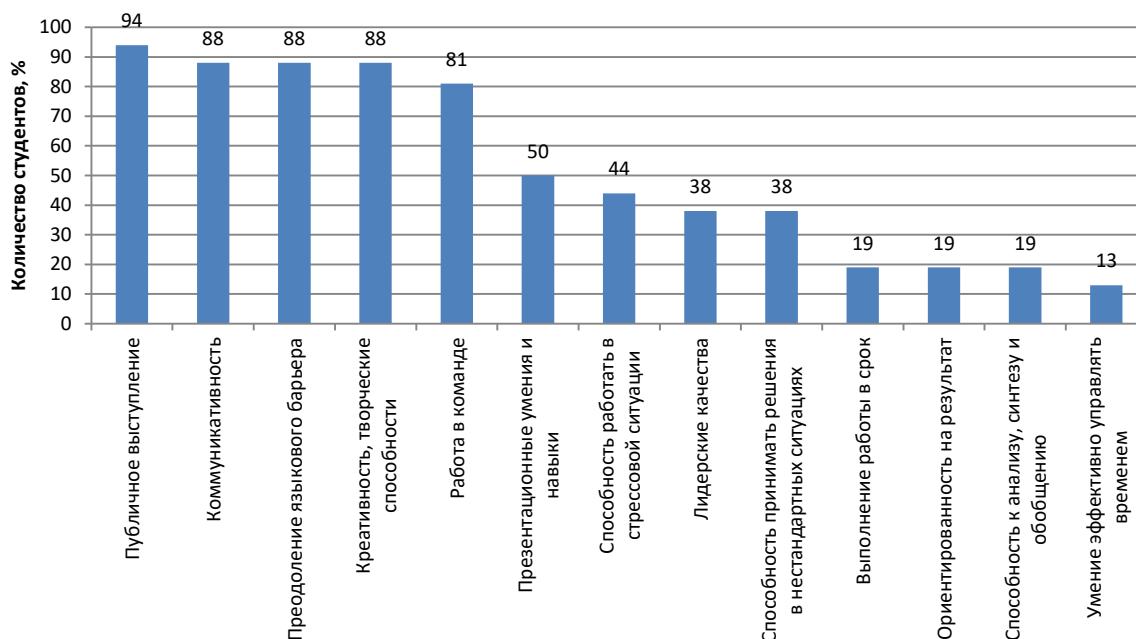


Рисунок 29. Результаты самооценки динамики развития личностных качеств, выполненной выпускниками ИЖГТУ

Таким образом, результаты самооценки выпускников свидетельствуют об эффективности методики рефлексивного обучения иностранному языку в техническом университете, основанной на внеаудиторных интерактивных мероприятиях и направленной на развитие рефлексивно-регулятивных качеств творческой личности, способной к критическому мышлению.

Эти выводы подкрепляются *особыми достижениями студентов*, участвовавших в экспериментально-опытном обучении (Таблица 35, Приложение 17).

Таблица 35

### Достижения студентов за 2017-2018 гг.

| Год  | Достижения  |
|------|---|
| 2017 | <i>А. Булат и Е. Машикина</i> победители университетского тура конкурса «Проекты будущего»<br><i>А. Булат и Е. Машикина</i> с презентацией «Innovative capsular material» получили приз за оригинальность идеи в Межвузовском конкурсе творческих проектов на английском языке «Проекты будущего», проводимого на базе ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» |
| 2018 | <i>А. Саломатина и И. Теплякова, С. Наговицына</i> разделили 3 место в университетском туре конкурса «Проекты будущего»   |

|  |  |
|--|--|
|  | <p><i>А. Саломатина</i> с презентацией «Nanoparticles in cancer treatment» получила <i>приз</i> за оригинальность идеи в Межвузовском конкурсе творческих проектов на английском языке «Проекты будущего», проводимого на базе ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»</p> <p><i>И. Архипов</i> получил номинацию «Creative story» в конкурсе «Business-Portfolio» (Бизнес-портфолио) на английском языке среди студентов 2 курса ИжГТУ</p> |
|--|--|

На основании полученных экспериментальных данных можно сделать следующие обобщения и выводы.

1. Положительная динамика субъективной оценки развития языковых навыков и речевых умений, а также оценки, полученные в ходе итоговой аттестации, демонстрируют повышение уровня языковой подготовки студентов.

2. Результаты стандартизированной диагностики студентов ЭГ совпадают с их самооценкой относительно развития их личностных качеств, что свидетельствует о положительном влиянии внеаудиторных интерактивных мероприятий на развитие личностных качеств эффективного самоуправяемого профессионала.

3. Достижения студентов, показанные в мероприятиях на иностранном языке, свидетельствуют о высоком уровне их способности и готовности к иноязычной коммуникации.

4. Высокая положительная оценка эффективности программы внеаудиторной интерактивной деятельности и важность приобретенных иноязычных компетенций, отмеченная в опросах, дает основания для вывода о том, что авторская методика вносит вклад в обеспечение потребности общества в инженерных специалистах, способных к самостоятельному критическому анализу иноязычного материала различного вида, его продуктивному использованию в профессиональной деятельности, осуществлению такой деятельности в системе иностранного языка.

Принимая во внимание анализ всех данных, полученных в ходе исследования, можно говорить о том, что эффективность предложенной методики

рефлексивного обучения иностранному языку в системе формирования языковой личности является экспериментально доказанной.

### **Выводы по второй главе**

1. Целью рефлексивного обучения иностранному языку в техническом университете является формирование языковой личности студентов бакалавриата инженерных направлений, готовой к осуществлению эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка, в тесной связи с развитием рефлексивного мышления и надпредметных когнитивных умений. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач: формирование ценностно-смыслового отношения к иноязычной деятельности; формирование системы языковых знаний; навыков и умений всех видов иноязычной речевой деятельности; формирование готовности к эффективной профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка; развитие рефлексивных умений управления обучением, критического мышления, осознанной самостоятельной работы с языковым материалом; стимулирование процесса развития рефлексивных механизмов саморегуляции процесса будущей профессиональной деятельности.

2. Основу разработанной методики составляет модель, построенная с учетом дидактических, методических, психологических, лингвистических принципов, реализация которых возможна на базе личностно-деятельностного, компетентностного, коммуникативно-когнитивного, средо-ориентированного, контекстного, аксиологического подходов, каждый из которых вносит вклад в достижение целей иноязычной подготовки. Важным компонентом данной модели являются педагогические условия, способствующие актуализации личностного потенциала преподавателя и студентов в отношении осуществления продуктивной и исследовательски-творческой деятельности благодаря активизации всех видов рефлексии в процессе обучения иностранному языку. К

этим условиям относятся: создание языковой развивающей среды, включающей четыре взаимосвязанных компонента; разработка студентами уникального авторского продукта (материального или идеального) в процессе обучения иностранному языку; готовность преподавателя к организации деятельности, обеспечивающей востребованность рефлексивных навыков; придание учебно-профессиональной деятельности категории базовой деятельности в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык».

3. Участие студентов технического университета во внеаудиторной интерактивной деятельности с созданием условий для формирования рефлексивно-регулятивных умений позволяет повысить личностную значимость новых языковых знаний и практического опыта, что благоприятно сказывается в дальнейшем на мотивации к изучению иностранного языка; у студентов появляются более четкие представления о целеполагании, формируются навыки рационального планирования самостоятельной работы, возникают ожидания по содержанию учебной деятельности и развивается готовность брать на себя ответственность за результат своей работы.

4. Важной особенностью методики рефлексивного обучения является обязательное получение продукта деятельности (материального или интеллектуального), поэтому учебная дисциплина «Иностранный язык» перестает быть абстрактной и приобретает конкретно-предметное содержание, что исключительно важно для студентов технического вуза, учитывая рациональный тип их мышления. За счет этого обеспечивается формирование критического отношения обучающихся к получаемым языковым знаниям, поддерживается стремление к саморазвитию и успешному овладению иноязычным общением, повышается интеллектуальный и личностный потенциал, реализующийся, в частности, в речевом поведении.

5. Результаты экспериментальной работы, полученные при анализе объективных и субъективных показателей, доказывают эффективность разработанной методики, что подтверждается индивидуальными достижениями

студентов, которые продемонстрировали не только готовность, но и способность применять полученные знания на практике в ходе успешного участия в различных языковых конкурсах, имеющих профессиональную направленность (что подтверждается дипломами о призовых местах), а также положительными отзывами выпускников университета, обучавшихся английскому языку по разработанной методике.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучение иностранному языку в тесной связи с развитием рефлексивных умений управления учением, критического мышления, осознанной самостоятельной работы с языковым материалом, направленное на формирование языковой личности студентов бакалавриата инженерных направлений, готовой к осуществлению эффективной профессиональной деятельности, в том числе с использованием средств иностранного языка, возможно и практически реализуемо в ходе интегрированной аудиторной и внеаудиторной работы, включающей различные формы и методы интерактивной деятельности (репродуктивные; репродуктивно-продуктивные; продуктивно-творческие, деловые; исследовательские, творческие, профессионально-ориентированные, конструкторские).

Авторская методика рефлексивного обучения разработана на основе выявления и анализа условий, побуждающих студентов обдумывать, анализировать, подвергать критике получаемую информацию, при этом обязательным требованием осознанного вовлечения студентов в учебную деятельность является постановка творческих проблемных заданий, вызывающих положительные эмоции, соответствующих познавательным и языковым возможностям, а также способствующих их творческому самовыражению. Разработанная модель рефлексивного обучения, заложенная в основу методики, включает регулярное проведение разноплановой интерактивной деятельности, учитывающей лингвокогнитивные особенности обучающихся и помогающей им преодолеть возникающие трудности и языковой барьер на этапе перехода от готовности к иноязычному общению к способности его эффективного осуществления. Особенностью авторской методики является ее вклад в развитие языковых навыков и речевых умений студента, но и формирование профессионально значимых качеств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Оценка эффективности разработанной методики проводилась с использованием объективных и субъективных форм контроля. Результаты стандартизированных методик, диагностирующих личностную креативность, способности к саморазвитию и самообразованию, коммуникативные и организаторские способности, оценивающие уровень толерантности, результаты письменных и устных работ студентов, выполненных в рамках промежуточных и итоговых аттестаций, субъективные оценки респондентов и выпускников, а также призовые места и номинации доказывают ее эффективность.

К направлениям дальнейшей работы по совершенствованию рефлексивного обучения иностранному языку в техническом вузе, по нашему мнению, относятся исследования возможностей применения рефлексивно-регулятивного подхода к организации обучения:

- в рамках модели интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) на уровне бакалавриата и магистратуры;
- на следующем уровне обучения в магистратуре;
- в рамках инклюзивного обучения при необходимой адаптации модели рефлексивного обучения под особые потребности данной категории студентов;
- при реализации программ обучения иностранных студентов русскому языку.

Перспективное исследование также может быть связано с изучением личностной готовности преподавателя к внедрению и применению рефлексивного обучения в техническом университете.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, И.Е. Тревожность как негативный фактор при изучении иностранного языка студентами-нелингвистами / И.Е. Абрамова, О.М. Шерехова, Е.П. Шишмолина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-negativnyy-faktor-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka-studentami-nelingvistami> (дата обращения: 24.12.2021).

2. Авдеева, И.Б. Инженер говорящий, пишущий, читающий, слушающий и думающий: формирование языковой личности / И.Б. Авдеева // Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного: материалы межд. научно-практ. конф. Изд.: МПГУ (Москва). – 2019. – С. 14-18.

3. Авдеева, И.Б. Инженерный дискурс в рамках коммуникативно-когнитивной парадигмы / И.Б. Авдеева // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2016. – №2(21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernyy-diskurs-v-ramkah-kommunikativno-kognitivnoy-paradigmy> (дата обращения: 24.12.2021).

4. Авдеева, И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному) / И.Б. Авдеева. – М.: МГТУ, 2005. – 368 с.

5. Авдеева, И.Б. Когнитивный диссонанс как причина неуспеха при обучении РКИ в вузах инженерного профиля / И.Б. Авдеева // Полилингвильность и транскультурные практики. – 2014. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-dissonans-kak-prichina-neuspeha-pri-obuchenii-rki-v-vuzah-inzhenernogo-profilya> (дата обращения: 24.12.2021).

6. Авдеева, И.Б. Методика обучения русскому языку иностранных учащихся инженерного профиля: феномен *deja vu* / И.Б. Авдеева // Мир русского слова: научно-методический журнал. – 2002. – № 4(12). – С. 51-57.



7. Алексеева, Н.А. Возможности развития творческой языковой личности специалиста в процессе обучения иностранному языку / Н.А. Алексеева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №4 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-razvitiya-tvorcheskoy-yazykovoy-lichnosti-spetsialista-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 24.12.2021).

8. Алимова, Ш.М. Проблемы и особенности изучения иностранного языка в техническом вузе / Ш.М. Алимова // Достижения науки и образования. – 2018. – №8 (30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-osobennosti-izucheniya-inostrannogo-yazyka-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 24.12.2021).

9. Алмабекова, О.А. Рефлексия и коммуникация в обучении английскому языку для профессиональных целей / О.А. Алмабекова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10374> (дата обращения: 24.12.2021).

10. Алмабекова, О.А. Рефлексивная практика как технология обучения иностранному языку для профессиональных целей / О.А. Алмабекова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. – №2(13). – С. 16-20.

11. Алюнина, О.Г. Личностно-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.Г. Алюнина. – М., 2005. – 190 с.

12. Амитрова, М.В. Анализ процесса обучения иностранному языку и его влияние на формирование социально значимых качеств для профессиональной деятельности / М.В. Амитрова, Ю.В. Гусарова, Е.А. Нелюбина // БГЖ. – 2015. – №1(10). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-protssessa-obucheniya-inostrannomu-yazyku-i-ego-vliyanie-na-formirovanie-sotsialno-znachimyh-kachestv-dlya-professionalnoy> (дата обращения: 24.12.2021).

13. Амитрова, М.В. Содержание обучения иностранному языку и его влияние на формирование социально значимых качеств для профессиональной

деятельности у студентов технического вуза / М.В. Амитрова, Е.А. Нелюбина, Е.Ю. Комарова // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – №4(17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-obucheniya-inostrannomu-yazyku-i-ego-vliyanie-na-formirovanie-sotsialno-znachimyh-kachestv-dlya-professionalnoy> (дата обращения: 24.12.2021).

14. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды. / Б.Г. Ананьев. – М., 1979, Т. 2. – 288 с.

15. Андронкина, Н.М. Применение психодрамы в обучении иноязычному общению / Н.М. Андронкина. – Наука, культура, образование. – 2000. – №6/7. – С. 66-69.

16. Аниканов, М.В. Стратегии рефлексивного обучения в вузах / М.В. Аниканов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – №1. – С. 47-48. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=571> (дата обращения: 24.12.2021).

17. Антропова, Н.А. Надпрофессиональные компетенции как фактор успеха в профессиональной деятельности / Н.А. Антропова // II Всероссийская заочная научно-практическая конференция с международным участием «Современный учебно-воспитательный процесс: теория и практика». – URL: <http://econf.rae.ru/article/5598> (дата обращения: 20.01.2021).

18. Антушевич, М.Н. Самостоятельная работа студентов по иностранному языку в неязыковом вузе / М.Н. Антушевич, А.М. Рябова // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля: сборник матер. Межд. научно-практ. конф., 22 ноября 2013 г., Минск: БНТУ, 2014. – С. 27-29.

19. Арискина, О.Л. Языковая и коммуникативная личность: различные подходы к исследованию / О.Л. Арискина, Е.А. Дрянгина // Вестник ЧелГУ. – 2011. – №25. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-i-kommunikativnaya-lichnost-razlichnye-podhody-k-issledovaniyu> (дата обращения: 24.12.2021).

20. Ариян, М.А. Механизмы и условия социального развития студентов средствами иностранного языка / М. А. Ариян // Высшее образование в России. – 2011. – №5. – С.124-128.

21. Артюхина, М.С. Особенности интерактивного обучения математике бакалавров гуманитарного профиля / М.С. Артюхина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22176> (дата обращения: 24.12.2021).

22. Баева, И.В. О формировании межкультурной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах / И.В. Баева // Армия и общество. – 2012. – №2 (30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-formirovanii-mezhkulturnoy-kompetentsii-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovyh-vuzah> (дата обращения: 24.12.2021).

23. Баранов, А.Г. Семиотическая личность кодовые переходы / А.Н. Баранов // Речевая деятельность. Языковое сознание. Общающиеся личности: тезисы докладов XV Международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – М. – Калуга, 2006. – С. 30-31.

24. Барсукова, Е.В. Языковая личность как категория исторической культурологии (на материале «Архива князя Воронцова»): автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Е.В. Барсукова. – М., 2007. – 22 с.

25. Барышева, Т.Д. Рефлексивный подход к развитию профессионального сознания и самосознания будущих педагогов-психологов в условиях модернизации высшей школы / Т.Д. Барышева // Вестник Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2011. — № 3. – С. 47–50.

26. Батуева, Е.В. Опыт применения технологии сотрудничества в обучении иностранному языку студентов технического вуза / Е.В. Батуева // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы межд. науч.-практ. конф. 20–21 февраля 2011 г. – Пенза – Ереван – Шадринск: Науч.-изд. центр «Социосфера», 2011. – С. 118-121.

27. Беликов, В.А. Личностно значимая цель - фактор овладения деятельностью / В.А. Беликов // Вестник Академии Российских энциклопедий. – 2016. – № 2 (23). – С. 14-21.

28. Белова, Е.В. Рефлексивные технологии как фактор внутренней дифференциации в учебном процессе / Е.В. Белова, И.Е. Нестеренко // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – №1. – С. 31-36. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnye-tehnologii-kak-faktor-vnutrenney-differentsiatsii-v-uchebnom-protseesse> (дата обращения: 24.12.2021).

29. Беляева, Н.А. Формирование иноязычной компетенции у студентов неязыковых вузов / Н.А. Беляева, И.И. Скнаркина // Преподаватель высшей школы в XXI веке. Межд. науч.-практ. Интернет-конф. Сб. 2009-2010 гг. – URL: <https://dmee.ru/docs/100/index-24553.html> (дата обращения: 24.12.2021).

30. Березина, М.Д. К вопросу о профессиональной подготовке студентов – будущих строителей средствами общеобразовательных предметов в вузе / М.Д. Березина // Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования: материалы IV Междунар. конф. (21-23 апреля 2010 г., Россия, Ижевск). В 3 т. Т.1. – Ижевск: Изд-во ИЖГТУ, 2010. – С. 469-474.

31. Богин, Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Г.И. Богин. – Л., 1984. – 31 с.

32. Богин, Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику / Г.И. Богин. – Тверь: Психология и Бизнес, 2001. – 731 с.

33. Богин, Г.И. Современная лингводидактика / Г.И. Богин. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1980. – 61 с.

34. Боголюбова, И.А. Развитие технического мышления студентов посредством решения технических задач / И.А. Боголюбова, Т.В. Скроботова, О.Л. Федоров // Известия ВГПУ. – 2007. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tehnicheskogo-myshleniya-studentov-posredstvom-resheniya-tehnicheskikh-zadach> (дата обращения: 24.12.2021).

35. Борисова, И.В. Особенности формирования вторичной языковой личности студентов неязыковых профилей / И.В. Борисова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2015. – № 1. – с. 30-36.

36. Бугрименко, А.Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза / А.Г. Бугрименко // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 51-60.

37. Буренкова, О.М. Эффективность обучения иностранному языку: нетрадиционные формы организации учебного процесса / О.М. Буренкова // Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009. – С. 210-213.

38. Буряк, Н.Ю. Языковая личность в культуре современного общества / Н.Ю. Буряк // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-lichnost-v-kulture-sovremennogo-obshchestva> (дата обращения: 24.12.2021).

39. Быкова, О.П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде (на примере южнокорейских университетов): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / О.П. Быкова. – М., 2011. – 350 с.

40. Васильева, Т.В. Лингводидактическое описание синтаксических и глагольных доминант подязыков дисциплин инженерного профиля: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Т. В. Васильева. – М., 2006. – 47 с.

41. Васильева, Ю.Ю. Глубинный подход к образованию в зарубежных исследованиях: сущность, особенности, проблемы перевода / Ю.Ю. Васильева, Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – №1. – С. 146-164.

42. Вербицкий, А.А. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования / А.А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева // Высш. образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 27-31.

43. Волкова, Е.В. Феномен языковой личности в отечественной педагогической литературе / Е.В. Волкова // КПЖ. – 2017. – №6(125). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-yazykovoy-lichnosti-v-otechestvennoy-pedagogicheskoy-literature> (дата обращения: 24.12.2021).

44. Воркачев, С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании /С.Г. Воркачев // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64-72.

