

Концепция примерных программ по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей и направлений подготовки

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-137-150

Бажутина Марина Михайловна – канд. филол. наук, доцент, ORCID: 0000-0001-8471-995X, Researcher ID: G-4929-2018, kurs-veka21@yandex.ru

Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия

Адрес: 445667, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14

Цепилова Анна Владимировна – канд. пед. наук, доцент, ORCID: 0000-0003-2568-1474, Author ID: 57191515977, avt85@ngs.ru

Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия

Адрес: 634050, г. Томск, проспект Ленина, 30

***Аннотация.** В статье поднимается вопрос о необходимости создания примерных программ для каждой укрупнённой группы специальностей и направлений подготовки по предметной области «Иностранный язык», реализуемой в ходе преподавания языковых дисциплин из обязательной и вариативной частей учебных планов. Авторы показывают, что потребность в примерных рабочих программах обосновывается имеющимися противоречиями в современном иноязычном образовании. В этой связи предлагается к обсуждению концепция адресных примерных программ для неязыковых специальностей и направлений подготовки, включающая ряд принципов, с помощью которых возможно проектирование их оптимального содержания. Вводится понятие «зоны ближайшей и дальнейшей предметно-компетентностной интеграции», раскрывается содержание этих зон и показывается их роль в моделировании ключевых компонентов примерных программ. В качестве проекта иноязычной компетентности выпускника вуза рассматривается интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность как интегративное понятие, объединяющее в себе традиционно выделяемую лингвистическую составляющую и профессиональные знания, умения и опыт, которые задействуются в процессе овладения межкультурной профессиональной коммуникацией. Реализация принципов концепции в содержании примерных программ нацелена на то, чтобы планируемые результаты обучения отражали реальные иноязычные коммуникативные потребности выпускников в будущей профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС ВО 3++. Авторы выражают уверенность в том, что концепция примерных программ позволит инициировать и направить процесс их создания, став стимулом развития методики преподавания иностранных языков в неязыковом вузе.*

Ключевые слова: ФГОС ВО, примерные программы, иностранный язык, межкультурная профессиональная коммуникация, предметно-компетентностная интеграция, интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность

Для цитирования: Бажутина М.М., Цепилова А.В. Концепция примерных программ по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей и направлений подготовки // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 137–150. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-137-150

The Concept of Generalised Syllabi of the Discipline «Foreign Language» for Non-Linguistics Major Courses of Study

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-137-150

Marina M. Bazhutina – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., ORCID: 0000-0001-8471-995X, Researcher ID: G-4929-2018, kurs-veka21@yandex.ru

Togliatti State University, Togliatti, Russia

Address: 14, Belorusskaya str., Togliatti, 445667, Russian Federation

Anna V. Tsepilova – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., ORCID: 0000-0003-2568-1474, Author ID: 57191515977, avt85@ngs.ru

National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia

Address: 30, Lenina prospect, Tomsk, 634050, Russian Federation

Abstract. The paper raises the issue of the relevance of creating generalized syllabi for each enlarged group of majors, when teaching linguistic disciplines of compulsory and optional parts of the curriculum related to the subject area «Foreign Language». The authors show the need for generalized syllabi as being grounded by existing controversies in modern foreign language training. The paper suggests a concept that substantiates the demand for targeted generalized syllabi for this discipline and contains a number of principles, which can help to design their optimal content. The notions of «zones of near and further content and competence integration» are introduced. The content of these zones is revealed, and their role in modelling the key components of generalized syllabi is shown. Integrated foreign language professional communicative competence of an engineering graduate is introduced as a prospective model of foreign language competence. It is regarded as an integrative notion combining traditional components of communicative competence with professional knowledge, skills and experience involved in the process of mastering cross-cultural professional communication. The realization of the concept principles in the content of generalized syllabi aims at the reflection of university graduates' real foreign language communication needs in their professional activity in learning outcomes in accordance with the FSES HE 3 ++. The authors express certainty that the concept of generalized syllabi will allow to initiate the process of their creation and will become a stimulus to the development of foreign language teaching methodology in a non-linguistics university.

Keywords: Federal State Educational Standard for Higher Education, generalised syllabi, foreign language, cross-cultural professional communication, content and competence integration, integrated professional-communicative competence

Cite as: Bazhutina, M.M., Tsepilova, A.V. (2022). The Concept of Generalised Syllabi of the Discipline «Foreign Language» for Non-Linguistics Major Courses of Study. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 137-150, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-137-150 (In Russ., abstract in Eng.).

Посвящается памяти главного редактора Михаила Борисовича Сапунова, поддерживавшего публикацию статей о развитии иноязычного образования в российских вузах на страницах журнала «Высшее образование в России».