45. Выготский, Л.С. Динамика и структура личности подростка / Л.С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов. М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С. 211-215.

46. Выготский, Л.С. Мышление и речь. / Л.С. Выготский. – Изд. «Лабиринт», М., 1999. – 352 с.

47. Гайбарян, О.Е. К вопросу о формировании вторичной языковой личности выпускников технических вузов / О.Е. Гайбарян, Г.И. Мясищев // ИВД. – 2016. – №4 (43). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti-vypusknikov-tehnicheskikh-vuzov> (дата обращения: 24.12.2021).

48. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

49. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

50. Герасимова, Т.Ю. Квазипрофессиональная деятельность как способ активизации обучения / Т.Ю. Герасимова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Т.1. Психолого-педагогические науки. – № 3(17). – 2011. – С. 89-91.

51. Глумова, Е.П. Гуманистическая основа современных процессов межкультурной коммуникации / Е.П. Глумова // Вестник Нижегородского

государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2013. – Вып.21. – С. 146-154.

52. Годунова, С.Ю. Педагогические условия развития языковой личности студента технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Ю. Годунова. – М., 2008. – 24 с.

53. Голованова, Е.И. Когнитивное терминоведение: проблематика, инструментарий, направления и перспективы развития / Голованова Е.И. // Вестник ЧелГУ. – 2013. – №24(315). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnoe-terminovedenie-problematika-instrumentariy-napravleniya-i-perspektivu-razvitiya> (дата обращения: 24.12.2021).

54. Голубева, М.В. Рефлексивное обучение активному отношению к познанию / М.В. Голубева // Образовательные технологии. – 2011. – №2. – С. 78-86. – URL: <http://iedtech.ru/files/journal/2011/2/reflexive-training-cognition.pdf> (дата обращения: 24.12.2021).

55. Голубева, М.В. Рефлексивное обучение как основа развития творческого мышления студентов / М.В. Голубева // Научный поиск. – № 1(11). – 2014. – С. 24-26.

56. Голубева, Н.М. Современные научные подходы к пониманию феномена рефлексии / Н.М. Голубева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14667> (дата обращения: 24.12.2021).

57. Гончарова, Н.Л. К вопросу об иноязычных компетенциях / Н.Л. Гончарова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2006. – № 3. – С. 74-77.

58. Губина, Н.В. Портфолио как инновационный метод контроля и формирования рефлексии курсантов / Н.В. Губина // Культурная жизнь Юга России. 2011. – №5(43). – С. 110-112.

59. Гулакова, М.В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация / М.В. Гулакова, Г.И. Харченко // Научно-методический электронный

журнал «Концепт». – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 31-35. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm> (дата обращения: 24.12.2021).

60. Гуцин, Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю.В. Гуцин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека Дубна – №2. – 2012. – URL: <http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf> (дата обращения: 24.12.2021).

61. Дальбергенова, Л.Е. Проблема психологических трудностей в обучении иностранным языкам / Л.Е. Дальбергенова, А.Ж. Ахметова // Проблемы педагогики. – 2019. – №3(42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-psihologicheskikh-trudnostey-v-obuchenii-innostrannym-yazykam> (дата обращения: 24.12.2021).

62. Денисов, В.Н. Технология развития речевого взаимодействия субъектов обучения при изучении иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Денисов В.Н. – Саратов, 2007. – 153 с.

63. Дерябина, Н.А. Развитие языковой личности студентов в процессе изучения иностранного языка в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.А. Дерябина – Екатеринбург, 2013. – 23 с.

64. Дмитриева, Е.Л. Применение интерактивных методов в образовательном процессе высшей школы / О.А. Тиняков, Е.Н. Бурдастых, Н.С. Малышева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – №1 (29). – С. 239-249.

65. Добрович, А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. / А.Б. Добрович. – М., 1987. – 207 с.

66. Добрынина, Т.Н. Интерактивная технология портфолио в контексте педагогических инноваций / Т.Н. Добрынина // Вестник педагогических инноваций. – 2014. – № 2. – С. 43-51.

67. Дронсейка, Р.П. Понятие языковая личность / Р.П. Дронсейка // Филологические науки. Теоретические и методологические проблемы



[http://www.rusnauka.com/13\\_NPT\\_2008/Philologia/31792.doc.htm](http://www.rusnauka.com/13_NPT_2008/Philologia/31792.doc.htm) (дата обращения: 24.12.2021).

68. Евдокимова, М.Г. Межкультурный аспект содержания обучения языку для специальных целей / М.Г. Евдокимова // Язык и культура. – 2010. – №4. – С. 109-114.

69. Евдокимова, Н.В. Становление понятий «компетентность» и «компетенция» в современной педагогической практике / Н.В. Евдокимова // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды международной научно-практической Интернет-конференции. – Сб. 5. Ч.1. – Ростов-на-Дону, 2007. – С. 49-55.

70. Евдоксина, Н.В. Психологические особенности изучения иностранного языка студентами технических вузов / Н.В. Евдоксина // Вестник АГТУ. – 2007. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-izucheniya-inostrannogo-yazyka-studentami-tehnicheskikh-vuzov> (дата обращения: 24.12.2021).

71. Евплова, Е.В. Конкурентная учебная среда как средство формирования личностной конкурентоспособности у обучающихся разного возраста / Е.В. Евплова // Южно-Уральский педагогический журнал. – 2010. – № 2. – С. 91-97.

72. Елохова, Г.В. Профессиональная языковая личность будущего инженера: теоретический аспект / Г.В. Елохова, Л.А. Романенко // Сибирский филологический журнал. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-yazykovaya-lichnost-buduschego-inzhenera-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 24.12.2021).

73. Еремина, Е.И. Самообучение студентов в квазипрофессиональной деятельности / Е.И. Еремина // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XI Межд. научно-практ. конф. – 2015. – С. 288-292.

74. Есенева, А.И. Информационный ресурс Инстаграм как фактор развития профессиональной межкультурной коммуникации / А.И. Есенева // Иностраный

язык как средство профессиональной коммуникации: сборник научных трудов. Пермь: Изд. ПВИ ВНГ, 2019. – С. 92-95

75. Ефименко, Т.В. Проектная методика в организации и проведении занятий по иностранному языку, связанная с интегрированием гуманитарных и профессиональных знаний / Т.В. Ефименко, Л.Д. Овчерук // Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009. – С. 277-279.

76. Замилова, А.В. К вопросу о системной типологии языковой личности (ментально-психологический аспект) / А.В. Замилова // Вестник КемГУ. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sistemnoy-tipologii-yazykovoy-lichnosti-mentalno-psihologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 24.12.2021).

77. Жигалев, Б.А. Технологии критериального оценивания и рефлексии как способ повышения мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе язык и культура / Б.А. Жигалев, К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе // Народное образование. Педагогика. – 2017. – № 37. – С. 153-165.

78. Журавлева, Н.А. Языковая среда как обучающий фактор и резерв повышения эффективности краткосрочного обучения русскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.А. Журавлева. – М., 1981. – 20 с.

79. Журавский, В.М. Поле инноваций в инженерном образовании / В.М. Журавский, В.Ф. Мануйлов, В.М. Приходько, И.В. Федоров // Материалы 31-го Международного симпозиума по инженерной педагогике «Инженер XXI века». Кн.1. – Спб.: СПбГГУ, 2002. – С. 432-437.

80. Зеленская, М.А. О сложностях обучения английской интонации // Символ науки. – 2016. – №4-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-slozhnastyah-obucheniya-angliyskoj-intonatsii> (дата обращения: 24.12.2021).

81. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. –

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения: 12.04.2021).

82. Зимняя, И.А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / И.А. Зимняя // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): коллективная монография. В 2 книгах. Книга 1. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244-252.

83. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.

84. Зинченко, В.П. Опыт думания о думании. К восьмидесятилетию В.В. Давыдова (1930-1998) / В.П. Зинченко // Вопросы философии. – 2010. – №11. – С. 75-91. URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=227&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=227&Itemid=52) (дата обращения: 12.04.2021).

85. Зорина, О.С. Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.С. Зорина. – Н. Новгород, 2016. – 235 с.

86. Ибрагимова, Н.А. Роль самостоятельной работы в обучении иностранному языку студентов факультета связей с общественностью / Н.А. Ибрагимова, А.С. Чугунов // Казанский вестник молодых учёных, 2018. – №5 (8). – С. 106-109.

87. Иванцова, Е.В. Лингвоперсонология: основы теории языковой личности: учеб. пособие / Е.В. Иванцова. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. – 160 с.

88. Иванцова, Е.В. О термине «Языковая личность»: истоки, проблемы, перспективы использования / Е.В. Иванцова // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. – 2010. – №4 (12). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-termine-yazykovaya-lichnost-istoki-problemy-perspektivy-ispolzovaniya> (дата обращения: 12.04.2021).

89. Иванова, Л.И. Электронный сетевой иноязычный инженерный дискурс и его лингводидактические возможности / Л.И. Иванова // Известия ЮФУ. – Технические науки. – 2010. – №10. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnyy-setevoy-inoazychnyy-inzhenernyy-diskurs-i-ego-lingvodidakticheskie-vozmozhnosti> (дата обращения: 12.04.2021).

90. Игумнова, Е.А. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25517> (дата обращения: 12.04.2021).

91. Ильина, Т.С. Проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов технических вузов при реализации ФГОС-3 / Т.С. Ильина // Профессиональное образование в современном мире. – 2015. №1. – С. 124-133. – URL: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/104/105> (дата обращения: 12.04.2021).

92. Калашникова, А.А. К вопросу о феномене языковой личности в современной антропологической лингвистике / А.А. Калашникова // Вестник МГУКИ. – 2014. – №5(61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-fenomene-yazykovoy-lichnosti-v-sovremennoy-antropologicheskoy-lingvistike> (дата обращения: 12.04.2021).

93. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: ГНОЗИС, 2004. – с. 22.

94. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – 7-е изд. – М.: ЛКИ, 2010. – 264 с.

95. Каскевич, А.А. О результатах исследования языкового барьера среди студентов технического вуза / А.А. Каскевич // Вестник КрасГАУ. – 2012. – №11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-rezultatah-issledovaniya-yazykovogo-bariera-sredi-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения: 12.04.2021).

96. Каххаров, Ш. Над-профессиональные компетенции и управление ими / Ш. Каххаров // Организационная психология. – 2014. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nad-professionalnye-kompetentsii-i-upravlenie-imi> (дата обращения: 20.01.2021).

97. Каяшева, О.И. Личностная рефлексия как условие самопонимания студентов вуза / О.И. Каяшева // Вестник ГУУ. – 2015. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnaya-refleksiya-kak-uslovie-samoponimaniya-studentov-vuza> (дата обращения: 12.04.2021).

98. Киверник, Н.Ю. Влияние дисциплины иностранный язык на развитие языковой личности будущего специалиста / Н.Ю. Киверник // Современные технологии образования: сб. науч. тр. 1-й межрег. заочной науч.-пр. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – С. 63-68.

99. Клименко, Е.И. Интерактивные методы обучения в системе высшего профессионального образования / Е.И. Клименко // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2016. – №1 (7). – С. 232-235.

100. Ковалева, Ю.Ю. Формирование культурно-языковой личности будущего инженера как дидактическая цель обучения английскому языку в техническом ВУЗе / Ю.Ю. Ковалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – №1. – Ч.1. – С. 152-155.

101. Коган, И.М. Творческий поиск: энерго-мотивационный аспект / И.М. Коган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 138-145.

102. Козырев, В.А. Языковое образование и языковая личность / В.А. Козырев, В.Д. Черняк // Вестник Герценовского университета. – 2008. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-obrazovanie-i-yazykovaya-lichnost> (дата обращения: 12.04.2021).

103. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 10-14.

104. Конецкая, В.П. Социологии коммуникации / В.П. Конецкая. – М.: Междунар. ун-т Бизнеса и Управления, 1997. – 304 с.

105. Коннова, З.И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / З.И. Коннова. – Тула, 2003. – 355 с.

106. Коршунова, И.Г. Рефлексивные методики в изучении иностранного языка / И.Г. Коршунова // Символ науки. – 2016. – № 4-3. – С. 191-193.

107. Коряковцева, Н.Ф. Профессиональная компетенция учителя иностранного языка и его роль в современной образовательной парадигме / Н.Ф. Коряковцева // Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы: Сборник научных трудов по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Нижний Новгород, 2021. – Изд.: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. – С. 118-122.

108. Кострова, В.В. Психолого-педагогические аспекты деловой игры в преподавании иностранного языка / В.В. Кострова, Т.А. Лабаева, Н.М. Чернова // Science Time. – 2014. – №12(12). – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-delovoy-igry-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 20.12.2021).

109. Котельникова, Е.Ю. Исследование языковых барьеров у студентов технических специальностей при изучении иностранных языков / Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортько // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №1-1(67). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-yazykovyh-barierov-u-studentov-tehnicheskikh-spetsialnostey-pri-izuchenii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 20.12.2021).

110. Кравченко, М.П. Использование кейсовой методики (case study) в преподавании делового иностранного языка студентам неязыковых специальностей / М.П. Кравченко // Проблемы современной аграрной науки: материалы межд. заоч. науч. конф. (15 октября 2010 г.). – 2010. – URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-128263.html> (дата обращения: 20.12.2021).

111. Краснощекова, Г.А. Формирование лидерских качеств и умения работать в команде у старшеклассников / Г.А. Краснощекова, О.А. Богачева // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. – № 4(84). – С. 103-107.

112. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. Курс лекций / В.В. Красных. – М. «Гнозис», 2001. – 270 с.

113. Крылов, Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Э.Г. Крылов. – Екатеринбург, 2016. – 450 с.

114. Крылов, Э.Г. Системность инженерной и гуманитарной подготовки специалистов как важное условие устойчивого развития техносферы / Э.Г. Крылов // Индустрия перевода: Изд-во: ПНИПУ (Пермь). – Т.1. – 2018. – С. 239-246.

115. Кудина, Н.Л. Рефлексивная деятельность как неотъемлемая часть познания языковой личности / Н.Л. Кудина // Десятые Карповские чтения: материалы чтений, Минск, 18–19 марта 2016 г. / Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2016. – С. 112-116.

116. Кузьмина, Ю.О. Формирование иноязычной компетентности будущих педагогов в вузе средствами самостоятельной работы: на основе дифференцированного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.О. Кузьмина. – Ульяновск, 2011. – 335 с.

117. Куликовская, И.Э. Обучение иностранному языку в системе подготовки современного специалиста в области экономики / И.Э. Куликовская, Я.Г. Насилевич // Фундаментальные исследования. – 2013. – №10-9. – С. 2050-2053.

118. Кулишова, Н.Д. Языковая личность в аспекте психолингвистических характеристик: На материале письменных текстов: дис ... канд. фил. наук: 10.02.19 / Н.Д. Кулишова. – Краснодар, 2001. – 147 с.

119. Куцеева, Е.Л. Развитие перцептивно-рефлексивных процессов у обучающихся в дискуссии / Е.Л. Куцеева, В.В. Куцеев // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – С. 89-93.

120. Кушеверская, Ю.В. Рефлексивная компетентность как необходимое условие подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности / Ю.В. Кушеверская // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – №39. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnaya-kompetentnost-kak-neobhodomoe->

uslovie-podgotovki-studentov-k-professionalnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 20.12.2021).

121. Кыштымова, Т.В. Понятие «языковая личность» в современной лингвистике / Т.В. Кыштымова // Вестник ЧГПУ. – 2014. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-yazykovaya-lichnost-v-sovremennoy-lingvistike> (дата обращения: 20.12.2021).

122. Ларионова, О.А. Профессионально-ориентированная иноязычная подготовка будущих специалистов нефтегазовой отрасли на основе интегративного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.А. Ларионова. – Казань, 2017. – 231 с.

123. Лёвина, Г.М. Теория обучения русскому языку учащихся инженерного профиля / Г.М. Левина, И.Б. Авдеева, Т.В. Васильева, С.И. Досько // Научный вестник МГТУ ГА. – 2008. – №128. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-obucheniya-russkomu-yazyku-uchaschihsya-inzhenerenogo-profilya> (дата обращения: 20.12.2021).

124. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 2005. – 304 с.

125. Лингвоперсонология: типы языковых личностей и личностно-ориентированное обучение / Под ред. Н.Д. Голева, Н.В. Сайковой, Э.П. Хомич. – Барнаул; Кемерово: БГПУ, 2006. – 435 с.

126. Лозовой, А.Ю. Роль рефлексии в процессе обучения иностранным языкам / А.Ю. Лозовой // Образование и наука: современные тренды: коллективная монография (Чебоксары, 31 дек. 2017 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 70-78.

127. Лутовинова, О.В. Становление понятия «Языковая личность»: от «Языка в человеке» до «Человека в языке» / О.В. Лутовинова // Известия ВГПУ. – 2017. – №1(114). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-ponyatiya-yazykovaya-lichnost-ot-yazyka-v-cheloveke-do-cheloveka-v-yazyke> (дата обращения: 20.12.2021).



128. Макаев, Х.Ф. Профилирование иноязычной подготовки студентов как фактор повышения мотивации к профессиональному и карьерному росту: автореф...канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Х.Ф. Макаев. – Ижевск, 2005. – 20 с.

129. Макаровских, А.В. Опыт применения методов активного обучения в преподавании иностранного языка студентам технического вуза в рамках реализации CDIO-концепции в Томском политехническом университете / А.В. Макаровских, Е.С. Овчинникова // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 819-822.

130. Малишевская, Н.А. Методы обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Н.А. Малишевская // Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2008. – С. 197-200.

131. Мамаева, А.В. Коммуникативные основы инженерного дискурса / А.В. Мамаева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – №02. – С. 136-138.

132. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

133. Махова, О.В. От готовности к компетенции / О.В. Махова // Вестник КГУ. – 2014. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-gotovnosti-k-kompetentsii> (дата обращения: 20.12.2021).

134. Машкина, Е.Н. К вопросу профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Е.Н. Машкина, Е.В. Дмитриева // Международная научно-практическая интернет-конференция: преподаватель высшей школы в 21 веке. — 2009. – URL: [t21.rgups.ru/archive/doc2009/2/13.doc](http://t21.rgups.ru/archive/doc2009/2/13.doc) (дата обращения: 20.12.2021).

135. Мелёхина, Е.А. Проблема целеполагания в обучении иностранным языкам для профессиональных целей / Е.А. Мелёхина // Известия Российского гос. пед. у-та им. А.И. Герцена. – №109: науч. журнал. СПб., 2009. – С. 28-36.

136. Мелькаева, Р.В. Интерактивные методы обучения английскому языку / Р.В. Мелькаева, А.М. Радин // Символ науки, 2017. – №.12. – С. 147-149.

137. Мельников, О.Н. Насколько эффективно формирование творческой активности студентов в процессе обучения в высшей школе / О.Н. Мельников, В.Г. Чибисова // КЭ. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/naskolko-effektivno-formirovanie-tvorcheskoy-aktivnosti-studentov-v-protsesse-obucheniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 20.12.2021).

138. Милентий, Н.Д. Понятие языковой среды в современной науке / Н.Д. Милентий // Аспирант. Изд.: Южный университет (ИУБиП) (Ростов-на-Дону). – № 5. – 2014. – С. 8-1.

139. Мирошникова, О.Х. Профессионально-языковой портфель как средство реализации профессиональной компоненты в процессе иноязычной подготовки в неязыковом вузе / О.Х. Мирошникова // Преподаватель высшей школы в XXI веке. Ч.1. Сб.6: Труды межд. науч.-практ. Интернет-конф. – Ростов-на-Дону: РГУПС, 2008. – С. 326-331.

140. Мичурова, А.А. Языковая личность и проблема коммуникативной компетентности / А.А. Мичурова // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2018г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. – С. 20-22. – URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/313/14604/> (дата обращения: 20.12.2021).

141. Морозова, А.Л. Педагогические условия развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А.Л. Морозова // Вестник СамГТУ. Серия Психолого-педагогические науки. – 2019. – №1 (41). – С. 93-110.

142. Мосина, М.А. Использование социальной сети Instagram в обучении английскому языку учащихся в основной школе / М.А. Мосина, О.Ю. Гордеева // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – №16. – С. 198-205.

143. Мукий, М.С. Особенности формирования языковой личности в процессе межкультурной коммуникации / М.С. Мукий, О.Н. Поддубская // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №2-5. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-yazykovoy-lichnosti-v-protssesse-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 07.03.2021).

144. Мухаметшина, О.В. К вопросу формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров / О.В. Мухаметшина // Вестник евразийской науки. – 2014. – №3(22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-formirovaniya-kommunikativnorefleksivnoy-kompetentsii-buduschih-menedzherov> (дата обращения: 20.12.2021).

145. Мыскин, С.В. Языковая профессиональная личность / С.В. Мыскин // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 12(30): в 2-х ч. – Ч.1. – С. 150-157.

146. Недосека, Л.А. Развитие субъектности студентов в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.А. Недосека. – Ростов н/Д, 2005. – 192 с.

147. Немирович, О.В. Использование педагогического потенциала межкультурной коммуникации для развития иноязычной профессиональной компетентности специалиста / О.В. Немирович // Сб. науч. докладов Третьего межвуз. круглого стола на тему: «Лингвистика и лингводидактика делового общения в свете компетентностного подхода». 14 ян. 2009. – М.: МГИМО (У) МИД России, 2009. – С. 20-25.

148. Нечаев, Н.Н. Психологические аспекты становления вторичной языковой личности в процессе профессиональной подготовки лингвистов / Н.Н. Нечаев // Вестник МГЛУ. – 2015. – №14(725). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-stanovleniya-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti-v-protssesse-professionalnoy-podgotovki-lingvistov> (дата обращения: 20.12.2021).

149. Оберемко, О.Г. Осуществление межкультурного диалога как фактор успешного иноязычного профессионального общения / О.Г. Оберемко // Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании. Нижний Новгород, 2020. Изд.: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. – С. 129-143.

150. Обдалова, О.А. Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации / О.А. Обдалова // Язык и культура. – 2018. – № 44. – С. 279-305.

151. Онал, И.О. Языковой портфель как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка / И.О. Онал // Преподаватель высшей школы в XXI веке. – Ростов н/Д: Рост.гос.ун-т путей сообщения, 2010. – С. 256-262.

152. Орехова, И.А. Практика обучения вне языковой среды / И.А. Орехова // Русский язык за рубежом. 2007. – № 3. – С. 35-38.

153. Пантелеева, В.К. проблеме использования рефлексивных методов обучения / В.К. Пантелеева // Научно-культурологический журнал. – 2011. – №6. – URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 20.12.2021).

154. Парникова, Г.М. Построение учебного процесса по формированию самостоятельности студентов технических направлений в процессе обучения специальным дисциплинам / А.Н. Колодезникова, Г.М. Парникова Г.М. // Современные наукоемкие технологии. 2021. – № 9. – С. 194-198.

155. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения говорению: Пособие для учителей иностранного языка. / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

156. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М., «Рус. яз.», 1989. – 276 с.

157. Пивонова, Н.Е. Коммуникативная компетентность современной языковой личности / Н.Е. Пивонова // Формирование профессиональной культуры специалистов 21 века в техническом университете: Труды 5-й Межд. научно-практ. конф. Санкт-Петербург, 22-24 марта 2005г. – СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2005. – С.241-245.

158. Пикалова, Е.А. Взаимосвязь рефлексии и общения в процессе жизнедеятельности / Е.А. Пикалова // Вестник МГТУ им. Г.И. Носова. – 2005. – №2(10). – С. 91-93.

159. Пискунова, Е.Н. Принципы личностно ориентированного подхода как основа технологии формирования языковой личности студентов технических вузов / Е.Н. Пискунова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. Т.: 10. №:S-3. – 2016. – С. 59-60.

160. Покушалова, Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – №5. – Т.2. – С. 155-157.

161. Поршнева, Е.Р. Обучение иностранному языку в контексте позитивной психологии / Е.Р. Поршнева, М.А. Краснова // Язык и культура. – 2021. – № 53. – С. 255-269.

162. Поселенова, А.В. Языковая личность: проблемы теории и типологии / А.В. Поселенова // Филология, языкознание, дидактика: теория и методика исследований: сб. науч. тр. / Рос. гос. проф.- пед. ун-т; науч. ред. Т.А. Знаменская. – Екатеринбург: Изд. РГППУ, 2010. – С. 151-160.

163. Прудникова, Н.Н. Педагогическая технология формирования иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Прудникова. – Саратов, 2007. – 231 с.

164. Птицына, И.Ф. К вопросу о формировании вторичной языковой личности (на материале обучения японскому языку и культуре) / И.Ф. Птицына // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=384> (дата обращения: 25.12.2021).

165. Пузырев, А.Е. Языковая личность в плане субстратного подход / А.Е. Пузырев // Языковое сознание: формирование и функционирование. М., 1998. – С. 23-29.

166. Пукшанский, Б.Я. Инженерное мышление, техническая картина мира, мировоззрение инженера / Б.Я. Пукшанский // Записки Горного института. – 2010.

– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernoe-myshlenie-tehnicheskaya-kartina-mira-mirovozzrenie-inzhenera> (дата обращения: 25.12.2021).

167. Роботова, А.С. Педагогический смысл воспитания языковой личности / А.С. Роботова, Е.В. Капустина // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2010. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-smysl-vospitaniya-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 25.12.2021).

168. Родина, О.Н. О некоторых методах обучения иностранному языку / О.Н. Родина // *Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы*. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2008. – С. 185-187.

169. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М., 1957. – 328 с.

170. Рублик, Т.Г. Языковая личность и её структура / Т.Г. Рублик // *Вестник Башкирского университета*. – 2007. – №1. – С. 99-101.

171. Рубцова, А.В. Социокультурная педагогическая инноватика: продуктивный подход в иноязычном образовании / А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова, Ю.В. Ерёмин // *Письма в Эмиссия.Оффлайн*. – 2020. – № 1. – С. 2812.

172. Рубцова, А.В. Содержание продуктивного компонента обучения иностранному языку в контексте совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции / А.В. Рубцова, Е.Н. Елистратова // *Педагогический журнал Башкортостана*. 2021. № 3 (93). С. 159-171.

173. Рудской, А.И. Пути снижения рисков при построении в России цифровой экономики. Образовательный аспект / А.И. Рудской, А.И. Боровков, П.И. Романов, О.В. Колосова // *Высшее образование в России*. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-snizheniya-riskov-pri-postroenii-v-rossii-tsifrovoy-ekonomiki-obrazovatelnyy-aspekt> (дата обращения: 25.12.2021).

174. Рыбакова, А.А. Сущность понятий «компетенция» и «компетентность»: от количественного измерения к качественному наполнению / А.А. Рыбакова //

Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. – №61. – С. 51-57.

175. Савченко, И.А. Актуальные тенденции и перспективы лингвокультурного развития полиэтничных общностей / И.А. Савченко // III Готлибовские чтения: Востоковедение и регионоведение Азиатско-Тихоокеанского региона в фокусе современности: материалы Междунар. науч. конф. Иркутск, 10–16 сент. 2019 г. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2019. – С. 352-361.

176. Салимова, Л.М. Формирование языковой личности студентов на занятиях по «Русскому языку и культуре речи» / Л.М. Салимова, И.В. Чванова // Вестник Башкирск. ун-та. – 2018. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-yazykovoy-lichnosti-studentov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-i-kulture-rechi> (дата обращения: 09.12.2021).

177. Сахарова, А.В. Формирование языковой личности: социально-философский аспект: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / А.В. Сахарова. – Иваново, 2017. – с. 180.

178. Сахарова, Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета: дис... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Н.С. Сахарова. – Оренбург, 2004. – 401 с.

179. Саярова, С.А. Иноязычная компетентность как составная часть профессиональной компетентности будущего специалиста в области прикладной информатики и вычислительной техники / С.А. Саярова. // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т.2. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 290-292.

180. Саяхова, Л.Г. Компетентностный подход к формированию языковой личности в лингвокультурологической концепции обучения русскому языку / Л.Г. Саяхова // Вестник Башкирск. ун-та. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-k-formirovaniyu-yazykovoy-lichnosti-v-lingvokulturologicheskoy-kontseptsii-obucheniya-russkomu-yazyku> (дата обращения: 07.03.2021).

181. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – с. 237.

182. Седова, Е.А. Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку/ Е.А. Седова // Молодой ученый. – 2014. – №15. – С. 300-301. – URL: <https://moluch.ru/archive/74/12565/> (дата обращения: 29.12.2021).

183. Семенова, Е.А. Проблема формирования профессиональных репрезентаций студентов / Е.А. Семенова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2013. – №1(52). – С.45-49.

184. Серова, Т.С. Технология овладения лексико-грамматическими средствами на основе речемыслительной деятельности думания и извлечения информации в информативном чтении / Т.С. Серова, А.Р. Сабитова // Язык и культура. – 2020. – №49. – С. 276-294. – URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000709502> (дата обращения: 29.12.2021).

185. Сизикова, Т.Э. Кейс-метод как средство развития рефлексии / Т.Э. Сизикова, О.А. Дураченко // Психология. Психофизиология. – 2019. – №2. – С. 18-28.

186. Скворцова, Г.И. Освоение педагогом рефлексивно-проектной деятельности в современной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.И. Скворцова. – Омск, 2000. – 182 с.

187. Свиридова, Е.А. Значение рефлексии и самооценки в изучении иностранных языков / Е.А. Свиридова // СТЭЖ. – 2015. – №1(20). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-refleksii-i-samootsenki-v-izuchenii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 29.12.2021).

188. Синельникова, Л.Н. Дискурсивная личность как субъект и объект социолингвистики / Л.Н. Синельникова // Лингвистика. – 2010. – № 3(21). – Ч.II. – С. 42-44.



189. Синельникова, Л.М. О научной легитимности понятия «дискурсивная личность» / Л.М. Синельникова // Учён. зап. Таврич. нац. ун-та им. В.И. Вернадского. Сер. Филология. Социальные коммуникации. – 2011. – Т.24(63). – №2. – Ч.1. – С. 454-463.

190. Слободчиков, В.И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии / В.И. Слободчиков // Проблемы логики организации рефлексивных процессов: Тез. докл. и сообщ. к науч. мет. конф. 2-4 декабря 1986г. – Новосибирск, 1986. – С. 12-14.

191. Солнцева, Г.Н. Принятие решения и рефлексия / Г.Н. Солнцева // Поддержка принятия решения / Труды Института системного анализа РАН. Т.35. М.: ИСА РАН, 2008. – С. 54-71.

192. Солодовникова, Ю.Ю. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности как условие совершенствования профессиональной подготовки специалиста социальной работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.Ю. Солодовникова. – Курск, 2009. – 201 с.

193. Сорокоумова, Г.В. Системный подход к пониманию творческой личности педагога и механизма ее развития / Г.В. Сорокоумова // ИТС. – 2010. – №2. – С. 90-94.

194. Сохранов-Преображенский, В.В. Смысловая саморегуляционная идентификация студентов как фактор построения их индивидуальной личностной траектории профессионально значимого развития / В.В. Сохранов-Преображенский // Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Саранск, 2020. – С.13-17

195. Степанов, С.Ю. Организация и развитие рефлексивных процессов / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Проблемы логической организации рефлексивных процессов: Тез. докл. и сообщ. к науч.- мет. конф. 2-4 декабря 1986г. – Новосибирск, 1986. – С.45-46.

196. Сумцова, О.В. Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов технических вузов / О.В. Сумцова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2009. – № 2(4). – С. 246-249.

197. Сушинская, И.М. Формирование языковой культуры личности у студентов технических вузов / И.М. Сушинская // Филологический аспект. – 2017. №12(32). – URL <http://scipress.ru/philology/articles/formirovanie-yazykovoј-kultury-lichnosti-u-studentov-tehnicheskikh-vuzov.html> (дата обращения: 29.12.2021).

198. Сухих, С.А. Прагмалингвистическое измерение коммуникативного процесса: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / С.А. Сухих. – Краснодар, 1998. – 257 с.

199. Теплова, Н.В. Психологические особенности изучения иностранного языка студентами технических вузов / Н.В. Теплова // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2014. – №5(169). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-izucheniya-inostrannogo-yazyka-studentami-tehnicheskikh-vuzov-1> (дата обращения: 29.12.2021).

200. Теплоухова, Л.А. Рефлексия в проектной деятельности как средство развития комплекса универсальных учебных действий / Л.А. Теплоухова // Пермский педагогический журнал. – 2016. – №8. – С. 238-242.

201. Теплоухова, Л.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся основной школы средствами проектной технологии: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Теплоухова. – Ижевск, 2012. – 26 с.

202. Ткаченко, М.В. Формирование иноязычной компетенции студентов технических специальностей университета / М.В. Ткаченко // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 4. – С. 47-49.

203. Толмачева, Т.А. Методика обучения студентов коммуникативным стратегиям иноязычного речевого поведения в повседневных ситуациях межкультурного общения: языковой вуз, английский язык: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.А. Толмачева. – Горно-Алтайск, 2009. – 243 с.

204. Торохтий, В.С. Психология социально-педагогической деятельности / В.С. Торохтий // Психологическая наука и образование. – 2010. – №5. – URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2010/n5/Torohtiy.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Torohtiy.shtml) (дата обращения: 29.12.2021).

205. Трепачко, А.Н. Активные формы обучения в преподавании языковых дисциплин / А.Н. Трепачко // Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2008. – С. 219-222.

206. Туранова, А.Ю. Феномен языковой личности в антропоцентрической лингвистике: истоки, структура, перспективы развития / А.Ю. Туранова, А.Г. Иванова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-yazykovoy-lichnosti-v-antropotsentricheskoj-lingvistike-istoki-struktura-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 29.12.2021).

207. Тюрина, С.Ю. Оптимизация иноязычной подготовки студентов технического вуза / С.Ю. Тюрина // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8. – С. 318-321.

208. Уман, А.И. Рефлексивная структура процесса обучения / А.И. Уман, М.А. Федорова // Проблемы современного образования. – 2011. – №2. – С. 71-77.

209. Ушакова, Е.Л. Педагогические условия формирования рефлексивной компетенции будущих учителей как средства разрешения профессионально-педагогических ситуаций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Е.Л. Ушакова. – Липецк, 2013. – 209 с.

210. Ушева, Т.Ф. Рефлексивное обучение в системе высшего образования Иркутской области / Т.Ф. Ушева // Высшее образование в российских регионах: вызовы XXI века: сборник материалов Всероссийской науч.-прак. конф. (17 сентября 2018г., УрФУ, Екатеринбург). – Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2018. – С. 345-349.

211. Федосеев, А.И. Ролевые игры как образовательная технология / А.И. Федосеев // Инновационные технологии образования (выпуск №2: Образовательная игра). – М.: МАКС Пресс, 2011. – С. 9-22.

212. Федоренко, О.А. Формирование коммуникативной рефлексии на основе акмеологического подхода / О.А. Федоренко // Акмеология профессионального образования: материалы 14-й Всероссийской научно-практической конференции, 14–15 марта 2018г., Екатеринбург. – Екатеринбург: Изд. РГППУ, 2018. – С. 157-161.

213. Федорова, М.А. Рефлексия как основа учебной самостоятельной деятельности студентов / М.А. Федорова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2017. – Т.16. – №1. – С. 21-26.

214. Фоломкина, С.К. Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей / С.К. Фоломкина // Сб. науч.-метод. ст. Выпуск 24. Иностранные языки в высшей школе. – М.: Изд-во МПИ, 1991. – С. 3-9.

215. Фомина, Ю.С. Роль коммуникативно-деятельностных потребностей в формировании языкового и неязыкового сознания личности / Ю.С. Фомина // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kommunikativno-deyatelnostnyh-potrebnostey-v-formirovanii-yazykovogo-i-neyazykovogo-soznaniya-lichnosti> (дата обращения: 29.12.2021).

216. Формановская, Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н.И. Формановская. – М.: ИКАР, 2007. – 480 с.

217. Хайрутдинова, И.В. Роль принципа рефлексии в формировании иноязычной коммуникативной деятельности руководителя органов внутренних дел / И.В. Хайрутдинова // Труды Академии управления МВД России. – 2015. – №1 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-printsipa-refleksii-v-formirovanii-inoazychnoy-kommunikativnoy-deyatelnosti-rukovoditelya-organov-vnutrennih-del> (дата обращения: 29.12.2021).

218. Халебская, И.М. Формы учебного процесса на занятиях иностранного языка / И.М. Халебская // Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009. – С. 140-142.

219. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И.И. Халеева. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.

220. Халяпина, Л.П. О разработке методической системы формирования поликультурной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам / Л.П. Халяпина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. – 2006. – №6 (61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razrabotke-metodicheskoy-sistemy-formirovaniya-polikulturnoy-yazykovoy-lichnosti-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 29.12.2021).

221. Халяпина, Л.П. Трансформация концепта «Языковая личность» в теории и методике обучения иностранным языкам» / Л.П. Халяпина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – №21-1. – С. 91-102.

222. Ханцева, Г.Г. Формирование профессиональной направленности студентов в процессе изучения иностранного языка (На примере технического вуза): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.Г. Ханцева. – Рубцовск, 2000. – 126 с.

223. Хафизова, Л.Ю. Рефлексия в обучении взрослых иностранному языку Л.Ю. Хафизова // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2018. – №10(52). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/6433> (дата обращения: 29.12.2021).

224. Хлупина, Н.О. Организация самостоятельной работы студентов: понятие и подходы / Н.О. Хлупина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – №3(15). – С. 83-86.

225. Хлызова, Н.Ю. Интерпретация понятий «компетентность» и «компетенция»: к проблеме систематизации научной терминологии / Н.Ю. Хлызова // Медиаобразование: от теории – к практике. Ч.2. Томск: НОУ ВПО

ТИИТ, 2008. – URL: <https://koledj.ru/docs/index-1860.html> (дата обращения: 29.12.2021).

226. Холод, Н.И. Викторина как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.И. Холод, И.Ю. Никитина // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №2. – С. 137-141.

227. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование, 2003. – №2. – С. 58-64.

228. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2013. – 73 с.

229. Цыгулева, М.В. Рефлексивный компонент в структуре профессиональной компетентности инженера / М.В. Цыгулева // Вестник СИБИТа. – 2016. – №4(20). – С. 174-181.

230. Черкашина, Е.И. Современные тенденции профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка / Е.И. Черкашина // Вестник ТГПУ. – 2012. – Выпуск 5(120). – С. 56-64.

231. Чикнаверова, К.Г. Условия адаптации студентов к обучению иностранному языку в нелингвистическом вузе / К.Г. Чикнаверова // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2018. – № 44. – С. 187-202.

232. Чичиланова, С.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза в процессе внеаудиторной самостоятельной работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.А. Чичиланова. – Челябинск, 2010. – 195 с.

233. Чубова, Е.П. Современное понимание профессионально значимых качеств инженера / Е.П. Чубова // Гуманизация образования. – 2011. – №1. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-ponimanie-professionalno-znachimyh-kachestv-inzhenera> (дата обращения: 29.12.2021).

234. Шадриков, В.К. Психология деятельности и способностей человека / В.К. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

235. Шаров, А.С. Принципы и методы рефлексивного обучения в вузе / А.С. Шаров // Высшее образование в России. – 2008. – №6. – С. 110-114.

236. Шашлова, Г.С. Теоретико-познавательные и методологические аспекты проблемы вторичной языковой личности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Г.С. Шашлова. – Москва, 2006. – 27 с.

237. Шигабетдинова, Г.М. Феномен рефлексии: границы понятия / Г.М. Шигабетдинова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 2 (1). – С. 415-422.

238. Шматко, Н.А. Компетенции инженерных кадров: опыт сравнительного исследования в России и странах ЕС / Н.А. Шматко // Форсайт. – 2012. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-inzhenernyh-kadrov-opyt-sravnitel'nogo-issledovaniya-v-rossii-i-stranah-es> (дата обращения: 29.12.2021).

239. Шорина, А.В. Проблема формирования рефлексивных умений студентов в образовательном процессе вуза / А.В. Шорина // Вестник евразийской науки. – 2015. – №3(28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-refleksivnyh-umeniy-studentov-v-obrazovatel'nom-protssesse-vuza> (дата обращения: 29.12.2021).

240. Щербина, Л.Д. Интенсивное обучение иностранным языкам в техническом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.Д. Щербина. – Ростов-на-Дону, 2007. – 179 с.

241. Эфтор, О.В. О подходах к изучению языковой личности / О.В. Эфтор // Вестник ЧелГУ. – 2013. – №37(328). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-podhodah-k-izucheniyu-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 29.12.2021).

242. Юдина, С.Д. Специфика взаимосвязи креативности и рефлексии / С.Д. Юдина, И.М. Войтик, М.Г. Чухрова, А.С. Чухров // МНКО. – 2019. – №2(75). – С. 286-288.

243. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С. 31-42.

244. Яковенко, О.В. Интерактивные методы обучения как средство развития коммуникативной компетенции студентов / О.В. Яковенко // Вестник международного института рынка. – 2019. – №2. – С. 60-64.

245. Яловик, Е.И. О совершенствовании навыков устного иноязычного общения в техническом университете / Е.И. Яловик, Т.В. Савицкая // Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009. – С. 53-55.

246. Яроцкая, Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз): Монография / Л.В. Яроцкая. – М.: Изд-во ТРИУМФ, 2016. – 258 с.

247. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М., 2001. – 365 с.