Введение

Введение ФГОС ВО 3++ обозначило проблему адресности иноязычного образования и его оптимизации в условиях, когда иностранный язык играет отнюдь не последнюю роль в карьере выпускника неязыкового вуза. В существующей примерной программе по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов, одобренной научно-методическим советом по иностранным языкам Минобрнауки РФ 18 июня 2009 г. [1], наполнение понятия «иноязычная компетентность» соответствовало разнообразным формулировкам общекультурной компетенции в предыдущих стандартах. Однако обе формулировки универсальной компетенции УК-4 принципиально отличаются от предшествующих многочисленных формулировок, что само по себе уже требует пересмотра примерной программы по данной дисциплине. Более того, как неоднократно в своё время указывала одна из её авторов Е.Н. Соловова, одна примерная программа для всех неязыковых направлений и специальностей явно не может быть достаточной, поэтому «представляется целесообразным создавать отдельные примерные программы для вузов различной профессиональной направленности – гуманитарных, технических, естественно-научных» [2, с. 68], а на конференции в МГИМО в 2014 г. Е.Н. Соловова призывала научно-педагогическое сообщество начать их разработку для групп направлений подготовки¹. К сожалению,

Е.Н. Соловова с группой соавторов не успела при жизни реализовать свой замысел. В ответ на её призыв в данной статье предлагается концепция примерных программ по дисциплине (предметной области) «Иностранный язык» для уровней бакалавриата и специалитета. Концепция развивает идеи иноязычного образования для неязыковых направлений и специальностей, изложенные в предыдущих примерных программах С.Г. Тер-Минасовой, Е.Н. Солововой и др. [1; 3] и Г.В. Перфиловой [4], которые отражали содержание и подходы к образовательному процессу по овладению иноязычной коммуникативной компетенцией применительно ко всем неязыковым специальностям.

Предлагаемая концепция несёт в себе идею создания примерных программ для каждой укрупнённой группы специальностей и направлений подготовки (далее – УГСН) по дисциплине «Иностранный язык», входящей в модуль обязательных дисциплин и в вариативную часть учебных планов под названиями «Деловой иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык», «Профессиональный английский язык», «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации» и др. Концепция не охватывает преподавание общепрофессиональных и профильных дисциплин на иностранном языке (далее – ИЯ).

Потребность в примерных рабочих программах обосновывается имеющимися противоречиями в современном иноязычном образовании, а именно:

1) между повышающимися требованиями к уровню владения ИЯ выпускниками вузов и отсутствием чётко обозначенных требований к знаниям, умениям и навыкам «на входе» и планируемым результатам «на

¹ Доклад Е.Н. Солововой «Перспективные направления развития вузовской методики обучения иностранным языкам» на конференции в МГИМО в 2014 г., приуроченной к 70-летию факультета международных отношений, мож-

но посмотреть по ссылке: URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FrMUV5Hk0YE> (дата обращения: 10.06.2022).

выходе» уже с учётом специфики направления подготовки (специальности) и иноязычных коммуникативных потребностей в сфере будущей профессиональной деятельности. В опубликованных ранее примерных программах для неязыковых вузов были представлены требования к иноязычной компетентности без учёта специфики УГСН [1; 3; 4];

2) между заявленными в ФГОС ВО 3++ требованиями к результатам обучения (УК-4) и содержанием обучения, предлагаемым в действующих рабочих программах. Большая часть курса ИЯ, преподаваемого, как правило, на первом и втором курсах, зачастую покрывает ту же тематику, которая предлагается для усвоения в средней школе, в силу того, что у разработчиков рабочих программ по вполне объективным причинам далеко не всегда имеется ясное представление о содержании межкультурной коммуникации в той или иной профессиональной сфере. А темы, предполагающие знакомство с основами профессиональной коммуникации, сформулированы слишком широко, и их изучения явно недостаточно, чтобы соответствовать иноязычным профессионально-коммуникативным потребностям студентов конкретного направления подготовки или специальности и тем более требованиям работодателя, предъявляемым к иноязычной компетентности соискателей на должность инженера, экономиста, менеджера и т.д., поскольку их системное описание требует немало времени и опыта работы с конкретными направлениями подготовки, а порой выполнения исследования в своей практической части на уровне кандидатской диссертации;

3) между потребностью в профессионализации тематики обучения, естественным образом вытекающей из формулировки УК-4 и предыдущего противоречия, и отсутствием у преподавателей готовности осуществлять такую профессионализацию. Преподаватель ИЯ, впервые работающий с каким-либо направлением подготовки или специальностью, чаще всего имеет весьма

смутные представления о содержании профессиональной коммуникации выпускников. Более того, у него может не быть времени и желания вникать в специальность по причине постоянной ротации учебной нагрузки. Содержание примерной рабочей программы поможет преподавателю сэкономить время и усилия при планировании занятий, а подразделению, осуществляющему иноязычную подготовку, – при написании собственной рабочей программы.

Таким образом, планирование адресных, чётких и достижимых результатов обучения, примерного тематического содержания и подробного описания целевой иноязычной компетентности позволило бы окончательно уйти от практики «дать что-то по специальности» (на что до сих пор иногда сетуют в статьях преподаватели иностранных языков) в сторону осознанного преподавания ИЯ в союзе с профильной подготовкой студентов естественнонаучных, инженерных и социогуманитарных направлений и специальностей с учётом минимального уровня владения ИЯ, достигаемого выпускниками школы. Это, на наш взгляд, поможет выстроить преемственность между ФГОС для общеобразовательной школы (в котором уже давно детально прописаны все ключевые компоненты обучения ИЯ) и ФГОС для вузов. Поскольку каждая УГСН имеет свою специфику, а сами ФГОС ВО не предполагают подобную детализацию, то данную работу целесообразно осуществить в примерных программах. В конечном счете консолидируются усилия педагогических коллективов и оптимизируется разработка качественных, отвечающих вызовам времени и действительно рабочих программ по дисциплине «Иностранный язык» и соответствующего учебно-методического обеспечения независимо от того, сформулирована языковая политика в вузе или нет.