248. Abdi, A. A Study on the Relationship of Thinking Styles of Students and Their Critical Thinking Skills / A. Abdi // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2012. – V. 47. – P. 1719-1723. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.889>

249. Airey, J. Language and Engineering: Towards Bilingual Scientific Literacy / J. Airey // Engineering Education Development Conference, Royal Institute of Technology. Stockholm, Sweden, 2008. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/228713882\\_Language\\_and\\_Engineering\\_Towards\\_Bilingual\\_Scientific\\_Literacy](https://www.researchgate.net/publication/228713882_Language_and_Engineering_Towards_Bilingual_Scientific_Literacy)

250. Al-Ali, S. Embracing the Selfie Craze: Exploring the Possible Use of Instagram as a Language mLearning Tool / S. Al-Ali // Issues and Trends in Educational



Technology. – 2014. – V. 2. – N. 2. – P. 1-16. – URL:  
<https://journals.uair.arizona.edu/index.php/itet/article/view/18274/18091>

251. Almabekova, O.A. Reflective teaching in ESP / O.A. Almabekova // Journal of Siberian Federal University, Humanities and Social Sciences. – 2010. – N. 3(3). – P. 462-475.

252. Bezukladnikov, K. Interactive approach to ESP teaching and learning / K. Bezukladnikov, B. Kruze, M. Mosina // World Applied Sciences Journal. – 2013. – N. 24(2). – P. 201-206.

253. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – N. 1. – P. 1-47.

254. Chamorro-Premuzic, T. Personality and Intellectual Competence / T. Chamorro-Premuzic, A. Furnham. // Taylor & Francis Group, 2005. – 216 p.

255. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax / N. Chomsky. – MIT press, 2014. – 251 p.

256. Coyle, D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers / D. Coyle // The Scottish Language Review, 13. – 2006. – P. 1-18.

257. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010. – 184 p.

258. Handayani, F. Instagram as a teaching tool? Really? / F. Handayani // Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4). – 2016. – V. 4. – N. 1. – P. 320-327. – URL:  
<http://ejournal.unp.ac.id/index.php/selt/article/download/6942/5476>

259. Hoffman, T. The meanings of competency / T. Hoffman // Journal of European Industrial Training. – 1999. – V. 23. – N. 6. – P. 25-28.

260. Hutmacher, W. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. – Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. – P. 24.

261. Hymes, D.H. On Communicative Competence // J.B. Pride, J. Holmes (eds) Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293.
262. Isaev, E.A. Student's Linguistic Personality and Multicultural Self-Organization through Foreign Language Teaching / E.A. Isaev // Language and Culture. – 2015. – N. 1(29), – P. 96-103.
263. Isakova, A. Communicative Approach to Interactive Foreign Language Lesson at University / A. Isakova // SHS Web of Conferences. 50, 01071. – 2018. – P. 1-5.
264. Kakepoto, I. Beyond the technical barriers: Oral communication barriers of engineering students of Pakistan for workplace environment: preliminary results / I. Kakepoto, H. Said, G.S. Buriro, H. Habil // Research on Humanities and Social Sciences. – 2013. – V. 3. – N. 10. – P. 1-6.
265. Mann, S. Reflective Practice in English Language Teaching: Research-Based Principles and Practices. / S. Mann, S. Walsh. – Routledge, 2017. – 304 p.
266. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. / D. Marsh. – University of Cordoba, 2012. – 552 p.
267. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension / D. Marsh // Actions, Trends and Foresight Potential. – 2002. – URL: <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html>
268. Mynard, J. A blog as a tool for reflection for English language learners / J. Mynard // Asian EFL Journal, Professional Teaching Articles. – 2007. – N. 24. – P. 1-10.
269. Pennebaker, J.W. Linguistic styles: Language use as an individual difference / J.W. Pennebaker, L.A. King // Journal of personality and social psychology. 2000. – V. 77. – N. 6. – P. 1296-1312.
270. Philip, L. Encouraging reflective practice amongst students: a direct assessment approach / L. Philip // Planet, 17:1, 2006. – P. 37-39.
271. Richards, JC. Competence and Performance in Language Teaching / JC. Richards // RELC Journal. – 2010. – N. 41(2). – P. 101-122.

272. Riemer, M.J. Communication Skills for the 21st Century Engineer / M.J. Riemer // Global Journal of Engineering Education. – 2007. – V. 11. – N. 1. – P. 89-100.

273. Roell, C. Using a Case Study in the EFL Classroom / C. Roell // English Teaching Forum. – 2019. – V. 57. – N. 4. – P. 24-33.

274. Senthamarai, S. Interactive teaching strategies / S. Senthamarai // Journal of Applied and Advanced Research. – 2018. – P. 36-38. – URL: <https://phoenixpub.org/journals/index.php/jaar/article/view/166/pdf>

275. Shon, D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action / D.A. Shon // L.: Temple Smith, 1983. – P. 50-68.

276. Tarjani Dakshesh Sheth. Communication Skill: A Prerequisite for Engineers / Tarjani Dakshesh Sheth // International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL). – 2015. – N. 3. – P. 51-54.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.

#### Компетенции, приобретаемые в ходе освоения дисциплины «Иностранный язык» для направления 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов»

|   |  |
|---|--|
| УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) | УК-4.1 Знать: литературную форму и функциональные стили государственного языка; основы устной и письменной коммуникации на иностранном языке; требования к деловой коммуникации    |
|   | УК-4.2 Уметь: выражать свои мысли в устной и письменной формах на государственном и иностранном языках в ситуации деловой коммуникации   |
|   | УК-4.3 Владеть: навыками деловой коммуникации в устной и письменной формах; иностранным языком в объеме, необходимом для возможности получения информации из зарубежных источников |

#### Требования к результатам освоения дисциплины «Иностранный язык» в ИжГТУ им. М.Т. Калашникова

|          |  |
|----------|--|
|          | <i>УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)</i>                             |
| №<br>п/п | <b>Знания, приобретаемые в ходе изучения дисциплины</b>  |
| 1.       | произносительные умения и навыки при чтении вслух и устном высказывании;   |
| 2.       | основы грамматической системы языка и основные лексические единицы при построении письменных и устных текстов на родном и иностранном языках в соответствии со сферой и ситуацией общения; |
| 3.       | правила речевого этикета в соответствии с ситуациями межличностного и  |

|    |   |
|----|---|
|    | межкультурного общения в зависимости от стиля и характера общения;  |
| 4. | основную страноведческую информацию о стране изучаемого языка.  |
|    | <b>Умения, приобретаемые в ходе изучения дисциплины</b>   |
| 1. | ориентироваться в социокультурных маркерах своей и иноязычной среды и вести диалог этикетного характера в соответствии со сферой общения;                               |
| 2. | выражать свое мнение и аргументированную оценку ситуации;   |
| 3. | понимать и передавать содержание иноязычного прочитанного и услышанного текста с различной степенью проникновения в содержание в зависимости от коммуникативной задачи; |
| 4. | писать тексты различных жанров по тематике цикла с учетом норм оформления, принятых в стране изучаемого языка;  |
| 5. | делать самостоятельные устные сообщения, доклады по теме, используя источники на иностранном языке;   |
| 6. | признавать интересы и результаты совместной групповой деятельности по решению определенной учебной задачи.  |
|    | <b>Навыки, приобретаемые в ходе изучения дисциплины</b>   |
| 1. | владение иностранным языком на определенном уровне;   |
| 2. | различными жанрами устной и письменной речи в различных сферах общения.   |

## Приложение 2.

### Примеры теста, контрольной работы и проектного задания и методики их оценивания

#### Образец теста №1

##### Часть 1

Прочитайте текст. В каждом задании найдите один из ответов, соответствующий содержанию текста.

##### That'll teach 'em!

1. 'There isn't enough discipline these days. Kids don't work as hard as we did, either. The syllabus isn't as challenging, so clever students aren't being stretched enough. They need to study things in greater depth. Exams are much, much easier now as well!'
2. Were schools better years ago? To answer that question, some British teenagers travelled back in time to a 1950s boarding school. They got a big surprise! The first shock came when the teenagers met their new teachers. Dressed in traditional black gowns, they looked so frosty and uncaring! They were really authoritarian too, so anyone caught breaking the rules - talking in class, mucking about in the playground or playing truant - was in big trouble! Punishments included writing 'lines' or staying after class to do detention. The naughtiest kids were expelled.
3. Things were just as bad after class. At meal times the students had to endure a diet of plain, no-nonsense, healthy food. Homework was obligatory and it took ages! Copying essays off the Internet wasn't an option, as personal computers didn't exist in the 1950s! And when bedtime came, the teenagers had to sleep in dormitories, on hard, uncomfortable beds!
4. At the end of "term" everyone sat 1950s-style exams. The old exams were much longer than their twenty-first century equivalents and involved learning huge amounts of facts by heart. History papers were all dates and battles. Maths papers were trickier, too; calculators weren't around in the 1950s, so the students had to memorise multiplication tables and master long division. Our candidates found this really difficult. Well, wouldn't you?
5. The exam results surprised a lot of people. Students predicted to do well in their real-life, twenty-first century exams often got low grades in the 1950s exams. Does this prove modern exams are too easy? Do twenty-first century kids rely too much on modern technology, like calculators and computers? What do you think?
6. The second series of *That'll teach 'em!* focused on a 1960s vocational school. UK schoolkids study a range of academic subjects these days. But back in the '60s, children judged to be less 'able' went to vocational schools. These helped them to learn a trade. Boys studied subjects like metalwork, woodwork or gardening. In some classes, they even learned how to milk goats! The girls' timetable included secretarial skills, like typing. They also learned to cook, clean and sew, in preparation for their future role as housewives - probably not much fun for most girls! But do we need more schools like these? Are they a good idea?
7. The final series of *That'll teach 'em!* examined the teaching of science. The subject is less popular nowadays, especially with boys. But why? In science classes, students work with computers and do fewer practical experiments than in the past. Back in the 1950s, science classes were full of bangs and explosions. Our *That'll teach 'em!* boys found that the more explosions there were, the more they enjoyed their class. So should science classes be more practical? Not for the girls, it seems. They weren't nearly as keen as the boys on this 'hands-on' approach.
8. When a teacher made them dissect a frog in class and examine its heart for a biology experiment, it made some of them sick! Maybe boys' brains work differently from those of girls. Would schoolkids learn better if girls and boys were taught separately?

1. What criticism is sometimes made about modern education in the first paragraph?
  - A The syllabus is out of date.
  - B The teaching methods are not good enough
  - C There's too much stress on exams.
  - D Teachers aren't strict enough.
2. What does "authoritarian" mean?
  - A strict
  - B experienced
  - C rude
  - D unreasonable
3. What does the writer suggest about the food the students eat?
  - A There wasn't much of it.
  - B It wasn't cooked properly.
  - C It wasn't tasty.
  - D It wasn't nutritious.
4. According to the author, how did exams in the 1950s differ from now?
  - A They covered more subjects.
  - B They took less time to sit.
  - C There was more to remember.
  - D They were less challenging.
5. What was surprising about the *That'll teach 'em!* Students' results?
  - A All the students found the exam difficult.
  - B Students don't do as well as expected.
  - C Students who were predicted to fail did rather well.
  - D Students did better in twenty-first century exams.
6. According to the writer, vocational schools
  - A provided poorer children with equipment.
  - B took children who were good at studying.
  - C prepared students for employment.
  - D were a complete waste of time.
7. What is the writer's attitude towards the curriculum girls were offered in the 1960s?
  - A He thinks the subjects the girls studied were useful.
  - B He believes the girls were pleased to study these subjects.
  - C He feels schools should go back to offering similar subjects.
  - D He doubts whether the girls enjoyed what they were learning.
8. What does 'it' refer to in the 8<sup>th</sup> passage in the phrase "it made some of them sick"?
  - A the experience
  - B the frog
  - C the biology class
  - D the heart

## Часть 2

**Прочитайте текст и заполните пропуски 1-4 подходящими по смыслу фразами из пунктов А- Е так, чтобы текст был правильным в логическом и языковом отношении. Одна фраза лишняя. Занесите цифры, обозначающие соответствующие части предложений, в таблицу.**

The first impressions are rather menacing. Visitors must sign in and show identification before being allowed into the building. 1\_\_\_\_\_ But what a deceptive first impression! Manhattan Comprehensive Night High School may be the friendliest, most caring institution in all of New York City. A school of last resort for many of its students, it is their best chance to turn their lives around, and make friends in the process. Manhattan Comp, as it's called, is the first full-time night high school in America.

High school is compulsory until the age of sixteen in America, but many students drop out, either before or after they reach sixteen, and before receiving their high school diplomas. Until now, night education programmes for dropouts only provided the basics and then awarded an equivalency certificate. 2\_\_\_\_\_ The students receive an academic diploma, which they say is more helpful in getting a job than an equivalency certificate. More than sixty percent of Manhattan Comp's students go on to college.

Most of the school's 450 students have either been expelled from or dropped out of other high schools. Some have been in two or three schools before this one.

What seems to make this school work for these hard-to-place students is the staff and, most importantly, the principal. All the students call him Howard. 3 \_\_\_\_\_ The institution is his own creation. He designed and opened it in 1989.

Most students at Manhattan Comp are between eighteen and twenty- two years old. You must be at least seventeen to enroll (in regular day high schools, students are usually between fourteen and eighteen years old). The classes run from 5 to 11 p.m., Mondays through Thursdays, with all-day enrichment programmes on Sundays which explore topics like playwriting, art and video production. 4 \_\_\_\_\_ Most students already have some academic credits from previous schools, so instead of the normal four years in high school, they spend, on average, between six months and two years at Manhattan Comp.

**A** School terms are ten weeks long, which gives students the opportunity to take time off for family matters or jobs.

**B** The community coordinator helps students write resumes and find jobs, and has even brought in clothes for students so they can dress up for interviews.

**C** As he walks through the building, he greets students by name, asks about their families or jobs and jokes with them about the lack of variety in the school cafeteria.

**D** Such tight security gives one the feeling of entering a prison or some other dangerous place.

**E** But now, Manhattan Comp offers the total high school experience, complete with a 'lunch' break, physical education and clubs.

### Часть 3

**Прочитайте текст с пропусками, обозначенными номерами 1-6. Эти номера соответствуют заданиям, в которых представлены возможные варианты ответов. Выберите один правильный вариант.**

#### **Places to visit. Oxford.**

Oxford has a timeless beauty which is found round every corner of this ancient university 1).....: in the golden stone of the college buildings and the 2) .....courtyard and gardens. There is so much to see and to do in Oxford.

Take the "Guide Friday" open-top bus tour to see 25 of the 35 colleges - it 3)..... every 15 minutes and one ticket lasts all day. Or go on foot – guided walking tours start at the information centre. Get a(an) 4)..... eye panorama of the whole city from the top of St. Mary's. Take a journey through time of a unique Oxford story exhibition in Broad Street. And then there are shops. Visit the famous Blackwell's bookshop in Broad Street - with the largest 5)..... of books for sale in one room anywhere in the world. The Gallery at Gloucester Green has a busy cosmopolitan 6)....., with special shops, pavements, cafes and street entertainers. And of course there are many big name shops too.

- |    |           |               |                |
|----|-----------|---------------|----------------|
| 1. | 1) city   | 2) town       | 3) country     |
| 2. | 1) quiet  | 2) near       | 3) comfortable |
| 3. | 1) runs   | 2) goes       | 3) leaves      |
| 4. | 1) bird's | 2) insect's   | 3) animal's    |
| 5. | 1) view   | 2) show       | 3) display     |
| 6. | 1) air    | 2) atmosphere | 3) climate     |

### Часть 4

**Завершите предложение, выбрав одно из предложенных слов:**

*Calculator, detention, expelled, grades, multiplication, syllabus, timetable, vocational*



1. You worked really hard this term, so you should get Good \_\_\_ in the exam!
2. If you can't work out the sum in your head, use your \_\_\_ .
3. In Maths,  $3 \times 3 = 9$  is an example of \_\_\_ not division!
4. I love the set books in our English \_\_\_ .
5. If my grandad behaved badly at school, he had to stay behind and do \_\_\_ after school.
6. I'm going to do a \_\_\_ tourism so I can learn the skills I need to become a flight attendant.
7. According to my \_\_\_ we have a Biology class after break.
8. Nick apologised for stealing but the \_\_\_ him from the school anyway!

### Часть 5

Прочитайте текст, заполните пропуски 1-9, вписав в каждый пропуск только одно слово.

*Motivate, syllabus, techniques, encourage, cramming, train, subjects, assessment, enable*

A good education should, among other things, 1 \_\_\_\_\_ you to think for yourself. The examination system does anything but that. What has to be learnt is rigidly laid down by a 2 \_\_\_\_\_, so the student is 3 \_\_\_\_\_ to 25 memorise. Examinations do not 4 \_\_\_\_\_ a student to read widely, but to restrict his reading; they do not 5 \_\_\_\_\_ him to seek more and more knowledge, but induce 6 \_\_\_\_\_. They lower the standards of teaching, for they deprive the teacher of all freedom. Teachers themselves are often judged by examination results and instead of teaching their 7 \_\_\_\_\_, they 30 are reduced to training their students in exam 8 \_\_\_\_\_ which they despise. The most successful candidates are not always the best educated; they are the best trained in the technique of working under duress.

The results on which so much depends are often nothing more than a subjective 9 \_\_\_\_\_ by some anonymous examiner.

### Часть 6

Закончите предложение, выбрав соответствующее слово

1. Do you think you'll *achieve / pass* all your exams?
2. Are you confident you'll *achieve / pass* good grades?
3. If I *fail / miss* English, I'll take the exam again next year.
4. When I leave school, I'm going to *fail / miss* all my friends.
5. My uncle is a *teacher / professor* at a big university.
6. His dad is a *school teacher / professor*.
7. The teacher isn't strict enough - he can't *control / punish* the class.
8. The head will *control / punish* you if he finds out you broke the window!
9. My *notes / grades* aren't good enough for university - I'm really disappointed!
10. I'm going to miss the history lecture today so could you take some *notes / grades* for me?

### Часть 7

Закончите предложение, употребив один из предложенных глаголов *take, make, do*.

1. If you \_\_\_\_\_ an effort, you can finish your project today.
2. The experiment we \_\_\_\_\_ today went all wrong!
3. It'll \_\_\_\_\_ ages to type up all these notes.
4. I'm \_\_\_\_\_ detention so I can't come home now.
5. The teacher warned that if we \_\_\_\_\_ any more noise, we'll get sent out.
6. I know Alice is out but could you \_\_\_\_\_ a message, please?
7. How much progress have you \_\_\_\_\_ this term?
8. Have you \_\_\_\_\_ your homework yet?

## Часть 8

Закончите предложение, выбрав соответствующее слово или словосочетание.

1. She was \_\_\_\_\_ in a small village in Africa and had to walk 10 kilometers to school every day.  
A brought up                      B grown up
2. Our careers teacher tries to help us decide what we want to \_\_\_\_\_ for a living.  
A make                              B do
3. Stop talking and get \_\_\_\_\_ with your work!  
A in                                 B on
4. They've cut \_\_\_\_\_ the tree that used to grow in the playground.  
A down                             B off
5. Our drama group is holding \_\_\_\_\_ for parts in next term's musical.  
A tests                              B auditions

## Часть 9

Выберите правильный вариант ответа.

- a. My Dad gave up **smoking / to smoke** at the age of forty-nine.
- b. I really enjoyed **listening / to listen** to those MP3s you sent me. Thanks.
- c. Can you afford **buying / to buy** so many presents?
- d. You should practice **juggling / to juggle** every day or you'll never learn.
- e. How did you learn **speaking / to speak** Japanese so well?
- f. I thought we discussed **going / to go** to India and now you want to go to China.
- g. We finally managed **finding / to find** my passport and then left for the airport.
- h. I look forward **to seeing / see** you when I come next week.
- i. It was very kind of Jack to offer **to baby-sit / baby-sitting** this weekend.
- j. No! I refuse **waiting / to wait** a moment longer.

Таблица.

Распределение заданий промежуточного теста по содержанию, проверяемым умениям и навыкам, для базового и продвинутого уровня и их оценивание

| № заданий теста               | Проверяемые умения   | Количество заданий | Тип заданий   | Максимальный первичный балл | Доля (%) от макс. балла |
|-------------------------------|--|--------------------|---|-----------------------------|-------------------------|
| Раздел 1. Чтение              |  |                    |   |                             |                         |
| 1.Текст                       | 1.1. Извлекать информацию из прочитанного                      | 1                  | Задание с выбором одного правильного ответа                         | 1,5                         | 15%                     |
| 2. Текст                      | 1.2. Понимать лексический материал в соответствии с контекстом | 1                  | Задание на заполнение пропусков соответствующими по смыслу фразами. | 1,5                         | 15%                     |
| Раздел 2. Использование языка |  |                    |   |                             |                         |
| 3, 4                          | 1.1.Распознавать грамматический                                | 2                  | Задания с выбором правильного слова                                 | 2                           | 20%                     |

|        |   |   |   |    |      |
|--------|---|---|---|----|------|
|        | и лексический материал, соответствующий заданному контексту                                   |   | и на нахождение правильных определений  |    |      |
| 5 - 9  | 1.2. Умение использовать усвоенный лексический и грамматический материал в заданном контексте | 5 | Задания на проверку усвоенной лексики при заполнении пропусков в предложениях | 5  | 50%  |
| Итого: |   |   |   | 10 | 100% |

### Методика оценивания промежуточного теста

Каждое задание содержит в себе определенное количество подзаданий. Верное выполнение двух заданий в разделе по чтению (суммарно всех подзаданий) оценивается 3-мя баллами, остальные задания оцениваются в 1 балл. За неверный ответ или отсутствие ответа выставляется 0 баллов. Частично правильные ответы и оценки в 1 балл за задание не предусмотрены. Общий тестовый балл определяется суммой баллов, полученных за верное выполнение заданий теста. Максимальное количество баллов (верное выполнение всех заданий) теста – 10 (100%). Минимальный пороговый тестовый балл теста соответствует 50% правильно выполненных заданий и равен 5 баллам.

Время тестирования 90 минут с момента входа студента в тест. Инструктаж, предшествующий тестированию, не входит в указанное время.

#### Критерии оценки выполнения промежуточного теста

За тест студент может набрать максимально 10 баллов. Необходимое минимальное количество баллов за подобный тест – 5 баллов, т.е. это означает, что студент усвоил пройденный материал в необходимом объеме и может быть допущен к сдаче зачета. В зависимости от количества набранных баллов студенту выставляются следующие оценки:

- оценка «отлично», если студент набирает 9 -10 баллов;
- оценка «хорошо» - 7 - 8 баллов;
- оценка «удовлетворительно» – 5 - 6 баллов;
- оценка «неудовлетворительно» – меньше 5 баллов.

### Образец контрольной работы №1

#### Часть 1

**Вы услышите 5 высказываний. Установите соответствие между высказываниями говорящих А-Е и утверждениями, данными в списке 1-6.**

- A. The speaker explains how to protect oneself against harmful insects.
- B. The speaker thinks that you need to be well prepared for going on holiday.
- C. The speaker says that the right seat makes any journey more comfortable.
- D. The speaker advises how to dress adequately in hot weather.
- E. The speaker thinks that it is necessary to choose the safest means of transport.
- F. The speaker warns about trying new foods.

## Часть 2

**Прочитайте тексты. Установите соответствие тем А-І с текстом 1-8. Используйте каждую букву только 1 раз. В задании 1 тема лишняя.**

- A. Grocery
- B. Meals
- C. A new discovery of the ancient land
- D. The Pharos of Alexandria
- E. Greengrocery
- F. The Pyramids of Egypt
- G. Leader № 1
- H. Diary
- I. Food

1. China was closed to almost all foreign visitors from 1949 to the mid-1970s. Since economic reforms were implemented in 1979, China's tourism has developed very rapidly. The government has constructed major hotels, increased air travel to China and within the country, and opened historic sites to tourists. Millions of visitors travel to China for its beautiful landscapes, interesting and diverse culture, and important historical attractions.

2. An attractive and varied landscape, a rich set of cultural resources, and a world-renowned collection of foods and wines make France a major tourist destination. In 2002, France had 77 million visitors, more than any other nation in the world. Tourism is a leading industry in France. The French themselves travel widely in their own country, an activity encouraged by the mandatory five-week paid vacation received annually by most workers.

3. The leading supplier is, of course, Asian countries which produce about 90 percent of rice grown worldwide. China and India together produce about 50 percent of the world's rice, and it is a significant agricultural crop in more than 50 other countries.

4. Cheese is nutritious food made from the milk of cows and other mammals, including sheep, goats, buffalo, reindeer, camels, yaks, and mares. Cheese is one of the world's oldest food products – for thousands of years, people have raised animals for milk, turning their surplus milk into cheese.

5. Spaniards enjoy a wide range of meat and fish, salad and fruit, and cheese. Adults usually drink wine with their meals, and children drink mineral water or soft drinks. There is usually plenty of bread. Traditional Spanish dishes include gazpacho (a cold soup of onions, peppers, tomatoes, and garlic); paella (rice, saffron, chicken, seafood, and a variety of other items cooked and served in a large, shallow pan); calamares en su tinta (squid cooked in its ink and served on a bed of rice); and cocido (Castilian stew).

6. The lighthouse, built in about 280 BC during the reign of Ptolemy II, stood more than 134 m tall – about as high as 40-storey building. A fire was kept burning as its top to welcome sailors coming to the Egyptian land. Storms and an earthquake had damaged the lighthouse by 955 AD; an earthquake completely destroyed it during the 14<sup>th</sup> century.

7. They were built on the west bank of the Nile River at Giza during the 4<sup>th</sup> Dynasty (about 2575 to about 2467 BC). The oldest of the seven wonders, they are the only one remaining nearly intact today. Their white stone facing was later removed for use as building material in other places. According to the Greek historian Herodotus, ten years were required to prepare the site and 100,000 labourers worked thereafter for 20 years to complete the largest of them, which contains the king's tomb.

8. Our suppliers provide us with fresh fruit and vegetables all year round. In this section you can buy carrots, beets, potatoes, cucumbers and many other kinds of vegetables. You can also see a great variety of fruit on display.

### Часть 3

Прочитайте утверждение А-Н и следующие за ними тексты, установите, соответствие между утверждениями и содержанием текстов.

- A. People eat dishes made from corn
- B. Meal that is sold at a low price
- C. A holiday meal
- D. Meals vary from region to region
- E. Sausage is eaten throughout the country
- F. History of confectionery
- G. People don't often eat meals
- H. People tend to eat healthy meal

1. What people eat depends largely on what is produced in the region where they live. Dishes with potatoes, tofu, maize meal, rice, and other grains are main meals. Noodles are also common and man tou (steamed bread) is a staple in northern China. Dishes made with pork, beef, chicken, or fish are popular but expensive. Chopsticks are used for all meals in China. Specialties vary from region to region, from duck in Beijing to spicy dishes in Sichuan province.

2. Swedes today are generally health conscious and aware of the nutritional content of what they eat, although young people also enjoy fast food, which is increasingly available. The typical Swedish breakfast includes coffee, fruit juice, crisp bread or open sandwiches with ham or cheese. Lunch is usually a hot meal, even in schools. Typical Swedish food is herring, meatballs, raw pickled salmon, potatoes, and pancakes. During the last three weeks of August (the crayfishing season), crayfish parties are a favourite tradition.

3. Argentines eat more beef per capita than any other people in the world. Because Argentina is a major beef producer, domestic prices are low enough for most people to eat beef every day, and many people entertain on weekends with an asado, or barbecue. Popular foods include empanadas, which are pies made with meat or vegetables, and milanesas, or breaded veal cutlets.

4. Maize, beans, rice and chilies are main foods. They are often combined with spices, vegetables, and meats or fish in the daily meals. What people eat varies to some extent according to region, but tortillas, frijoles refritos (refried beans), and mole (spicy sauce) are common throughout the nation.

5. German food traditionally includes substantial portions of meat and potatoes or, to a lesser extent, noodles. Pork as a popular meat, along with beef and, to a lesser extent, chicken. Pork is prepared in a variety of ways, often according to region: it may be roasted with dumplings in Munich, for example, or served as a ham in parts of North Rhine-Westphalia. Lamb is more of a delicacy but is widely available in the north. Every region has its own type of sausage. Cake and pastries are also eaten.

6. Records show that candy was used as an offering to the gods of ancient Egypt. Honey was used as the sweetener until the introduction of sugar in medieval Europe. Among the oldest types of candies are licorice and ginger from the Far East and marzipan from Europe. Candymaking did not begin on a large scale until the early 19<sup>th</sup> century, when with the development of special candymaking machinery it became a British speciality.

7. Foods vary widely in India, depending on the culture and region. For example, rice is the main food in the south, while wheat bread is the principal in the north. Indian meals are usually very spicy. Different types of curry, made with eggs, fish, meat, or vegetables, are popular. Hindus consider cows to be sacred and they will not eat beef.

8. The most common meats are beef, pork, lamb, and chicken. Fish and seafood are found mainly on the coast and in cities but are often expensive. Olives are grown throughout Greece, and olive oil is used a great deal in cooking. Salads are often eaten with the main meal. Main courses

include souvlaki, a shish kebab with cubes of meat – often pork or lamb – and vegetables, and stuffed eggplant or tomatoes. At Easter, Greeks enjoy roast lamb or goat, as well as kokoretsi, which is lamb’s liver, lungs, and spleen wrapped in intestines and roasted on a spit.

#### Часть 4

**Прочитайте текст. Преобразуйте слова, напечатанные в скобках, так чтобы они грамматически и лексически соответствовали содержанию текста. Некоторые слова могут оставаться без изменения.**

#### The Adopted Twins

In 1939 in Pigua, Ohio, identical new-born twins were adopted by two families who were told that the other baby had died. The Springers \_\_\_\_\_ (LIVE) in Dayton, the Lewises in Lima, 80 miles away.

Six years later, Mrs. Lewis \_\_\_\_\_ (LEARN) by accident that the other twin was \_\_\_\_\_ (LIVE) and was also called James.

James Springer \_\_\_\_\_ (GROW UP) thinking his twin was dead, so James Lewis \_\_\_\_\_ (NOT KNOW) where his twin \_\_\_\_\_ (BE) and hesitated for many years before looking for him through the jungle of adopting courts.

In 19979 they \_\_\_\_\_ (MEET). In their lives apart, the two James had married and divorced Lindas and had married Betties; and had taken holidays on the same beach in Florida. Both had had the police \_\_\_\_\_ (TRAIN). One is now a security guard, the other is a records clerk. When they met, their families noted similar speech patterns and mannerisms. But James Lewis had short hair combed back and James Springer had long hair combed forward.

#### Часть 5

**Прочитайте статью, заполните пропуски только одним словом**

My sister got a very comfortable flat last year. It is 1) ... the third floor in a new block 2) ... flats. I got a letter from my sister with several pictures of her flat. 3) ... one of the pictures you can see her family sitting 4)... the table in the living-room. My sister is sitting 5) ... her husband and two sons. They are watching TV. It is 6) ... the corner of the window. There is a piano 7) ... the left from the table and a small table with a telephone on it 8)... the right. My sister is going to speak to me 9) ... the telephone tonight. You can see a lovely carpet in the middle of the room and some pictures on the wall 10) ... the piano. My sister's sons learn to play the piano.

#### Часть 6

**Прочитайте текст. Заполните пропуски словом, подходящим по смыслу, образованным от слова, данного справа.**

|   |         |
|---|---------|
| Many people are fond of ... art galleries.              | visit   |
| They like to walk in ... from one picture to another.   | silent  |
| Almost everybody has his ... artist.                    | favour  |
| Some people prefer modern artists, others like ...      | classic |
| style of ...  | paint   |
| There are many world ... art galleries in Russia,       | fame    |
| for example, Hermitage, Tretjakov’s gallery and others. |         |
| Many tourists from ... countries come to Russia to      | differ  |
| enjoy these ... pictures.                               | beauty  |

## Часть 7

Образуйте словосочетания, соединив слова из двух колонок

|                  |                   |
|------------------|-------------------|
| 1. a maiden      | a) drink          |
| 2. a mother's    | b) a baby         |
| 3. marriage      | c) hood           |
| 4. honeymoon     | d) boy            |
| 5. generation    | e) furniture      |
| 6. cold          | f) name           |
| 7. dressing      | g) course         |
| 8. soft          | h) food           |
| 9. cooker        | i) basket         |
| 10. expect       | j) trip           |
| 11. crammed with | k) table          |
| 12. first        | l) gap            |
| 13. take-away    | m) by convenience |
| 14. wire         | n) tap            |

## Часть 8

You have received a letter from your English-speaking pen-friend Tom who writes:

*... In Great Britain most young people want to become independent from their parents as soon as possible. Could you tell me what you and your friends think about not relying on your parents? Are you ready to leave your family immediately after you finish school? Is it easy to rent a house or an apartment for students in Russia?*

*As for the latest news, I have just returned from a trip to Scotland...*

Write a letter to Tom.

In your letter

- answer his questions
- ask **3 questions** about his trip to Scotland

## Часть 9

Замените слова в скобках на русском языке на английские эквиваленты.

1. He lives in a (современный) house.
2. We live in a (пятиэтажный) building.
3. My grandmother lives in a (однокомнатная) flat.
4. We keep books in the (книжный шкаф) or on the (книжная полка).
5. When I travel by train I usually book tickets (заранее).
6. If I have a lot of luggage my friends (проводят меня до аэропорта).
7. If you need any information about a train you address (справочное бюро).
8. My uncle is fond of (походами).
9. (персонал отеля) was very friendly and helpful.
10. When we want to go around the city we usually (берем машину напрокат).
11. Most of all I dislike to (стоять в очереди).
12. The cashier didn't have change from (крупной купюры).
13. Natural products are better than (консервированные).

### **Методика оценивания контрольных работ**

За контрольную работу, согласно разработанной системе, студент может набрать максимально 10 баллов. В данном случае мы проводим промежуточный контроль усвоения лексико-грамматического материала в пределах пройденных тем в течение каждой аттестации.

Необходимое минимальное количество баллов за подобную контрольную работу – 5 баллов. Это означает, что студент усвоил пройденный материал в необходимом объеме и может быть допущен к сдаче зачета. В целом баллы распределяются следующим образом:

- за 1 задание по аудированию выставляется 2 балла;
- за 2 и 3 задания по чтению – по одному баллу соответственно;
- за 4, 5, 6, 7 задания лексико-грамматического характера – по одному баллу;
- за 8 письменное задание – один балл;
- за 9 задание на перевод – один балл.

Итого за все задания при условии 100% выполнения выставляется 10 баллов.

Таким образом, за каждое правильно выполненное задание, кроме задания по аудированию, студент может получить по 1 баллу. Это составляет 80%.

Если задание по аудированию выполнено правильно на 50%, выставляется один балл; если правильно выполнено больше половины задания – 1,5 балла; если правильно сделано меньше половины задания – 0,5 балла.

#### **Критерии оценки:**

- оценка «отлично» выставляется студенту, если студент набирает от 9 до 10 баллов;
- оценка «хорошо» - за 7 - 8 баллов;
- оценка «удовлетворительно» – 4-6 баллов;
- оценка «неудовлетворительно» – меньше 4 баллов.

### **Пример проектного задания №3**

#### **Разработка фирменного стиля (ФС) организации**

##### **Описание ситуации:**

**Фанпарк «Бобровый лог»** - всесезонный парк спорта и отдыха - находится в рекреационной зоне Красноярска на границе с Государственным заповедником «Столбы» всего в 20 минутах езды от центра города. Комплекс работает 12 месяцев в году, предоставляя уникальные возможности для массовых занятий спортом и современного отдыха на природе: зимой работает в формате горнолыжного комплекса, летом и в межсезонье - как парк для активного отдыха и развлечений, (подробнее на сайте [бобровыйлог.рф](http://бобровыйлог.рф))

##### **Приоритеты:**

- Безопасность
- Сервис, ориентированный на каждого гостя
- Гостеприимство
- Доброжелательность
- Ответственность
- Стремление к совершенству
- Комфорт
- Свежие впечатления
- Доступность информации о курорте/комплексе

##### **Цели:**

- пропаганда здорового образа жизни среди населения города и края;
- развитие физической культуры и спорта в целях улучшения качества жизни населения города и края;
- поддержка развития горнолыжного спорта и сноуборда в Красноярском крае;
- усиление влияния спортивных идеалов, как фактора развития молодежи;



– формирование имиджа лучшего горнолыжного курорта Сибири.

**Задание:** Представьте себя работниками дизайнерской студии, разработайте ФС для фанпарка «Бобровый лог» и представьте их в виде презентации.

1. Элементы фирменного стиля в сопровождении бизнеса:

2. Деловая документация (на выбор (не менее 3 пунктов)):

- визитка: корпоративная, индивидуальная
- корпоративный бланк
- фирменный конверт
- корпоративная открытка: бумажная, электронная
- фирменная папка
- шаблон презентации

3. Рекламные материалы:

- принципы построения рекламных материалов на примере наружной рекламы и раздаточного материала (фирменная листовка)

4. Сувенирная продукция: ручки/пакет (бумажный, полиэтиленовый)

### Методика оценивания проекта

Оценка презентации осуществляется по следующим критериям:

| Параметры оценки        |                            | Содержание  | Макс. балл |
|-------------------------|----------------------------|---|------------|
| 1                       | Самостоятельность работы   | Работа выполнена самостоятельно   | 1          |
|                         |                            | Большая часть работы скопирована  | 0          |
| 2                       | Полнота раскрытия темы     | Тема раскрыта достаточно полно  | 1          |
|                         |                            | Тема раскрыта недостаточно полно  | 0          |
| 3                       | Решение проблемы           | Поставленная проблема, скорее, решена   | 1          |
|                         |                            | Поставленная проблема, скорее, не решена  | 0          |
| 4                       | Творческий подход          | Представленный продукт проектной деятельности выполнен на основе творческого подхода  | 1          |
|                         |                            | Представленный продукт проектной деятельности выполнен стандартно   | 0          |
| 5                       | Наличие проектной папки    | Оформленная папка представлена (в случае выполнения электронного проекта, электронные задания для всех этапов выполнены или оформлены в электронной среде своевременно)       | 1          |
|                         |                            | Папка не оформлена, либо отсутствует (в случае выполнения электронного проекта, электронные задания для всех этапов выполнены или оформлены в электронной среде с опозданием) | 0          |
| 6                       | Ответы на вопросы          | Ответы на вопросы в ходе защиты убедительны   | 1          |
|                         |                            | Ответы не убедительны   | 0          |
| 7                       | Оценка проектного продукта | Критерии в зависимости от вида проектного продукта  | 4          |
| Общее количество баллов |                            |   | 10         |

#### Критерии оценки:

- оценка «отлично» выставляется студенту, если студент набирает 9-10 баллов;
- оценка «хорошо» - 7-8 баллов;
- оценка «удовлетворительно» – 6-7 баллов;
- 1-5 баллов – проект требует доработки и повторной презентации.

Оценка «неудовлетворительно» за невыполненный проект не ставится, вместо этого проект доводится до минимально допустимого уровня выполнения.

## Приложение 3.

### Программа тематической вечеринки «*American Christmas Party*» с изучением традиций и обычаев празднования католического Рождества в США

Goal: To celebrate Christmas the American way

Location: 5<sup>th</sup> building, IzhGTU

Attendants: Anita Middleton, Katya Petrovna, English students

#### **Before the Party**

Prior to the party, Anita will ask her students to create stockings with their names on it. This can be made with fabric or with plastic stockings (if sold somewhere in Izhevsk). Students can decorate it as they please, but they will be given back to Anita or Katya. Anita will explain to the students the tradition of stockings in American Christmas parties. During the party, the stockings will be stuffed with candy and small, cheap gifts. The stockings will be hung up on the wall before the students leave the party, so they can take home their gifts.

Students will also be asked to participate in the Secret Santa/White Elephant exchange. This is a tradition in which students draw the name of another student, from a bowl. The name they choose is the person they are assigned to buy a small gift for (a price limit of 120 rubles will be announced). They are not supposed to tell the person they chose about the gift. Hence, the “secret.” Students can choose any gift they want. If they want, they can make it a “White Elephant” gift exchange. This is a tradition in which cheap, funny, and even tacky gifts are given to students as a humorous gift (toilet paper, ugly socks, etc.).

Additionally, students in different classes will be assigned to learn different Christmas carol songs. The tradition of Christmas caroling will be explained, and these students will be expected to sing these songs for the other groups at the party.

One male student will be asked to play the role of Santa Claus. He will deliver our presents under the Christmas tree.