Обратимся к анализу формулировок УК-4, представленных в *таблице 1*.

Отличительными особенностями данных формулировок являются:

Таблица 1

Формулировки УК-4 в ФГОС ВО 3++

Table 1

The wording of the fourth universal competence in the Federal State Educational Standard

Бакалавриат	Специалитет
УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия

✓ их унифицированность;
 ✓ выделение сферы деловой коммуникации, которая согласно сложившимся представлениям охватывает коммуникацию в профессиональной сфере [5; 6];

✓ выделение только сфер деловой и академической коммуникации, т.е., в отличие от предыдущих стандартов и редакций, не подразумевается бытовая коммуникация по тематике, которая входит в содержание учебников по иностранному языку для общеобразовательных школ.

Становится вполне очевидным следующее:

– унифицированность формулировок вовсе не означает унифицированности содержания обучения ИЯ по всем неязыковым направлениям и специальностям;

– овладение деловой коммуникацией, коммуникативными технологиями на ИЯ для академического и профессионального взаимодействия происходит в условиях профессионально ориентированного иноязычного образования. В нашей стране накоплен колоссальный научно-методический и практический опыт, иллюстрирующий тот факт, что содержание и планируемые результаты определяются спецификой межкультурной деловой (профессиональной) коммуникации в будущей карьере выпускника по конкретной специальности или направлению подготовки.

Структура концепции

Сам факт наличия перечня универсальных компетенций и отсутствия регламентированного перечня профессиональных компетенций (теперь их должен конкрети-

зировать сам вуз), свидетельствует о всеобщем признании интегративной природы понятия «компетенция» и комплексном характере предполагаемых результатов образования. Иноязычное образование в этом смысле располагает спектром возможностей для формирования и совершенствования не только компетенций, относящихся непосредственно к сфере межкультурного общения, но и целого ряда универсальных и профессиональных компетенций будущих специалистов. В этой связи цель авторов статьи – предложить к обсуждению концепцию, состоящую из принципов создания, описания основного содержания примерных программ, проекта целевой иноязычной компетентности и демонстрирующую путь интеграции иноязычной и профессиональной компетентности выпускников вузов.

Принципы создания и основное содержание примерных программ

Главный посыл концепции раскрывается в следующих принципах.

Принцип корреляции целей и планируемых результатов обучения с основными положениями компетентностного подхода. Ещё до введения ФГОС третьего поколения важность педагогической интеграции была обоснована Е.Н. Солововой в начале 2000-х гг. на примере подготовки и переподготовки педагогических кадров [7]. Немного позже, в 2007 г., Е.А. Боярский и С.М. Коломиец предрекали этап синтеза и интеграции компетенций [8], являющийся сейчас естественным процессом в связи с повсеместным переходом на ФГОС 3, 3+, а с 2018 г. – на



Рис. 1. Зоны предметно-компетентностной интеграции в соотнесении с модулями в примерной программе

Fig. 1. Zones of near and further integration in correlation with modules in a generalised syllabus

ФГОС 3++, в которых единицей описания и оценки целей и результатов образования является компетенция. Тем не менее необходимо учитывать тот факт, что в качестве таких «единиц» должны выступать комплексные психологические новообразования, интегрирующие в своей структуре компетенции из различных областей, о которых будет сказано ниже.

Принцип уровневого иноязычного образования. Реализуется в установлении исходного уровня иноязычной компетентности студентов и организации процесса преподавания на соответствующих уровнях – от основного до продвинутого.

Принцип интеграции и дифференциации. С одной стороны, содержание примерных программ интегрирует некоторые компоненты универсальных и профессиональных компетенций, обозначенных в содержании ФГОС, примерной ООП, модуля базовой профессиональной подготовки, модуля направления подготовки, в процесс овладения межкультурной профессиональной коммуникацией и формирования готовности академического взаимодействия (для уровня специалитета). Интегрируется также пред-

метное содержание общепрофессиональных и профильных дисциплин, в результате чего происходит предметно-компетентностная интеграция в рамках дисциплины «Иностранный язык». В зависимости от того, тематика какой дисциплины привлекается (общепрофессиональной или профильной), возможно ли задействовать умения, сформированные в ходе практик, а также от того, на какие когнитивные и коммуникативные умения опирается разработчик программы, мы выделяем зоны ближайшей и дальнейшей предметно-компетентностной интеграции [9]. Зоны интеграции и соответствующее им содержание дисциплины «Иностранный язык» по модулям представлены на схеме (Рис. 1).