#### **Food & Snacks**

Since food is a big part of Christmas parties in America, a lot of candy and snacks will be provided at the party for the students. The following will be needed:

- Sodas (Coca-Cola, Mountain Dew, etc) and plastic cups
- Chili and melted cheese with nacho chips (\*if available in Izhevsk – a crockpot will be needed to heat it and keep it warm)
- A large bowl of candy such as M&Ms
- Weener dogs in barbecue sauce (\*if available in Izhevsk)
- Christmas cookies such as gingerbread men (Anita’s linguists group will assist with this prior to the party)
- Egg nog (if available in Izhevsk)

#### **Schedule of the Party**

1. Cookie Decorating (5-10 minutes)
  - a. People will decorate ready-baked gingerbread men, with icing and candy
2. Christmas Carols & Santa (10-15 minutes)
  - a. Students will sing their Christmas carols for everyone
  - b. Santa Claus will come in with a big of gifts (everyone’s Secret Santa gifts and the Bingo Gifts) and place them under the Christmas Tree or in the corner.
3. Rudolph Nose Game and Mitten Game (20-30 minutes)
  - a. Rudolph Nose
    - i. Students will learn the history of Rudolph the red-nosed reindeer in American children’s stories. The game consists of two groups of people (no more than 10 people in each group) forming a line. The person at the front will put a dollop

of Vaseline on the tip of their nose and stick a cotton ball (to resemble Rudolph's nose) on it. Two bowls will be placed at the end of the room. Their goal is to run to the bowl and shake the cotton ball off their nose as fast as they can, with no hands. Once they get it off, they will run to the end of the line and the next person will do the same. The first group to finish wins.

b. Mitten Game

- i. Again, the students will be in the same groups in lines. The first person will have thick baking mittens on their hands. They will be given a piece of chocolate wrapped up. They must unwrap the chocolate with their mittens on. First group to finish wins.

If there are more than 20 people at the party, we will split off into four groups and play both games at the same time and then alternate.

4. Bingo (20-30 minutes)

- a. The game of bingo will be explained for about 5 minutes. The students will all make their own Bingo cards on a sheet of paper. Anita will give them a list of Christmas vocabulary words to write down (sleigh, candy cane, etc). They will choose which ones to write. She will read the words in a random order and if the students see that word on their card, they will mark it off. The first person to receive a straight line through their words must shout "BINGO" and they get a prize. We will play this until about 10 people win and get prizes.

5. Secret Santa Gifts (20 minutes)

- a. People will open their gifts and try to guess who gave the gift to them.

If extra time remains at the end of the party, we will play a Christmas trivia game.

When students leave the party, they will see their stockings hung up in the hallway. Their stockings will be filled with cheap gifts (candy, possibly small pocketbook English-Russian dictionaries if Anita can find them).

A playlist of common American Christmas music will be played during the entire party.

Materials Needed:

1. All of the food items listed above, plus the silverware, crockpots (to keep the food warm), and assistance from students.
2. Icing for the gingerbread men decoration
3. Plenty of candy for prizes
4. Small, cheap gifts for the prizes and stockings
5. Vaseline
6. Cotton balls
7. Bowls
8. Baking mittens
9. Paper & pens for the bingo cards

## Приложение 4.

### Примеры заданий квеста

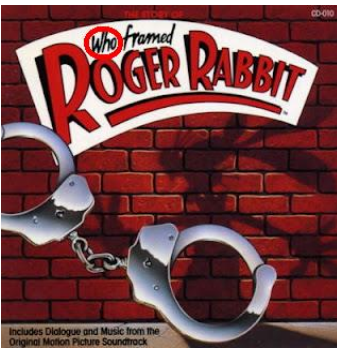
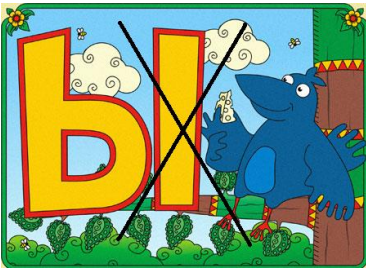
1



2



-1



(Род.п.)



## Приложение 5.

### Программы языкового лагеря

### PROGRAM "SHOW MUST GO ON"

#### 1 DAY

**10:30** meeting point in Kirov's park

**11:00** going to the campsite

**12:00** arriving, team-building

**13:00-13:30** lunch

**13:30-14:00** opening ceremony, PROJECT RUNWAY (Competition №1)

**14:00-14:45** lecture "Successful International Cooperation: The Influence of National Psychology"

**14:45 – 16:10** workshops

|    |                |        |
|----|----------------|--------|
| 1. | SHOWING ROOM 1 | 21 min |
| 2. | SHOWING ROOM 2 | 21 min |
| 3. | SHOWING ROOM 3 | 21 min |
| 4. | SHOWING ROOM 4 | 21 min |

**16:10-18:00** SHOWS (Competition №2)

|    |                    |        |
|----|--------------------|--------|
| 1. | BLUFF-CLUB         | 12 min |
| 2. | FAMILY FEUD        | 12 min |
| 3. | MIMES              | 12 min |
| 4. | WHAT? WHERE? WHEN? | 12 min |
| 5. | SCRABBLE           | 12 min |
| 6. | PRETTY SMART       | 12 min |
| 7. | TALK-SHOW          | 12 min |
| 8. | MUSIC QUIZ         | 12 min |
| 9. | PSYCHIC CHALLENGE  | 12 min |

**18:00-19:00** dinner

**19:00-20:00** A MINUTE OF FAME (Competition №3)

**20:00-21:00** presenting spots

**21:00-22:30** CRIMINAL GAME (Competition №4)

|    |                 |        |
|----|-----------------|--------|
| 1. | CRYPTEX         | 11 min |
| 2. | SECRET LANGUAGE | 11 min |
| 3. | VIDEO           | 11 min |
| 4. | PUZZLE          | 11 min |
| 5. | "YES/NO"        | 11 min |
| 6. | SOUND           | 11 min |
| 7. | NOTE            | 11 min |
| 8. | CRYPTOGRAM      | 11 min |

**22:30-23:30** video editing of ads

**23:30-00:30** THE NIGHT OF THE AD EATERS (Competition №5)

**00:30-01:30** night light; houses

**01:30** lights out!

## **2 DAY**

**08:00** rise & shine

**08:30-09:00** DANCE BATTLE (Competition №6)

**09:00-10:00** breakfast

**10:00 -11:00** awards

**11:00-11:30** wrap-up

**11:30** leaving

## **Program “FILMS, FILMS, FILMS”**

### **1 DAY**

**10:30** meeting point in Kirov’s park

**11:00** going to the campsite

**12:00** arriving, team-building (names and mottos of teams)

**13:00-13:30** lunch

**13:30-14:00** opening ceremony

**14:00-16:00** workshops

|    |                |
|----|----------------|
| 1. | Showing room 1 |
| 2. | Showing room 2 |
| 3. | Showing room 3 |
| 4. | Showing room 4 |

**16:10-18:00** Game “Lost”

|    |                          |
|----|--------------------------|
| 1. | Talking dictionary       |
| 2. | Synopsis                 |
| 3. | Moral                    |
| 4. | Snowball                 |
| 5. | Dialogue                 |
| 6. | Non-stop                 |
| 7. | Listening                |
| 8. | Simultaneous translation |

**18:00-19:00** dinner

**19:00-20:00** trailers

**20:00-21:00** presenting trailers

**21:00-23:00** Game “Da Vinci Code”

|    |           |
|----|-----------|
| 1. | Episode 1 |
| 2. | Episode 2 |
| 3. | Episode 3 |
| 4. | Episode 4 |
| 5. | Episode 5 |
| 6. | Episode 6 |

|    |            |
|----|------------|
| 7. | Episode 7  |
| 8. | Episode 8  |
| 9  | Episode 9  |
| 10 | Episode 10 |
| 11 | Episode 11 |

**23:00-00:00** night light

**00:00-02:00** houses (poster, physical exercise “cheerleading”)

**02:00** Lights out!

## **2 DAY**

**08:00** rise & shine

**08:30-09:00** warm-up

**09:00-10:00** breakfast

**10:00 -11:00** Oscar awards

**11:00-11:30** wrap-up

**11:30** leaving

## **Примеры заданий из языкового лагеря**

### **BLUFF-CLUB**

1. Попросить студентов заранее написать правильный ответ и отдать ответственному
2. 8-12 sentences
3. Темы:  
путешествие  
с животным  
с цифрой

### **СТО К ОДНОМУ - FAMILY FEUD - СЕМЕЙНАЯ ВРАЖДА**

1. A student is late for the lesson. Why?
2. What do English people eat for breakfast?
3. Who is the most popular American person?
4. What is the most-visited tourist attraction in the world?

### **КРОКОДИЛ**

**Раунд 1. Разминка. 4 человека по 5 слов.**

**Время: 1 минута каждому. Стоимость слова: 5 баллов**

Слова: хлеб, цветы, штанга, яйцо, удочка, масло, градусник, клей, камера, комар

**Раунд 2. Тематический раунд. Время на команду: 60 секунд. Стоимость слов: 10, 15, 20, 25, 30. Выбирают по 4 слов**

| Тема          |    |    |    |    |    |
|---------------|----|----|----|----|----|
| "Университет" | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 |
| "Животные"    | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 |
| "Спорт"       | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 |
| "Музыка "     | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 |

| Тема          |                  |                  |                              |                                |                |
|---------------|------------------|------------------|------------------------------|--------------------------------|----------------|
| "Университет" | 10<br>Декан      | 15<br>Каникулы   | 20<br>Зачетка                | 25<br>Дисциплина               | 30<br>Оценка   |
| "Животные"    | 10<br>Обезьяна   | 15<br>Слон       | 20<br>Панда                  | 25<br>Рысь                     | 30<br>Кабан    |
| "Спорт"       | 10<br>Бокс       | 15<br>Гимнастика | 20<br>Синхронное<br>плавание | 25<br>Борьба греко-<br>римская | 30<br>Триатлон |
| "Музыка "     | 10<br>Рок группа | 15<br>Концерт    | 20<br>Синтезатор             | 25<br>Ноты                     | 30<br>Припев   |

**Раунд 3. Сложный раунд - "Наушники". Время: 60 секунд. Стоимость слова: 40.**

**Тема: " песни" угадать исполнителей**

1. Yellow submarine - Beatles
2. Chris De Burgh - Lady in Red Queen
3. ABBA "Money, money..."
4. Eagles "Hotel California"

**Раунд 4. Вышибалы. Время: 60 секунд. Стоимость слова: 75**

**Тема: "Герои любимых мультфильмов"**

1. Winnie-the-Pooh
2. Cinderella
3. Shrek
4. Губка боб – Sponge Bob
5. Алладин – Aladdin
6. Русалочка – Mermaid
7. Mickey Mouse
8. Spider man



## Приложение 6.

### Список вопросов к конкурсу «*Business Portfolio*»

1. Tell me about yourself.
2. What are your strengths?
3. What are your weaknesses?
4. Tell me about your proudest achievement.
5. What's your ideal company?
6. What are you most proud of?
7. What do you like to do?
8. What are your lifelong dreams?
9. What's the last book you read?
10. What magazines do you subscribe to?
11. Tell me a joke.
12. If you could be anywhere in the world, where would you be?
13. What's the most difficult decision you've made in the last year?
14. What do you do in your spare time?
15. Tell me about the last time you took a risk and how it turned out.
16. What is your biggest regret, and why? b) What can be done about it?
17. If you found out your company was participating in illegal activity, what would you do?
18. Is there anything that will prevent you from getting to work on time?
19. If you could choose one superhero power, what would it be and why?
20. What is the last movie you saw?
21. How do you define success? Failure?
22. What is the difference between a big ego and a healthy ego?
23. How do you continue learning on a daily basis? Why is continuous improvement necessary?
24. How do you rate yourself in computer skills? Please describe the programs and software that you can use well.
25. Can you perform Internet research? Please describe to me your steps in doing so.
26. Name one world leader that you admire and why.
27. What are your hobbies?
28. What is your favorite website?
29. What makes you uncomfortable?
30. How do you cope with pressure?
31. Are you a team player?
32. Have you ever had to work with a difficult person?
33. How well do you take criticism?
34. How do you deal with change?
35. What motivates you? What inspires you?
36. What would you do if you'd made a serious mistake?
37. If you could be an animal, which one would you be and why?
38. If you were a tree, what kind of tree would you be?
39. What's one new thing you taught yourself in the last year?
40. What would the name of your app be?
41. You have two minutes. Teach me something.
42. Why do people climb mountains?
43. If I gave you \$40,000 to start a business, what would you start?
44. What would you do if you found a penguin in the freezer?
45. If you were a brand, what would be your motto?
46. If you had \$2,000, how would you double it in 24 hours?
47. What do you do for fun?
48. What would you do if you won the lottery?
49. What are your plans for the future?
50. Why did you choose your major?

## Приложение 7.

### Отрывки стихов/песен к конкурсу «*A Path to Success*»

- 1) Happiness, happiness is making others happy.  
Happiness, happiness is there for you and me.  
Happiness, happiness, you can't buy with money.  
Happiness, happiness can only be received, it's free.  
Verse  
So if you're looking for someone to make you happy,  
Why don't you just go and give your love away?  
And I know if you will live by this simple rule, that  
You will find that happiness will find you today.  
Chorus 2  
Oh, happiness, happiness is walking right beside you.  
Happiness, happiness is knocking at your door.  
Happiness, happiness, you can't live without it.  
Happiness, happiness, there's always more and more, I'm sure.
- 2) You're driving fancy cars  
And wearin' fancy things  
Drippin' with diamonds and gold (the real thing)  
Is it much too much  
Or is it much too fast  
Tell me are you ready  
Really really ready for  
Success  
It's an attitude  
Livin' the lifestyle is getting real buckwild  
Success  
Hey if you want it  
You've just got to let go  
Come and get into it  
Success
- 3) Everything costs something bro  
When it's somewhere somewhere else you just lost something yo  
The cost of opportunities is always good to know  
But if you know that then you're good to go  
Yea, no dreams too big  
Chase anything you have the passion to do  
Only a dream 'till it happen to you  
Finally seeing money now I'm acting a fool  
Never thought touring the world all year  
Would be something I might actually do  
Friends came through got me so high  
I forgot who I was passin' it to  
Party in a mansion splash in a pool  
Reminiscing those days back in the school  
My whole crew would come through and rap with us too  
Couple of them big goes packin' it too

## Приложение 8.

### Критерии оценивания проектов в рамках университетского этапа конкурса «Проекты будущего»

Проекты оцениваются по следующим критериям:

1. Новизна - 3 балла
2. Актуальность – 3 балла
3. Структура материала (наличие вступления, основной части, заключения) – 3 балла
4. Подача материала (связность, логичность, визуализация материала) – 3 балла
5. Фонетическое оформление – 3 балла
6. Грамматическая корректность – 3 балла
7. Лексическая наполненность (глубина и обширность общей и профессиональная лексики, терминологии и т.д.) – 3 балла
8. Взаимодействие с аудиторией – 3 балла

**Максимальное количество баллов – 24**

### Критерии оценивания проектов в рамках регионального этапа конкурса «Проекты будущего»

#### *CONTEST OF SCIENCE FICTION PROJECTS OF THE FUTURE*

3 – Very good

2 – Good

1 – Satisfactory

0 – Poor

|                         |  |
|-------------------------|--|
| English Language skills | Vocabulary (language of science, terminology) grammar                        |
|                         | Fluency (speaking NOT reading)   |
|                         | Responding to questions  |
| Project                 | Fantastic perspectives   |
|                         | Project description (structure, technical aspects)                           |
|                         | Relevance to the Faculty Specialties   |
| Presentation            | Well-prepared, interesting, easy to understand (communicative effectiveness) |
|                         | Structure, signaling devices (language means)                                |
|                         | Visual aids  |

## Приложение 9.

### Тезисы студентов, участвующих в проекте проекта «*Environmental Communication or Behavior Change*»

1

#### THE IZHEVSK POND

#### Environmental Communication for Behavior Change

Alexander Dvoryaninov,

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, student

[sanchouse123@mail.ru](mailto:sanchouse123@mail.ru)

#### **Current State Of Situation, Referring To Chosen Target Audience (Young People).**

It seems like all the young people in our city know about the problem with the pond, and everybody wants the situation to get better. However, unfortunately, nobody can help it, or just don't know how to do it.

This target audience, of course, the biggest part of population, visits such places as the pond. This is because they have time and desires to do this, and moreover they have the best state of health for this kind of activity.

So, in theory, this part of the people can solve the problem the best way, because they are the majority, have energy, and what's most importantly reason to take actions. But it's just theory. In fact, every young man almost forgot that there was a pond in his city. Now it's perceived as swamp, which cannot be turned into a place where you can rest, have a good time, and finally swim. This is despite the fact, that it's actually possible.

#### **Wanted Behavior Of Target Audience (TA) And Aims Of Communication, Needed For Achieving The Wanted Behavior.**

Young people, for sure, need to be involved in this process. And what we need is to make them realize that everything is literally in their hands.

First of all, they should be interested and ready to take serious actions, starting from writing letters to the governor, and ending with strikes (in case of emergency). And every young man must spread information to others, to get attention from society and to establish public relations. The more people will be involved, the faster information will reach high classes of population. When the local government hears young people, one of the aims will be achieved.

Regarding how exactly to grab attention, there are a few ways for it: local newspapers could be used for this, due to its prevalence and accessibility, and we can try to attract media outlets (we would then need public service announcement for broadcast). Finally, we could use strikes, because it's legal and gives good results.

Then, when we have attention, or even better, sponsors, we need to start solving the problem. This involves offering different solutions, such as cleaning and so on.

In summaries, the most important parts of the desired outcome are readiness, unity and confidence in the TA's proactive efforts. These qualities are irreplaceable when we face such a serious matter.

### **The program:**

- Our TA is young men, specifically students, studying in different colleges of our city.
- The desired outcome will be achieved by the technique of public outcry and grievance. Young people prefer to speak openly, emotionally, and expressively.
- Indicative of our success might be the approximate amount of people, who are involved. Also, detailed information could be assembled by the method of interview or testing.
- In this situation it would be appropriate to remind students about their own benefits in case of solving this problem. It's not even necessary to resort to compulsion or any kinds of bribe. In this case, we can play on feelings and emotions of our TA. The entire cause is question closely relates to them, and it will have a positive influence on their lives.
- The chosen media outlet can be television, because it is the most used from media tools among young people. Through this source information could be presented highly laconically and effectively. Also, we can use the press, namely magazines, which are very actively consumed by our TA.
- Public awareness will be raised, when we are heard, and young people take visible actions. The problem is rather urgent. These actions will immediately attract the attention of the press. Accordingly, we should expect results in the form of printed articles and TV spots on television.

2

### **START CHANGING...**

Shishkina Olga and Shtogrina Diana,  
Kalashnikov Izhevsk Technical University, students

[lady-d-one@bk.ru](mailto:lady-d-one@bk.ru)

In our time, people don't take care of our world. People pollute air, water, and ground, throw litter and so on. They don't think about consequences. However, because of pollution, our environment is becoming more and more polluted. Resources are not eternal, they die out. People don't understand it.

Our aim is changing people's behavior towards our environment. In our case it is the Izhevsk pond. To make it easier, we should choose our target audience. We decided that it should be students ranging from 10-16. This is the age when we can easily convince pupils that they should take care of our pond. In this age range, people start thinking more consciously than younger pupils.

We understand that it is impossible to improve the environment all at once. It takes a lot of time, and our target audience is our future. We should explain to them that if they don't take care of nature, the Earth will be destroyed and there will be no life. If we change their attitude to our environment, they will be able to make our pond cleaner.

We expect our target audience to become more disciplined and less likely to pollute our pond. Moreover, we hope that they will take care of it. Also they should understand that the future of our pond depends on their behavior. They will try to change our pond and make it better.

The current attitude of our target audience towards pond is careless. They just look at the other people: friends, parents. They can't imagine that something is wrong in the behavior of those people, who pollute pond. To raise awareness, we should create some activities.

An excursion to our pond will be the most effective activity. During the excursion, we will explain to pupils how people pollute our pond and will post photos with clear pond and sand, happy people who swim and have a rest on the beach. Children will see how it could be. Then we will take water samples to a laboratory. There pupils will be persuaded that our pond is very dirty and causes damage to health.

To let everybody know about this event we will make an announcement on the radio about the place and time of activity. Moreover, we will hand out flyers near the schools, where pupils will find all of the information.

After such activities, students will recognize the threat to the pond and will themselves see the pollution of the pond. They will tell their friends, relatives, parents about it. They will want to change our pond and make it purer. In addition to this, they will change their attitude towards those people who pollute pond.

## Приложение 10.

### Стандартизированные методики, используемые в исследовании

#### Тест 1. Тест «Творческий потенциал» (В.И. Андреев)

**Инструкция:** Выберите и отметьте один из предложенных вариантов ответов.

**1. Считаете ли вы, что окружающий вас мир может быть улучшен:**

- а) да;
- б) нет, он и так достаточно хорош;
- в) да, но только кое в чем.

**2. Думаете ли вы, что сами можете участвовать в значительных изменениях окружающего мира:**

- а) да, в большинстве случаев;
- б) нет;
- в) да, в некоторых случаях.

**3. Считаете ли вы, что некоторые из ваших идей принесли бы значительный прогресс в той сфере деятельности, в которой вы работаете:**

- а) да;
- б) да, при благоприятных обстоятельствах;
- в) лишь в некоторой степени.

**4. Считаете ли вы, что в будущем будете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить:**

- а) да, наверняка;
- б) это маловероятно;
- в) возможно.

**5. Когда вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли вы, что осуществите свое начинание:**

- а) да;
- б) часто думаете, что не сумеете;
- в) да, часто.

**6. Испытываете ли вы желание заняться делом, которое абсолютно не знаете:**

- а) да, неизвестное вас привлекает;
- б) неизвестное вас не интересует;
- в) все зависит от характера этого дела.

**7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли вы желание добиться в нем совершенства:**

- а) да;
- б) удовлетворяетесь тем, чего успели добиться;
- в) да, но только если вам это нравится.

**8. Если дело, которое вы не знаете, вам нравится, хотите ли вы знать о нем все:**

- а) да;
- б) нет, вы хотите научиться только самому основному;
- в) нет, вы хотите только удовлетворить свое любопытство.

**9. Когда вы терпите неудачу, то:**

- а) какое-то время упорствуете, вопреки здравому смыслу;
- б) махнете рукой на эту затею, так как понимаете, что она нереальна;
- в) продолжаете делать свое дело, даже когда становится очевидно, что препятствия непреодолимы.

**10. По-вашему, профессию надо выбирать, исходя из:**

- а) своих возможностей, дальнейших перспектив для себя;
- б) стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;
- в) преимуществ, которые она обеспечит.

**11. Путешествуя, могли бы вы легко ориентироваться на маршруте, по которому уже прошли?**

- а) да;
- б) нет, боитесь сбиться с пути;
- в) да, но только там, где местность вам понравилась и запомнилась.

**12. Сразу же после какой-то беседы сможете ли вы вспомнить все, что говорилось:**

- а) да, без труда;
- б) всего вспомнить не можете;
- в) запоминаете только то, что вас интересует.

**13. Когда вы слышите слово на незнакомом вам языке, то можете повторить его по слогам, без ошибки, даже не зная его значения:**

- а) да, без затруднений;
- б) да, если это слово легко запомнить;
- в) повторите, но не совсем правильно.

**14. В свободное время вы предпочитаете:**

- а) остаться наедине, поразмыслить;
- б) находиться в компании;
- в) вам безразлично, будете ли вы одни или в компании.

**15. Вы занимаетесь каким-то делом. Решаете прекратить это занятие только когда:**

- а) дело закончено и кажется вам отлично выполненным;
- б) вы более-менее довольны;
- в) вам еще не все удалось сделать.

**16. Когда вы одни:**

- а) любите мечтать о каких-то даже, может быть, абстрактных вещах;
- б) любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие;
- в) иногда любите помечтать, но о вещах, которые связаны с вашей работой.

**17. Когда какая-то идея захватывает вас, то вы станете думать о ней:**

- а) независимо от того, где и с кем вы находитесь;
- б) вы можете делать это только наедине;
- в) только там, где будет не слишком шумно.

**18. Когда вы отстаиваете какую-то идею:**

- а) можете отказаться от нее, если выслушаете убедительные аргументы оппонентов;
- б) останетесь при своем мнении, какие бы аргументы ни выслушали;
- в) измените свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

Подсчитайте очки, которые вы выбрали, следующим образом: за ответ «а» - 3 балла; за ответ «б» - 2 балла; за ответ «в» - 1 балл.

**49 и более баллов.** В вас заложен значительный творческий потенциал, который представляет вам богатый выбор творческих возможностей. Если вы на деле сможете применять ваши способности, то вам доступны самые разнообразные формы творчества.

**От 24 до 48 баллов.** У вас вполне нормальный творческий потенциал. Вы обладаете теми качествами, которые позволяют вам творить, но у вас есть и проблемы, которые тормозят процесс творчества. Во всяком случае, ваш потенциал позволяет вам творчески проявить себя, если вы этого пожелаете.

**23 и менее баллов.** Ваш творческий потенциал, увы, невелик. Но, быть может, вы просто недооценили себя, свои способности? Отсутствие веры в свои силы может привести вас к мысли, что вы вообще не способны к творчеству. Избавьтесь от этого и таким образом решите проблему.



**Тест 2. Диагностика личностной креативности, позволяющая определить четыре особенности творческой личности: любознательность, воображение, сложность и склонность к риску (Е.Е. Туник).**

Делайте пометки к каждому предложению и не задумывайтесь подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Отмечайте первое, что придет вам в голову, читая предложение. Это задание не ограничено во времени, но работайте как можно быстрее. Помните, что, давая ответы к каждому предложению, вы должны отмечать то, что действительно чувствуете. Ставьте знак «X» в ту колонку, которая более всего подходит вам. На каждый вопрос выберите только один ответ.

| №  | Утверждение   | Согласен | Согласен отчасти | Не согласен | Затрудняюсь с ответом |
|----|---|----------|------------------|-------------|-----------------------|
| 1  | Когда я не знаю правильного ответа, я попробую о нём догадаться                   |          |                  |             |                       |
| 2  | Мне нравится рассматривать предметы во всех деталях, чтобы обнаружить нечто новое |          |                  |             |                       |
| 3  | Когда я чего-то не знаю, я всегда спрашиваю об этом                               |          |                  |             |                       |
| 4  | Я не люблю планировать свои дела преждевременно                                   |          |                  |             |                       |
| 5  | Если я собираюсь играть в какую-то игру, я должен быть уверен, что выиграю        |          |                  |             |                       |
| 6  | Я люблю представлять что-то, что мне предстоит сделать или узнать                 |          |                  |             |                       |
| 7  | Если у меня что-то не получается сразу, я буду делать это, пока не получится      |          |                  |             |                       |
| 8  | Я никогда не буду играть в такую игру, которую не знают другие                    |          |                  |             |                       |
| 9  | Лучше делать всё привычным способом, чем искать новые                             |          |                  |             |                       |
| 10 | Мне нравится выяснять, обстоит ли что-то так, как об этом говорят                 |          |                  |             |                       |
| 11 | Я люблю открывать для себя новые виды деятельности                                |          |                  |             |                       |
| 12 | Мне всегда очень нравится заводить новых друзей                                   |          |                  |             |                       |
| 13 | Я люблю представлять то, чего со мной никогда не было                             |          |                  |             |                       |
| 14 | Я никогда не мечтаю о том, что смогу стать известной творческой личностью         |          |                  |             |                       |
| 15 | Иногда мои идеи так интересны мне, что я могу позабыть про всё на свете           |          |                  |             |                       |
| 16 | Жить и работать на космической станции было бы гораздо лучше, чем на Земле        |          |                  |             |                       |
| 17 | Когда я не знаю, что будет дальше, я начинаю нервничать                           |          |                  |             |                       |
| 18 | Мне нравится всё необычное, всё то, что не похоже на привычные вещи               |          |                  |             |                       |
| 19 | Часто я пытаюсь представить себе мысли других людей                               |          |                  |             |                       |
| 20 | Я люблю читать рассказы и смотреть передачи о событиях прошлого                   |          |                  |             |                       |
| 21 | Я люблю обсуждать свои идеи вместе со своими друзьями                             |          |                  |             |                       |
| 22 | Даже если я ошибаюсь или делаю что-то неправильно, я остаюсь спокоен              |          |                  |             |                       |

|    |   |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|
| 23 | В будущем я бы хотел сделать нечто такое, чего никто не делал прежде          |  |  |  |  |
| 24 | Я подбираю себе друзей, которые делают всё, как обычно                        |  |  |  |  |
| 25 | Меня часто не устраивают многие из существующих правил и ограничений          |  |  |  |  |
| 26 | Я люблю решать даже такие задачи, в которых нет правильного ответа            |  |  |  |  |
| 27 | Есть много всего, с чем я хотел бы провести эксперименты                      |  |  |  |  |
| 28 | Если однажды я найду ответ на вопрос, я больше не стану искать других ответов |  |  |  |  |
| 29 | Мне никогда не нравились публичные выступления                                |  |  |  |  |
| 30 | Во время чтения книги или просмотра фильма я представляю себя главным героем  |  |  |  |  |
| 31 | Мне нравится представлять, как жили люди в прошлом                            |  |  |  |  |
| 32 | Я не люблю, когда мои товарищи проявляют нерешительность                      |  |  |  |  |
| 33 | Мне нравится разбирать старые коробки и чемоданы просто ради любопытства      |  |  |  |  |
| 34 | Я бы хотел, чтобы мои родители и наставники никогда не менялись               |  |  |  |  |
| 35 | Я всегда стараюсь доверять своей интуиции и внутреннему чутью                 |  |  |  |  |
| 36 | Мне нравится что-то предполагать, а затем проверять, был ли я прав            |  |  |  |  |
| 37 | Я люблю играть в игры, в которых нужно просчитывать свои действия             |  |  |  |  |
| 38 | Мне всегда было интересно устройство различных механизмов                     |  |  |  |  |
| 39 | Мои лучшие друзья всегда критикуют глупые идеи                                |  |  |  |  |
| 40 | Мне нравится придумывать что-то, пусть даже это и неприменимо на практике     |  |  |  |  |
| 41 | Я люблю, когда всегда и везде соблюдается порядок                             |  |  |  |  |
| 42 | Я бы хотел искать ответы на вопросы, которые могут возникнуть позже           |  |  |  |  |
| 43 | Мне нравится делать что-то новое, чтобы узнать, что получится                 |  |  |  |  |
| 44 | В любимые игры я играю ради удовольствия, а не чтобы выиграть                 |  |  |  |  |
| 45 | Я люблю думать о чём-то таком, что никому ещё не приходило в голову           |  |  |  |  |
| 46 | Если я вижу картину, на которой кто-то изображён, я хочу узнать, кто это      |  |  |  |  |
| 47 | Мне нравится перелистывать журналы и книги просто ради интереса               |  |  |  |  |
| 48 | Мне кажется, что на многие вопросы можно дать один верный ответ               |  |  |  |  |
| 49 | Мне нравится спрашивать о чём-то таком, о чём другие обычно не спрашивают     |  |  |  |  |
| 50 | И на работе и дома у меня всегда есть много интересных дел                    |  |  |  |  |

Данная методика позволяет определить четыре особенности творческой личности: любознательность (Л); воображение (В); сложность (С) и склонность к риску (Р).

Основные критериальные проявления исследуемых факторов:

- *любопытность* (студенты нравится изучать устройство механических вещей, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности решения задач, изучает книги, игры, карты, картины и т. д.);

- *воображение* (студент придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел; представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам; мечтает о различных местах и вещах; любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался; видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие; часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий);

- *сложность* (студент проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи; любит изучать что-то без посторонней помощи; проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагает слишком сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым; ему нравятся сложные задания);

- *склонность к риску* (студент будет отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда другие выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть).

Определение каждого из четырех факторов креативности личности осуществляется на основе положительных и отрицательных ответов, оцениваемых в 2 балла, частично совпадающих с ключом (в форме «может быть»), оцениваемых в 1 балл, и ответов «не знаю», оцениваемых в -1 балл. Использование этой оценочной шкалы дает право «наказать» недостаточно творческую, нерешительную личность.

Этот опросник разработан для того, чтобы оценить, в какой степени способными на риск (Р), любопытными (Л), обладающими воображением (В) и предпочитающими сложные идеи (С) считают себя испытуемые. Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к любопытности, 12 – к воображению, 13 – к способности идти на риск, 13 утверждений – к фактору сложности.

Если все ответы совпадают с ключом, то суммарный «сырой» балл может быть равен 100, если не отмечены пункты «не знаю». Если испытуемый дает все ответы в форме «может быть», то его «сырая» оценка может составить 50 баллов в случае отсутствия ответов «не знаю». Конечная количественная выраженность того или иного фактора определяется путем суммирования всех ответов, совпадающих с ключом, и ответов «может быть» (+1) и вычитания из этой суммы всех ответов «не знаю» (-1 балл). Чем выше «сырая» оценка человека, испытывающего позитивные чувства по отношению к себе, тем более творческой личностью, любопытной, с воображением, способной пойти на риск и разобраться в сложных проблемах, он является; все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями. Могут быть получены оценки по каждому фактору теста в отдельности, а также суммарная оценка.

### **Тест 3. Оценка способности к саморазвитию, самообразованию**

**(В.И. Андреев)**

**Инструкция:** Вам необходимо дать один из трех вариантов ответа.

1. За что Вас ценят Ваши друзья?
  - А. За то, что Вы преданный и верный друг.
  - В. Сильный и готов в трудную минуту постоять за друзей.
  - С. Эрудированный, интересный собеседник.
2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

- А. Целеустремленный.
  - В. Трудолюбивый.
  - С. Отзывчивый.
3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?
- А. Думаю, что чаще всего это пустая трата времени.
  - В. Я пытался это делать, но не регулярно.
  - С. Положительно, так как я давно это делаю.
4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?
- А. Нет достаточно времени.
  - В. Нет подходящей литературы и условий,
  - С. Не всегда хватает силы воли и настойчивости.
5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?
- А. Невнимательный.
  - В. Переоцениваю свои способности.
  - С. Точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
- А. Настойчивый.
  - В. Усидчивый.
  - С. Доброжелательный.
7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
- А. Решительный.
  - В. Любопытный.
  - С. Справедливый.
8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
- А. Генератор идей.
  - В. Критик.
  - С. Организатор.
9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?
- А. Сила воли.
  - В. Память.
  - С. Обязательность.
10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время?
- А. Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.
  - В. Читаю художественную литературу.
  - С. Провожу время с друзьями, либо в кругу семьи.
11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?
- А. Научная фантастика.
  - В. Религия.
  - С. Психология.
12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?
- А. Спортсменом.
  - В. Ученым.
  - С. Художником.
13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

- А. Трудолюбивым.  
 В. Сообразительным.  
 С. Дисциплинированным.
14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?  
 А. Живи и наслаждайся жизнью.  
 В. Жить, чтобы больше знать и уметь.  
 С. Жизнь прожить - не поле перейти.
15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?  
 А. Человек здоровый, сильный духом.  
 В. Человек, много знающий и умеющий.  
 С. Человек независимый и уверенный в себе.
16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете?  
 А. Думаю, что да.  
 В. Скорее всего да.  
 С. Как повезет.
17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?  
 А. Приключенческие и романтические.  
 В. Комедийно-развлекательные.  
 С. Философские.
18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?  
 А. Путешествовал бы и посмотрел мир.  
 В. Поехал бы учиться за границу или вложил бы деньги в любимое дело.  
 С. Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

**Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:**

| Вопрос | Оценочные баллы ответов | Вопрос | Оценочные баллы ответов |
|--------|-------------------------|--------|-------------------------|
| 1      | а) 2 б) 1 в) 3          | 10     | а) 2 б) 3 в) 1          |
| 2      | а) 3 б) 2 в) 1          | 11     | а) 1 б) 2 в) 3          |
| 3      | а) 1 б) 2 в) 3          | 12     | а) 1 б) 3 в) 2          |
| 4      | а) 3 б) 2 в) 1          | 13     | а) 3 б) 2 в) 1          |
| 5      | а) 2 б) 3 в) 1          | 14     | а) 1 б) 3 в) 2          |
| 6      | а) 3 б) 2 в) 1          | 15     | а) 1 б) 3 в) 2          |
| 7      | а) 2 б) 3 в) 1          | 16     | а) 3 б) 2 в) 1          |
| 8      | а) 3 б) 2 в) 1          | 17     | а) 2 б) 1 в) 3          |
| 9      | а) 2 б) 3 в) 1          | 18     | а) 2 б) 3 в) 1          |

**По результатам тестирования Вы можете определить уровень Вашей способности к саморазвитию и самообразованию**

| Суммарное число баллов | Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию | Суммарное число баллов | Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию |
|------------------------|---|------------------------|---|
| 18 – 25                | 1 – очень низкий                                      | 38 – 40                | 6 – чуть выше среднего                                |
| 26 – 28                | 2 - низкий  | 41 – 43                | 7 – выше среднего                                     |
| 29 – 31                | 3 – ниже среднего                                     | 44 – 46                | 8 – высокий   |
| 32 – 34                | 4 – чуть ниже среднего                                | 47 – 54                | 9 – очень высокий                                     |
| 35 – 37                | 5 - средний   |                        |   |

#### Тест 4. Тест для диагностики коммуникативных и организаторских способностей (Б.А. Федоришин)

**Инструкция:** На каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удается закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что Вы стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

### Обработка результатов и интерпретация

**Коммуникативные способности** — ответы «да» на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и «нет» на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

**Организаторские способности** — ответы «да» на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и «нет» на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 C, \text{ где}$$

$K$  – величина оценочного коэффициента;  $C$  – количество совпадающих с ключом ответов. Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

### Коммуникативные умения

| Показатель | Оценка | Уровень            |
|------------|--------|--------------------|
| 0,10-0,45  | 1      | I - низкий         |
| 0,46-0,55  | 2      | II - ниже среднего |
| 0,56-0,65  | 3      | III - средний      |
| 0,66-0,75  | 4      | IV - высокий       |
| 0,76-1     | 5      | V - очень высокий  |

### Организаторские умения

| Показатель | Оценка | Уровень            |
|------------|--------|--------------------|
| 0,20-0,55  | 1      | I - низкий         |
| 0,56-0,65  | 2      | II - ниже среднего |
| 0,66-0,70  | 3      | III - средний      |
| 0,71-0,80  | 4      | IV - высокий       |
| 0,81-1     | 5      | V - очень высокий  |

**Тест 5. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)**

**Инструкция:** Оцените, пожалуйста, насколько вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения.

|   | Абсолютно не согласен | Не согласен | Скорее не согласен | Скорее согласен | Согласен | Полностью согласен |
|---|-----------------------|-------------|--------------------|-----------------|----------|--------------------|
| 1. В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение                       |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 2. В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности   |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 3. Если друг предал, надо отомстить ему   |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 4. К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение                       |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 5. В споре может быть правильной только одна точка зрения                                     |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 6. Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах  |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 7. Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные                                 |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 8. С неопрятными людьми неприятно общаться  |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 9. Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения                 |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 10. Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества                          |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 11. Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности                |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 12. Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 13. Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же                                     |                       |             |                    |                 |          |                    |
| 14. Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных  |                       |             |                    |                 |          |                    |



|  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|
| национальностей  |  |  |  |  |  |  |
| 15. Для наведения порядка в стране необходима "сильная рука"           |  |  |  |  |  |  |
| 16. Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители            |  |  |  |  |  |  |
| 17. Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение |  |  |  |  |  |  |
| 18. К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться              |  |  |  |  |  |  |
| 19. Беспорядок меня очень раздражает                                   |  |  |  |  |  |  |
| 20. Любые религиозные течения имеют право на существование             |  |  |  |  |  |  |
| 21. Я могу представить чернокожего человека своим близким другом       |  |  |  |  |  |  |
| 22. Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим    |  |  |  |  |  |  |

### Обработка результатов

Для **количественного** анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы. Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 ("абсолютно не согласен" – 1 балл, "полностью согласен" – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы ("абсолютно не согласен" – 6 баллов, "полностью согласен" – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

**22-60** – низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

**61-99** – средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

**100-132** – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека "границ толерантности", связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

## Приложение 11.

### Основные требования к профессиональной иноязычной компетенции инженеров-технологов художественной обработки материалов

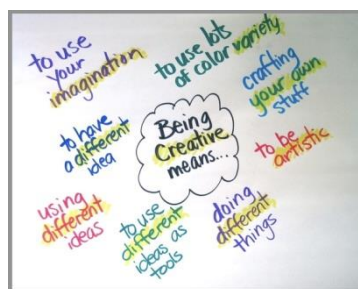
| Аспекты профессиональной иноязычной компетенции  | Требования  |
|--|---|
| <p>Коммуникативный</p> <p><i>Чтение</i></p> <p><i>Аудирование</i></p> <p><i>Письмо</i></p> <p><i>Говорение</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Понимает иноязычные тексты технической направленности, включая тексты о <i>промышленном дизайне, материалах и их свойствах, технологических процессах, основах компьютерного дизайна, технологиях изготовления художественных изделий</i>, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, просмотровое/поисковое, критическое), при необходимости извлекает из них необходимую информацию;</li> <li>- понимает смысл технической лексики, широко используемой в письменной речи профессиональной направленности, включая <i>инструкции, чертежные программы, указания по эксплуатации оборудования, обозначения на технических рисунках и чертежах</i>;</li> <li>- понимает основное содержание иноязычных аудио- или видеоматериалов профессиональной направленности, при необходимости извлекает из них необходимую информацию;</li> <li>- воспринимает на слух основные понятия и термины, связанные с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- понимает основную тему аудио- или видеоматериалов, связанных с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- определяет отношение говорящего к предмету профессионального обсуждения;</li> <li>- отделяет главную информацию от второстепенной в ходе прослушивания аудио- или видеоматериалов, связанных с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- демонстрирует базовые знания орфографии (знать, как пишутся термины), грамматики (знать, как составляются предложения) и пунктуации (знать правила применения заглавных букв и знаков пунктуации);</li> <li>- умеет заполнять бланки и анкеты на иностранном языке;</li> <li>- демонстрирует навыки составления аннотаций на тексты, связанные с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- задает и отвечает на вопросы, связанные с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- излагает факты и мнение по темам, связанным с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- умеет делать презентации, рассуждать и дискутировать на темы, связанные с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> </ul> |

|                       |   |
|-----------------------|---|
| <i>Компенсаторный</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- находит значения терминов, связанных с <i>технологией художественной обработки материалов</i>, в двуязычных и монолингвальных словарях;</li> <li>- правильно интерпретирует «интернациональные слова» по тематике, связанной с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- описывает предмет или явление, используя общие понятия и их характеристики, связанные с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> </ul> |
| Экзистенциальный      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- осознает личностную и профессиональную значимость изучения иностранного языка;</li> <li>- способен работать в стрессовой ситуации;</li> <li>- проявляет инициативность;</li> <li>- способен творчески мыслить, находить альтернативные решения задач и выбирать оптимальные в процессе изучения технического иностранного языка;</li> <li>- осуществляет волевую регуляцию своих действий в процессе изучения технического иностранного языка;</li> </ul>    |
| Познавательный        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- умеет осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач в области <i>технологии художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- выражает готовность к самообразованию и саморазвитию;</li> <li>- умеет пользоваться бумажными и электронными иноязычными словарями и справочниками;</li> </ul>   |
| Социальный            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- выражает готовность к профессиональной деятельности;</li> <li>- выражает готовность к иноязычному общению в рамках тем, связанных с <i>технологией художественной обработки материалов</i>;</li> <li>- умеет эффективно работать в команде в процессе профессиональной деятельности;</li> </ul>  |
| Оценочный             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- знает требования к уровню владения иностранным языком, необходимому для осуществления <i>профессиональной деятельности</i>;</li> <li>- способен оценить свой уровень владения иностранным языком в области <i>художественной обработки материалов</i>.</li> </ul>  |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 12.