На примере преподавания ИЯ на уровне бакалавриата зонам предметно-компетентностной интеграции соответствуют модули профессионально ориентированного общего курса ИЯ и профессионального ИЯ. Для будущих специалистов в соответствии с УК-4 добавляется модуль академического иностранного языка. Естественно, идея таких модулей не нова, но в концепции предлагаются универсальные принципы моделиро-

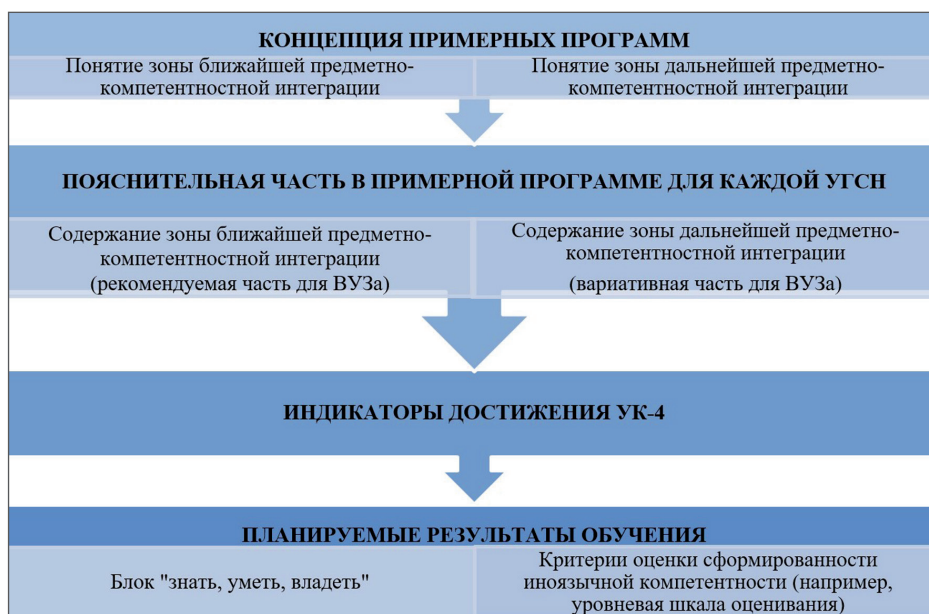


Рис. 2. Реализация концепции в содержании примерных программ по дисциплине «Иностранный язык»

Fig. 2. Realisation of the concept in the content of generalised syllabi of the discipline «Foreign Language»

вания содержания дисциплины «Иностранный язык» по каждой УГСН.

С другой стороны, присутствует дифференциация: подбор тематики из общепрофессиональных и профильных дисциплин означает, что студенты овладевают коммуникацией, а не самими дисциплинами на ИЯ. При этом задача авторов примерной программы – выявить базовые и вариативные лингводидактические единицы обучения с учётом начальных и приобретаемых профессиональных знаний, умений, а в ряде случаев и профессионального опыта студентов, начиная с первого семестра. Успешность такой ранней профессионализации была доказана в опытно-экспериментальной работе Е.В. Думиной [10]. Принцип интеграции получает дальнейшую детализацию в пояснительной части примерной программы, в индикаторах достижения компетенции УК-4 и планируемых результатах обучения, например, в виде шкалы оценивания иноязычной компетентности, как это было сделано ранее для некоторых инженерных направ-

лений [11]. В совокупности с описанием зон предметно-компетентностной интеграции основное содержание примерных программ видится следующим образом (Рис. 2).

Принцип соответствия УГСН и унификации. Согласно этому принципу создаётся множество программ, но при этом все примерные программы должны быть выстроенные в русле одних и тех же концептуальных положений, иметь идентичную структуру, соответствовать нормативным актам: Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», федеральным образовательным стандартам, действующим приказам Министерства высшего образования и науки, профессиональным стандартам и др.

Принцип адаптивности означает возможность использования примерных программ с учётом различий (названия дисциплин, продолжительность курса обучения, количество часов) и изменений в учебных планах в ходе написания рабочих программ. Кроме того, допускается возможность ис-

Таблица 2

Компоненты интегрированной иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности

Table 2

Constituents of integrated foreign language professional communicative competence

Компетенция	Профессиональные составляющие
Лингвистическая компетенция	<ul style="list-style-type: none"> Значения иноязычных терминов Использование речевых клише и грамматических конструкций сообразно ситуации профессионального общения и академического взаимодействия (для уровня специалитета)
Социокультурная компетенция	<ul style="list-style-type: none"> Осознание целей профессиональной коммуникации Умение действовать в различных ситуациях профессионального общения (например, на производстве, в гуманитарной сфере и др.) Готовность к решению профессиональных задач посредством устной и письменной коммуникации Готовность к академическому взаимодействию (для уровня специалитета) Владение этикой и стратегиями профессионального общения и академического взаимодействия (для уровня специалитета)
Дискурсивная и компенсаторная компетенции	<ul style="list-style-type: none"> Применение профессиональных знаний и опыта деятельности в процессе понимания и построения речевых высказываний Применение профессиональных знаний для компенсации недостатка лингвистических средств (умение объяснить суть явления или процесса, найти значение неизвестного термина, отослать к источникам информации, воспользоваться графической репрезентацией и т.п.)
Профессиональная компетенция	<ul style="list-style-type: none"> Конкретные профессиональные знания, умения и опыт, необходимые для осуществления профессиональной коммуникации

пользования одной программы на смежных специальностях и направлениях подготовки.

Принцип преемственности. Преемственность примерных программ означает, что цель и содержание иноязычного образования на уровнях специалитета и бакалавриата соотносятся с иноязычной подготовкой на последующих уровнях профессионального образования.

Интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность как проект иноязычной компетентности выпускника

В опытно-экспериментальной работе А.В. Цепиловой было показано, что в результате синтеза знаний и коммуникативных умений, приобретаемых в процессе освоения студентами профессиональных и языковых дисциплин, формируется интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность (далее – ИИПКК) [12; 13]. Данное понятие опирается на целый ряд фундаментальных изысканий по

вопросу развития иноязычной компетентности в вузе (И.А. Зимней, Е.Н. Солововой, Л.В. Яроцкой и многих других) и вносит вклад в развитие понятия «иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность / компетенция». Вместе с тем, для того чтобы подчеркнуть интегративный характер иноязычного образования, к классической формулировке добавляется характеристика «интегрированная». Компоненты ИИПКК представлены ниже (Табл. 2).

Особым компонентом является *профессиональная компетенция*. Как уже было сказано выше, это необходимый и достаточный для эффективного общения в профессиональной сфере объём знаний и опыта. Другими словами, это то, что мы развиваем, отчасти формируем средствами дисциплины «Иностранный язык» с опорой на имеющиеся коммуникативные умения на родном языке. В рамках иноязычного образования данная компетенция формируется не изолированно: она интегрируется в состав других компонентов ИИПКК [13]. За счёт такой интеграции происходит развитие профессиональной компетенции

ИИПКК. Для иллюстрации сути интеграции будет уместно привести мнение студента третьего курса, обучавшегося на автомобильном направлении подготовки Тольяттинского государственного университета, о задании для самостоятельной работы по составлению индивидуального англо-русского тезауруса по двигателю внутреннего сгорания по дисциплине «Профессиональный английский язык»: «С помощью тезауруса я разобрался в конструкции двигателя, ещё перевёл все термины на английский язык и запомнил их. Задание было очень полезным». Следует отметить, что упомянутое задание было дано после (!) изучения студентами искомой темы в рамках дисциплины «Конструкция автомобилей». При этом формирование собственно профессиональной компетенции происходит, естественно, в ходе изучения общепрофессиональных и профильных дисциплин. В союзе первых трёх компонентов с профессиональной компетенцией прослеживается билингвальный характер развиваемой иноязычной компетентности, который был предметом исследования ранее (см., например, [14]).

Дальнейшая диверсификация иноязычного образования в неязыковом вузе

Перспектива реализации идей концепции видится в реальной возможности создавать образовательные программы, которые соответствовали бы иноязычным коммуникативным потребностям выпускника не только по каждой УГСН в целом, но и по тому виду деятельности, который он будет выполнять уже после устройства на работу, а также по типу организации в плане интенсивности межкультурной коммуникации. Подобная диверсификация была успешно внедрена Т.Ю. Поляковой на примере инженерного вуза [11], и поэтому она является одним из направлений развития системы иноязычной подготовки выпускника неязыкового вуза [15, с. 17–18; 16, с. 152]. Подготовительным этапом к диверсификации могут стать примерные программы для каждой УГСН, с тем чтобы на их базе моделировать разноцелевые, диверси-

фицированные образовательные программы по иностранным языкам в соответствии со стратегиями и возможностями вуза.

Дискуссия

Первый вопрос – это, прежде всего, проблема оценки и самооценки готовности преподавателя к реализации рабочей программы профессионально-ориентированного курса ИЯ, построенного на интеграции с профессиональными дисциплинами. Есть преподаватели иностранного языка, до сих пор скептически относящиеся к возможности овладения основами специальности, с которой работают, мотивируя это тем, что занятие по иностранному языку, пусть даже профессиональному, не предполагает отсылки к этим дисциплинам. Соответственно, задания, в полной мере имитирующие профессиональную коммуникацию, они предпочитают отдать на откуп преподавателям специальных дисциплин (например, в Томском политехническом университете это дисциплина «Профессиональная подготовка на иностранном языке»). Однако, как показывает практика, преподаватель-лингвист способен в той ли иной степени овладевать знаниями в профессиональной области студентов, с которыми он работает. В то же время критерии определения их объёма, который является необходимым и достаточным, в данный момент, естественно, пока не разработаны. Однозначно можно утверждать, что речь не идёт об объёме, тождественном таковому у специалиста в соответствующей области, поскольку это противоречило бы всей концепции. К наиболее общим рекомендациям можно отнести опору на партнёрскую модель взаимодействия, описанную Г.Н. Прокументовой [17] и С.И. Поздеевой [18], которая в применении к языку специальности означает то, что основным носителем профессиональных знаний является студент. Можно также порекомендовать преподавателю изучить нормативные документы для соответствующего направления подготовки, получить представление о на-

правлениях НИР выпускающего подразделения, об изданиях, где могут публиковаться результаты, о научных мероприятиях, найти информацию о потенциальных работодателях для выпускников и квалификационных требованиях, предъявляемых к сотруднику, а также задействовать дидактический потенциал профессионального дискурса, подвергнутого анализу в филологических и педагогических диссертациях, и др. Но главным средством могли бы выступить сами примерные программы, а именно содержание модулей, выделенных в соответствии с зонами предметно-компетентностной интеграции, и методические рекомендации по реализации каждого модуля. При этом границы необходимого освоения содержания профессиональной области будут чётко обозначены критерием его отбора – достаточностью для овладения студентами профессиональной коммуникацией в пределах изучаемой темы. Таким образом, выделение необходимого тематического минимума и раскрытие специфики коммуникации в каждой профессиональной области в виде конкретных методических рекомендаций для преподавателя позволят сэкономить его время на освоение профессиональных основ и оптимизировать подготовку к проведению занятий, сосредоточив внимание на составлении заданий по развитию иноязычных дискурсивных умений студентов.