### LESSON 2

### Creativity



**Task 1. Define creativity and what being creative involves in small groups.**

**Task 2. Read the following definitions. Are they concurrent with yours?**

#### DEFINING CREATIVITY AND INNOVATION

Creativity is the act of turning new and imaginative ideas into reality. Creativity is characterized by the ability to perceive the world in new ways, to find hidden patterns, to make connections between seemingly unrelated phenomena, and to generate solutions. Creativity involves two processes: thinking, then producing.

[\(https://www.creativityatwork.com/2014/02/17/what-is-creativity/\)](https://www.creativityatwork.com/2014/02/17/what-is-creativity/)

#### WHAT DOES IT MEAN TO BE CREATIVE?

Being creative means solving a problem in a new way. It means changing your perspective.

Being creative means taking risks and ignoring doubt and facing fears. It means breaking with routine and doing something different for the sake of doing something different. It means mapping out a thousand different routes to reach one destination. It means challenging yourself every day. Being creative means searching for inspiration in even the most mundane places. It means you're asking stupid questions. It means creating without critiquing. Being creative means you know how to find the similarities and differences between two completely random ideas.

Being creative means you're thinking.

[\(https://creativesomething.net/post/428455618/what-does-it-mean-to-be-creative/\)](https://creativesomething.net/post/428455618/what-does-it-mean-to-be-creative/)



#### WHAT DOES IT MEAN TO BE CREATIVE?

- Being creative is thinking, identifying, exploring, understanding, experimenting, discovering, creating and establishing a new idea which was nonexistent in new form.

- Creating things with own style. Bringing out something which was invisible to everyone. Something which others could not see with their highly trained mind.
- It is making complex things seem simpler. It is making simple things look most complex.
- It is quietness in chaos. It is chaos in quietness. It is music to some ears and noise to some.
- It is presenting dream as reality. It is turning reality into dream.

(<https://www.quora.com/What-does-it-mean-to-be-creative>)

**Task 3. Watch a short film titled “What is being creative”? Compare the definition of creativity given in the film with your own ideas.**

**Video:** *What is being creative?*

**Link:** <http://www.vimeo.com/18079655>



**Task 4. Answer the question.**

Do you agree with what the film says about creativity?

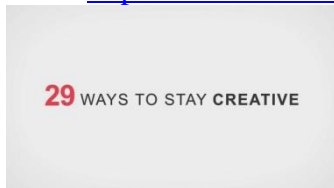
**Task 5. Discuss the question in small groups. Prepare to present your opinion by listing the specific examples.**

What do you do to be creative? How can we enhance our creative thinking?

**Task 6. Watch a short film titled “29 Ways To Stay Creative” and answer the question - *Do you like the advice given in the film?***

**Video:** 29 Ways To Stay Creative

**Link:** <http://www.vimeo.com/24302498>



**Task 7. The presentation recommends the 4 steps for improving creativity:**

*Step 1: Be curious*

*Step 2: Make connections*

*Step 3: Challenge yourself*

*Step 4: Cultivate your ideas*

**How could you apply each of the 4 steps to help them be more creative and better language learners?**

([www.film-english.com](http://www.film-english.com) by Kieran Donaghy)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 13.

### ENGINEERING MATERIALS

**Task 1.** Look at the title of the unit and list the materials you know which are used in engineering. Discuss your list with a partner.

**Task 2.** Read the text (reading time is 8 minutes) and answer the following questions:

1. How did man learn to obtain metal from stone?
2. What do we call the age which followed the Bronze Age?
3. Why do scientists consider metals to be the most useful in the form of alloys?
4. Can an alloy have properties which no metal in nature has?

### METALS AND ALLOYS

Everybody knows that metals and alloys play important part in any branch of technique as well as in our everyday life. But when did man come to know them? How early were metals and alloys used by man?

From the earliest times man has made things of materials obtained from the earth. For thousands of years of the Stone Age for making tools he used mostly stone. Then came the discovery that metal can be produced from certain types of stones when they were treated with fire. By heating stones to very high temperatures man made the metal the stones contained melt and run out of them. Sometimes, as we know it now, man had to add some carbon (C) to produce compounds of metals. We know also copper (Cu) and tin (Sn) to be two of the earliest metals obtained this way. Then man noticed that the two metals, when melted together, produced a new material that was much harder and stronger than either of them had been. Scientists think this discovery opened a new period in man's development. Since the discovery the period to continue for about seven hundred years is considered to be the age of bronze. That's why the scientists gave it the name of the Bronze Age. It had lasted for about 700 years when came the time when man learned to produce iron, which became one of the most important metals for him. It marked the beginning of a new age - the Iron Age.

Since then man has learned how to produce a lot of other metals and how to obtain thousands of alloys from them. To produce an alloy man melted together two or more metals. As the time passed many different types of alloys were discovered. Now we know some alloys to contain not only metals but also non-metals, such as carbon, sulphur (S), phosphorus (Ph), etc. Generally speaking, it is in the form of alloys that one considered metals to be the most useful. A lot of metals are converted into alloys of much importance and scientists and metallurgists want much more new alloys to serve man's needs. We want you to know that only about as little as 30 metallic elements serve modern needs of man, but there are over five thousand alloys, hundreds of which are in common use. So many different alloys have been elaborated because modern industry requires metals to be used for different purposes.

We know scientists to classify all the alloys into some types or classes according to their chemical composition and physical properties. According to composition, all the alloys are to be classified as ferrous alloys (those containing iron) and non-ferrous ones (those containing no iron or only a small quantity of it). The classes of alloys based upon their physical properties include light-weight alloys, low melting-point alloys and others.

An alloy to answer the purpose it has been elaborated for is to have certain properties or certain combination of properties which no metal in nature has. Many industries need alloys having certain chemical and physical properties. For example, new kinds of stainless steel are being designed to resist the action of acids and corrosion due to the atmospheric agents under high temperatures. Some of the alloys to be used in the automobile engines are to withstand very high temperatures. Future improvements in gas turbines depend in large measure on the development of new improved heat-resisting alloys too. In the nearest future we expect metallurgists to elaborate new ways of controlling both chemical and physical properties of alloys and elaborating many new ways of important alloys for our technique and economy.

**Task 3.** Fill in the gap.

1. To produce (...) man melted together two or more metals.
2. Now we know some alloys to contain (...) such as sulphur, phosphorus, etc.
3. According to composition, all the alloys are to be classified as (...) ones.
4. The classes of alloys based on their physical properties include (... ..) alloys and others.
5. New kinds of (...) steel are being designed to resist the action of acids and corrosion.

**Task 4.** Study the table and choose the most useful material from your point of view. Give grounds.

| <b>Materials</b>                                     | <b>Properties</b>   | <b>Uses</b>  |
|--|---|--|
| <b>Metals</b><br>Aluminium                           | Light, soft, ductile, highly conductive, corrosion-resistant  | Aircraft, engine components, foil, cooking utensils        |
| Copper   | Very malleable, tough and ductile, highly conductive, corrosion-resistant   | Electric wiring, PCBs, tubing                              |
| Brass<br>(65% copper, 35% zinc)                      | Very corrosion-resistant. Casts well, easily machined. Can be work hardened. Good conductor                           | Valves, taps, castings, ship fittings, electrical contacts |
| Mild steel<br>(iron with 0.15% to 0.3% carbon)       | High strength, ductile, tough, fairly malleable. Cannot be hardened and tempered. Low cost. Poor corrosion resistance | General purpose  |
| High carbon steel<br>(iron with 0.7% to 1.4% carbon) | Hardest of the carbon steels but less ductile and malleable. Can be hardened and tempered                             | Cutting tools such as drills, files, saws                  |
| <b>Thermoplastics</b><br>ABS                         | High impact strength and toughness, scratch-resistant, light and durable  | Safety helmets, car components, telephones, kitchenware    |
| Acrylic  | Stiff, hard, very durable, clear, can be polished easily. Can be formed easily  | Aircraft canopies, baths, double glazing                   |
| Nylon  | Hard, tough, wear-resistant, self-lubricating   | Bearings, gears, casings for power tools                   |

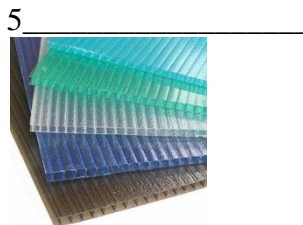
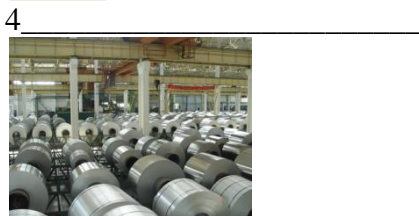
|                               |   |   |
|-------------------------------|---|---|
| <b>Thermosetting plastics</b> |   |   |
| Epoxy resin                   | High strength when reinforced, good chemical and wear resistance              | Adhesives, encapsulation of electronic components |
| Polyester resin               | Stiff, hard, brittle. Good chemical and heat resistance                       | Moulding, boat and car bodies                     |
| Urea formaldehyde             | Stiff, hard, strong, brittle, heat-resistant, and a good electrical insulator | Electrical fittings, adhesives                    |

**Task 5.** Look through the table again. Fill in the chart and find a material which has the following properties.

| Properties                                | Material(s) |
|---|-------------|
| 1. soft                                   |             |
| 2. ductile                                |             |
| 3. malleable                              |             |
| 4. tough                                  |             |
| 5. scratch-resistant                      |             |
| 6. conductive and malleable               |             |
| 7. durable and hard                       |             |
| 8. stiff and brittle                      |             |
| 9. ductile and corrosion-resistant        |             |
| 10. heat-resistant and chemical-resistant |             |

**Task 6.** What are these made of? Match the photos with these materials.

aluminum ceramic fiberglass nylon rubber steel titanium graphite polycarbonate





**Task 7.** Study the following text about aluminium.

Aluminium is used to make aircraft, engine components, and many items for the kitchen.

*We can add extra information to the text like this:*

Aluminium, **which is light, soft, and ductile**, is used to make aircraft, engine components - **for example, cylinder heads** - and many items for the kitchen, **such as pots**.

*Note that the extra information is marked with commas or dashes:*

**, which**  
**-for example,... -**  
**, such as ...,**

**Task 8.** Add this extra information to the following text about plastics.

1. Plastics can be moulded into plates, car components, and medical aids.
2. Thermoplastics soften when heated again and again.
3. Thermosetting plastics set hard and do not alter if heated again.
4. ABS is used for safety helmets.
5. Nylon is self-lubricating.
6. Nylon is used for motorized drives in cameras.
7. Acrylic is a clear thermoplastic.
8. Acrylic is used for aircraft canopies and double glazing.
9. Polyester resin is used for boat and car bodies.
10. Polyester resin is hard and has good chemical and heat resistance.

Plastics are synthetic materials. They can be softened and moulded into useful articles. They have many applications in engineering. There are two types of plastics: thermoplastics and thermosetting plastics.

ABS is a thermoplastic which is tough and durable. Because it has high impact strength, it has applications where sudden loads may occur.

Nylon is a hard, tough thermoplastic. It is used where silent, low-friction operation is required.

Acrylic can be formed in several ways. It is hard, durable, and has many uses.

Polyester resin is a thermosetting plastic used for castings. It has a number of useful properties.

**Task 9.** Watch the video “Advanced Engineering Materials - Metal foams by North Carolina State University” and answer the questions – What are the properties of metal foams? Where are they used?

**Task 10.** Prepare a presentation on any material, its properties and usage.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 14.

### FANTASTIC TECH IDEAS



#### LESSON 1

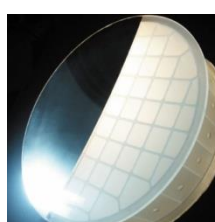
#### Inspired by technology



*Shielding glass*



*Optical fibers*



*Mirror Blanks and Lens Blanks*



*The FlatMaster® Tropel®*

**Task 1. Which inventions in the pictures above do you think have the following applications? What material are they made of? Can you remember some of its properties?**

5. Ground-based astronomy;
6. Telecommunications;
7. Metrology;
8. Medical and nuclear.

**Task 2. Do you agree or disagree with the following opinion? Why?**



*By Dr Jeffrey Evenson*

*Chief Strategy Officer at Corning Incorporated*

“Glass is one of the most transformative materials of all time, responsible for numerous innovations. Despite its storied history, we are living in the Glass Age today.”

**Task 3. Look at the list of glass properties and match with the suitable descriptions:**

- |                   |                                      |
|-------------------|--------------------------------------|
| 1. transparent    | A. easily breakable                  |
| 2. amorphous      | B. able to be used again             |
| 3. fragile        | C. high quantity of transmitted heat |
| 4. refracts light | D. not liquid                        |
| 5. recyclable     | E. not crystalline                   |

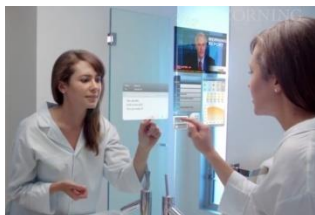
- |                           |                                   |
|---------------------------|-----------------------------------|
| 6. good thermal conductor | F. bends rays                     |
| 7. static                 | G. allowing light to pass through |
| 8. solid                  | H. causing electrical charge      |

**How do these properties influence the quality of inventions from exercise 1?**

**Task 4. Watch the video and discuss with your partner how highly engineered glass could help shape the world.**

**Video:** Technologies of the 21<sup>st</sup> century.

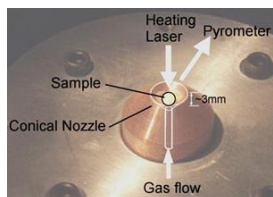
**Link:** [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=50&v=pxiQjSFV758](https://www.youtube.com/watch?time_continue=50&v=pxiQjSFV758)



**Task 5. Watch again and list new types of glass with their advanced properties.**

**Can you imagine yourself creating a new type of glass? How will your invention impact the future of glass technologies?**

**Task 6. Do you agree that “the necessity is the mother for inventions”? Read the following extract and say what prompted the researchers to create a new type of glass?**



University of Tokyo and Japan Synchrotron Radiation Research Institute researchers have developed a glass material with high elasticity and hardness, making it stronger than many metals.

Glasses with high **elastic moduli** and high hardness values have been in demand for years because the thickness of sheet glass with these properties can be decreased while maintaining its strength.

Most glasses are based on the compound silica, a principal component of sand. However, the newly developed glass is **infused** with significant amounts of alumina, which is an oxide that has one of the highest **dissociation energies**. Traditionally, the glass forming ability of a composition decreases as alumina quantities increase. Such compositions also prove difficult to work with due to high melting temperatures.

According to Popular Science, when the team first attempted to produce glass with alumina in it, opaque silicon dioxide crystals formed on the glass inside the container, causing it to lose its transparent quality.

To avoid this problem, the researchers developed a **container-less fabrication technique** called aerodynamic levitation. The new process involves causing the mix to be held in the air while it is forming, by pushing it from below with oxygen gas and then using a laser to mix the materials together.

The resulting glass is both transparent and reflective, and is composed of 50% alumina. Further, it was twice as strong as typical glass, and almost on par with steel.

(<https://www.rdmag.com/article/2015/11/making-glass-stronger-steel>)

## Приложение 15.

### Анкета

*Уважаемые студенты, просим Вас заполнить анкету для проведения исследования, направленного на совершенствование организации внеаудиторных мероприятий на иностранном языке. СПАСИБО!*

- 1) Фамилия И.О. \_\_\_\_\_
- 2) Ваш факультет \_\_\_\_\_
- 3) Ваша специальность/направление подготовки \_\_\_\_\_
- 4) В каком внеаудиторном мероприятии на иностранном языке Вы участвовали: \_\_\_\_\_
- 5) Оцените развитие языковых навыков и видов речевой деятельности в результате вашего участия во внеаудиторных мероприятиях на иностранном языке по 3-бальной шкале:  
  - 1- Не улучшились
  - 2- Улучшились незначительно
  - 3- Улучшились значительно

| N  |                          | Баллы |   |   |
|----|--------------------------|-------|---|---|
|    |                          | 1     | 2 | 3 |
|    | <b>Навыки и умения</b>   |       |   |   |
| 1. | Фонетические             |       |   |   |
| 2. | Лексические              |       |   |   |
| 3. | Грамматические           |       |   |   |
|    | <b>Виды деятельности</b> |       |   |   |
| 1. | Говорение                |       |   |   |
| 2. | Чтение                   |       |   |   |
| 3. | Письмо                   |       |   |   |
| 4. | Аудирование              |       |   |   |
| 5. | Перевод                  |       |   |   |

Примечание: \_\_\_\_\_

- 6) Отметьте только те качества, развитию которых, по вашему мнению, способствовало Ваше участие в мероприятии на иностранном языке:

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 1.  | Коммуникативность                                       |  |
| 2.  | Преодоление языковых барьеров                           |  |
| 3.  | Работа в команде  |  |
| 4.  | Лидерские качества                                      |  |
| 5.  | Презентационные навыки                                  |  |
| 6.  | Публичное выступление                                   |  |
| 7.  | Выполнение работы в срок                                |  |
| 8.  | Эффективно управлять временем                           |  |
| 9.  | Ориентированность на результат                          |  |
| 10. | Способность работать в стрессовой ситуации              |  |
| 11. | Креативность, творческие способности                    |  |
| 12. | Способность принимать решения в нестандартных ситуациях |  |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 13. | Способность к анализу, синтезу и обобщению |  |
| 14. | Свой вариант:                              |  |

7) Укажите основные проблемы, с которыми Вы столкнулись:

|    |  |  |
|----|--|--|
| 1. | Языковые трудности                               |  |
| 2. | Публичная защита                                 |  |
| 3. | Ответы на вопросы/спонтанная речь                |  |
| 4. | Распределение обязанностей в команде             |  |
| 5. | Планирование времени на выполнение заданий       |  |
| 6. | Поиск идей творческой реализации проекта/задания |  |
| 7. | Свой вариант:                                    |  |

8) Стоит ли проводить такие (или подобные) мероприятия для студентов с Вашей точки зрения?

А) Да

Б) Нет

В) Затрудняюсь ответить

9) Ваши замечания, пожелания и предложения по проведению внеаудиторных мероприятий на иностранном языке:

---



---

*БОЛЬШОЕ СПАСИБО ЗА УДЕЛЕННОЕ ВРЕМЯ!*

## Приложение 16.

### Нормативные данные для России по 4-факторному опроснику

#### «Диагностика личностной креативности (Е.Е. Туник)»

| Факторы креативности | Среднее, М |
|----------------------|------------|
| Любознательность     | 17,8       |
| Воображение          | 15,6       |
| Сложность            | 17,2       |
| Склонность к риску   | 17,0       |
| Суммарный            | 67,6       |

## Приложение 17.

### Достижения студентов (грамоты и сертификаты)