Ещё одним вопросом, который неизбежно возникнет, является вопрос совпадения или несовпадения по времени прохождения искомым дисциплин по рабочему учебному плану. Решение данной проблемы видится в адресности примерных программ, то есть ключевым принципом всей концепции выступает принцип соответствия УГСН с учётом распределения общепрофессиональных и профильных дисциплин в учебном плане. Данный принцип даёт возможность учесть тот факт, что изучение иностранных языков во многих вузах ограничивается первым и вторым курсами, в лучшем случае – третьим, а преподавание профильных предметов, на-

пример, на инженерных направлениях обычно начинается на третьем, а то и на четвёртом курсе на уровне специалитета. Эффективным решением с этой точки зрения представляется, опять же, формирование «зон дальнейшей интеграции», в данном случае – умений самостоятельного комбинирования языкового материала и знаний по специальности, которыми студенты смогут воспользоваться по мере получения этих самых знаний. В таком случае уместно говорить о включении в состав ИИПКК отдельного компонента, отвечающего за такую интеграцию. По сути, это эквивалент выделяемой рядом исследователей (например, [19; 20]) междисциплинарной компетенции, или компетенции интеграции применительно к иноязычному образованию. Описание формальных показателей готовности к самостоятельной «дальнейшей интеграции» представляется возможным заложить в блоке планируемых результатов обучения на основе уже выделенных критериев сформированности ИИПКК [13]. При этом может потребоваться проведение ряда теоретических и эмпирических исследований с целью выявить критерии для тех направлений и специальностей, для которых такие данные пока отсутствуют.

Заключение

Предложенная к обсуждению концепция – один из возможных подходов к разработке примерных программ². Был выделен ряд принципов:

² Принципы концепции были представлены на заседании круглого стола в рамках Всероссийской научно-методической конференции неязыковых вузов и факультетов «Обеспечение развития системы подготовки по иностранным языкам в неязыковых вузах: теория и практика» (17–18 июня 2021 г., Москва, Московский государственный лингвистический университет, научно-методический совет по направлению подготовки «Лингвистика» Федерального учебно-методического объединения «Языкознание и литературоведение», Центральный кабинет методики обучения иностранным языкам МГЛУ).

- корреляции целей и планируемых результатов обучения с основными положениями компетентностного подхода;
- уровневого иноязычного образования;
- интеграции и дифференциации;
- соответствия УГСН и унификации;
- адаптивности;
- преемственности.

При этом все принципы объединяются адресным подходом, а демонстрация их реализации в примерных программах и проект целевой иноязычной компетентности позволят, на наш взгляд, концептуально направить разработку оптимального содержания примерных программ, в которых, следуя предыдущим примерным программам для неязыковых вузов, должна быть цельная картина ответов на вопросы: чему, почему и по чему учить, как учить, а также детальное описание планируемых результатов обучения. Их создание в тех вузах, где есть достаточный опыт преподавания иностранных языков для конкретных УГСН, с последующим формированием банка примерных программ на портале федеральных образовательных стандартов видится эффективным способом решения ряда насущных задач методики преподавания ИЯ.

Литература

1. Примерная программа дисциплины «Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов» / Научно-методический совет по иностранным языкам Минобрнауки РФ; Сост. С.Г. Тер-Минасова, Е.Н. Соловова. М.: Изд-во Министерства образования РФ, 2009. 23 с. URL: https://www.vgsa.ru/facult/eo/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf (дата обращения: 10.06.2022).
2. Соловова Е.Н. Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 6 (33). С. 67–71. DOI: <https://doi.org/10.24833/2071-8160-2013-6-33-67-71>
3. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов: комплект программ для трёх ступеней высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура) / А.Г. Кузьмина, Е.Н. Соловова, М.А. Стернина. Воронежский государственный университет. Воронеж: Изд. дом ВГУ, 2016. 38 с. ISBN: 978-5-9273-2365-4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42313057> (дата обращения: 10.06.2022).
4. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы). М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. 32 с.
5. Kbramchenko D.S. Functional-linguistic parameters of English professional discourse // Professional Discourse & Communication. 2019. Vol. 1. Issue 1. P. 9–20. DOI: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2019-1-1-9-20>
6. Malyuga E.N. Individual-oriented training in professional communication teaching // ICERI 2015 Proceedings. 8th International Conference of Education, Research and Innovation. 2015. Seville, Spain, IATED. P. 4807–4811. ISBN: 978-84-608-2657-6. URL: <https://library.iated.org/view/MALYUGA2015IND> (дата обращения: 10.06.2022).
7. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. М.: Глосса-Пресс, 2004. 336 с. ISBN: 5-7651-0105-4
8. Боярский Е.А., Коломиец С.М. Компетенции: от дифференциации к интеграции // Высшее образование сегодня. 2007. № 1. С. 8–11. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13794981> (дата обращения: 10.06.2022).
9. Бажутина М.М. Мультимедийный тезаурус: опыт разработки и перспективы использования в инженерном образовании // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 73–86. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-73-86
10. Думина Е.В. Развитие ранней профессионализации в обучении иностранному языку современного юриста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. Вып. 2 (796). С. 102–110. URL: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/2_796.pdf (дата обращения: 10.06.2022).
11. Полякова Т.Ю. Диверсификация непрерывной профессиональной подготовки по иностранному языку в инженерном образовании. М.: МАДИ, 2010. 382 с.
12. Цепилова А.В. Интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность в составе профессиональной компетентности современного инженера //

- Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. №. 1 (178). С. 87–92. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-1-87-92
13. Цепилова А.В. Специфика формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе // Научно-педагогическое обозрение. 2019. Вып. 1 (23). С. 101–106. DOI: 10.23951/2307-6127-2019-1-101-106
 14. Яроцкая Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз). М.: Триумф, 2016. 258 с. ISBN: 978-5-8939-2721-4
 15. Полякова Т.Ю. Основные направления развития системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. Вып. 1 (830). С. 9–19. URL: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/1_830.pdf (дата обращения: 10.06.2022).
 16. Каменская А.С., Каменская Н.В. К вопросу обеспечения устойчивого развития лингвистического образования в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. Вып. 2 (835). С. 149–158. URL: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/2_835_2020_E.pdf (дата обращения: 10.06.2022).
 17. Прозументова Г.Н. Школа совместной деятельности. Эксперимент: развитие цели воспитания в исследовательской деятельности педагогов школы. Томск, 1994. 41 с.
 18. Поздеева С.И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. 2016. № 3. С. 36–41. URL: https://npo.tspu.edu.ru/archive.html?year=2016&issue=3&article_id=5990 (дата обращения: 10.06.2022).
 19. Ульянова О.В. Компетенция интеграции как инструмент формирования профессиональной компетентности студентов вузов // Альманах современной науки и образования. 2013. № 8(75). С. 176–178. URL: <https://www.gramota.net/materials/1/2013/8/58.html> (дата обращения: 10.06.2022).
 20. Шангина Е.И. Интеграция общеинженерных и специальных дисциплин технического вуза как инновационная технология обучения // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: Материалы V Международной научно-практической конференции / Под ред. С.Л. Иголкина. Воронеж: Воронежский центр научно-технической информации, 2016. С. 98–103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32365601&pf=1> (дата обращения: 10.06.2022).

Статья поступила в редакцию 08.09.21

После доработки 27.05.22

Принята к публикации 28.05.22

References

1. Ter-Minasova, S.G., Solovova, E.N. (2009). *Primernaya programma distsipliny «Inostranny yazyk dlya neyazykovykh vuzov i fakultetov»* [Generalized Syllabus of the Discipline «Foreign Language for Non-Linguistic Universities and Faculties»]. Moscow: Ministry of Education Publ., 23 p. Available at: https://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf (accessed 10.06.2022). (In Russ.).
2. Solovova, E.N. (2013). New Tendencies in Teaching Foreign Languages at Tertiary Level. *Vestnik MGIMO-Universiteta = MGIMO Review of International Relations*. No. 6 (33), pp. 67–71, doi: <https://doi.org/10.24833/2071-8160-2013-6-33-67-71> (In Russ., abstract in Eng.).
3. Kuzmina, L.G., Solovova, E.N. Sternina, M.A. (2016). «Inostranny yazyk» dlya neyazykovykh vuzov i fakultetov: komplet programm dlya trekh stupeney vysshego obrazovaniya (bakalavriat, magistratura, aspirantura) [«Foreign Language» for Non-Linguistic Universities and Faculties: A Set of Syllabuses for Three Levels of Higher Education (Bachelor's, Master's, Doctoral Studies)]. Voronezh: Voronezh State University Publ. 38 p. ISBN: 978-5-9273-2365-4. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42313057> (accessed 10.06.2022). (In Russ.).
4. *Primernaya programma po distsipline «Inostranny yazyk» dlya podgotovki bakalavrov (neyazykovyye vuzy)* (2011). [A Generalized Syllabus of the Discipline «Foreign Language» for Preparation of Bachelors (Non-Linguistic Universities)]. Moscow: Rema. 32 p. (In Russ.).

5. Khramchenko, D.S. (2019). Functional-Linguistic Parameters of English Professional Discourse. *Professional Discourse & Communication*. Vol. 1, issue 1, pp. 9-20, doi: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2019-1-1-9-20>
6. Malyuga, E.N. (2015). Individual-Oriented Training in Professional Communication Teaching. In: *ICERI 2015 Proceedings. 8th International Conference of Education, Research and Innovation*. Seville, Spain, IATED, pp. 4807-4811. ISBN: 978-84-608-2657-6. Available at: <https://library.iated.org/view/MALYUGA2015IND> (accessed 10.06.2022).
7. Solovova, E.N. (2004). *Metodicheskaya podgotovka i perepodgotovka uchitelya inostrannogo yazyka: integrativno-refleksivnyy podkhod* [Methodological Training and Retraining of a Foreign Language Teacher: An Integrative-Reflexive Approach]. Moscow : Glossa-Press, 336 p. ISBN: 5-7651-0105-4 (In Russ.).
8. Boyarsky, E.A., Kolomiets, S.M. (2007). Competencies: From Differentiation to Integration. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 1, pp. 8-11. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13794981> (accessed 10.06.2022). (In Russ.).
9. Bazhutina, M.M. (2021). Multimedia Thesaurus: A Case of Designing and Prospects for Using in Engineering Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 1, pp. 73-86, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-73-86 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Dumina, E.V. (2018). Contributing to Foreign Language Early Vocational Training of Present-Day Law Students. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Moscow State Linguistic University Bulletin. Education and Teaching*. No. 2 (796), pp. 102-110. Available at: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/2_796.pdf (accessed 10.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
11. Polyakova, T.Yu. (2010). *Diversifikatsiya nepreryvnoy professionalnoy podgotovki po inostrannomu yazyku v inzhenernom obrazovanii* [Diversification of Engineers' Continuous Professional Foreign Language Training in Engineering Education]. Moscow : MADI Publ., 382 p. (In Russ.)
12. Tsepilova, A.V. (2017). Integrated Foreign-Language Professional Communicative Competence as a Part of Professional Competence of a Modern Engineer. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. No. 1 (178), pp. 87-92, doi: 10.23951/1609-624X-2017-1-87-92 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Tsepilova, A.V. (2019). Specific Features of Future Engineers' Foreign-Language Professional Communicative Competence Development at University. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye = Pedagogical Review*. Issue 1 (23), pp. 101-106, doi: 10.23951/2307-6127-2019-1-101-106 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Yarotskaya, L.V. (2016). *Inostranny yazyk i stanovleniye professionalnoy lichnosti (neyazykovoy vuz)* [Foreign Language and the Formation of a Professional Personality (Non-Linguistic University)]. Moscow : Triumph Publ., 258 p. ISBN: 978-5-8939-2721-4 (In Russ.).
15. Polyakova, T.Yu. (2019). The Main Trends of Foreign Language Training System Development in Non-Linguistics Universities. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Moscow State Linguistic University Bulletin. Education and Teaching*. Issue 1 (830), pp. 9-19. Available at: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/1_830.pdf (accessed 10.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
16. Kamenskaya, L.S., Kamenskaya, N.V. (2020). [Providing Language Education Steady Development at Non-Linguistics University: Revisiting the Problem]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Moscow State Linguistic University Bulletin. Education and Teaching*. No. 2 (835), pp. 149-158. Available at: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/2_835_2020_E.pdf (accessed 10.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
17. Prozumentova, G.N. (1994). *Shkola sovmestnoy deyatel'nosti. Eksperiment: razvitiye tseli vospitaniya i issledovatel'skoy deyatel'nosti pedagogov shkoly* [School of Joint Activities: Experimentation and Research Activity of School Pedagogues]. Moscow : Prosveshcheniye, 128 p. (In Russ.).

- ment: The Development of Objectives of Education and Research Activities of the School Teachers]. Tomsk, 41 p. (In Russ.).
18. Pozdeeva, S.I. (2016). Types of Lessons Within the Concept of Joint Activity Pedagogics. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye = Pedagogical Review*. No. 3, pp. 36-41. Available at: https://npo.tspu.edu.ru/archive.html?year=2016&issue=3&article_id=5990 (accessed 10.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
 19. Ulyanova, O.V. (2013). Competence of Integration as a Tool for the Formation of Professional Competence of University Students. *Al'manakh sovremennoy nauki i obrazovaniya = Almanac of Modern Science and Education*. No. 8 (75), pp. 176-178. Available at: <https://www.gramota.net/materials/1/2013/8/58.html> (accessed 10.06.2022). (In Russ.).
 20. Shangina, E.I. (2016). [Integration of General Engineering and Special Disciplines]. In: Igolkin, S.L. (Ed). *Aktual'nye problemy razvitiya vertikal'noi integratsii sistemy obrazovaniya, nauki i biznesa: ekonomicheskie, pravovye i sotsial'nye aspekty: Materialy V mezhdunarodnoy nauchno-technicheskoy konferentsii* [Current Problems of Development of Vertical Integration of the System of Education, Science and Business: Economic, Legal and Social Aspects: Proc. V Int. Sci. and Pract. Conf.]. Voronezh: Voronezh Scientific and Technical Information Center Publ., pp. 98-103. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32365601&pff=1> (accessed 10.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.).

The paper was submitted 08.09.21

Received after reworking 27.05.22

Accepted for publication 28.05.22



Журнал издается с 1992 года.
Периодичность – 11 номеров в год.
Распространяется в регионах России,
в СНГ и за рубежом.

Главный редактор:
Никольский Владимир Святославович

Редакция:
E-mail: vovrus@inbox.ru, vovr@bk.ru
<http://vovr.elpub.ru>
127550, г. Москва,
ул. Прянишникова, д. 2а

Подписные индексы:
«Пресса России» – 83142

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

научно-педагогический журнал

«Высшее образование в России» – ежемесячный межрегиональный научно-педагогический журнал, публикующий результаты фундаментальных, поисковых и прикладных трансдисциплинарных исследований наличного состояния высшей школы и тенденций её развития с позиций педагогики, социологии и философии образования.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий (2018), в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук по следующим научным специальностям:

- 5.4.4 – Социальная структура, социальные институты и процессы (Социологические науки)
- 5.4.6 – Социология культуры (Социологические науки)
- 5.7.6 – Философия науки и техники (Философские науки)
- 5.7.7 – Социальная и политическая философия (Философские науки)
- 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования (Педагогические науки)
- 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (Педагогические науки)
- 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования (Педагогические науки)

**Пятилетний импакт-фактор журнала (без самоцитирования)
в РИНЦ составляет 1,620; показатель Science Index – 1,132**

**Дорогие читатели и авторы! Призываем оформить подписку
на журнал «Высшее образование в России».
Светлое будущее нашего издания зависит от вас!**

