

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2024.144.29>

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАКУРСЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Научная статья

Налиткина О.В.^{1,*}

¹ Государственный институт экономики, финансов, права и технологий, Гатчина, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор (writemesoon_olga[at]mail.ru)

Аннотация

Актуальность исследования определяется необходимостью пересмотра роли предметного образования в современной вузовской подготовке профессионала и формировании у студентов основ профессиональной идентичности. Отмечая релевантность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку данной задаче, автор анализирует ряд подходов к реализации иноязычного образования. В качестве основы для разработки практической методики современного профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом ВУЗе предлагаются иностранный язык для специальных целей, предметно-языковое интегрированное обучение, теория контекстного образования, профессиональная лингводидактика и продуктивная лингводидактика. На основе анализа перечисленных подходов автор выделяет ряд положений, которые целесообразно учесть для эффективного решения поставленных задач.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, иноязычное образование, высшая школа, профессиональная идентичность, иностранный язык для специальных целей, предметно-языковое интегрированное обучение, теория контекстного образования, профессиональная лингводидактика, продуктивная лингводидактика.

**MODERN APPROACHES IN PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE
PERSPECTIVE OF FORMING THE FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL IDENTITY IN HIGHER SCHOOL**

Research article

Nalitkina O.V.^{1,*}

¹ State Institute of Economics, Finance, Law and Technology, Gatchina, Russian Federation

* Corresponding author (writemesoon_olga[at]mail.ru)

Abstract

The relevance of the study is determined by the necessity to reconsider the role of subject education in modern university training of a professional and the formation of the foundations of professional identity in students. Noting the relevance of professionally-oriented foreign language teaching to this task, the author analyses a number of approaches to the implementation of foreign language education. Foreign language for special purposes, subject-language integrated learning, the theory of contextual education, professional linguodidactics and productive linguodidactics are proposed as the basis for the development of practical methodology of modern professionally-oriented foreign language teaching in a non-linguistic university. Based on the analysis of the listed approaches, the author identifies a number of provisions that it is advisable to take into account for the effective solution of the set tasks.

Keywords: professional-oriented learning, foreign language education, higher school, professional identity, foreign language for special purposes, subject-language integrated learning, theory of contextual education, professional linguodidactics, productive linguodidactics.

Введение

Подготовка профессионала как основная задача современной высшей школы требует пересмотра роли каждой отдельной учебной дисциплины в данном процессе, а также разработки практических методик предметного образования, ориентированного на формирование у учащихся основ профессиональной идентичности. Мы понимаем профессиональную идентичность как комплексное динамическое личностное образование, формирующееся в процессе профессионального самоопределения и становления, осознания себя в качестве представителя некоторой профессиональной группы в результате достижения соответствия личностных и профессиональных характеристик индивида выбранной профессии посредством приобретения соответствующих знаний, умений и навыков при параллельном развитии мотивационно-ценностных характеристик личности и считаем целесообразным рассматривать ее как результат высшего профессионального образования. Структура данной идентичности многокомпонентна и включает в себя когнитивную, эмоциональную, мотивационно-ценностную и деятельностную составляющие [9]. Представленное исследование ориентировано на определение подходов, отвечающих задачам формирования данной идентичности и способных стать основой для разработки практической методики преподавания иностранного языка в современном нелингвистическом вузе.

Методы и принципы исследования

В ходе работы нами был проведен анализ публикаций по теме, выявлены основные содержательные характеристики рассматриваемых подходов с позиции их релевантности задачам формирования у студентов различных компонентов основ профессиональной идентичности. Решение поставленных нами задач потребовало применения методов анализа, сравнения и обобщения.

При проведении исследования мы руководствовались принципами гуманистического характера обучения, его индивидуализации и персонификации, приоритета подготовки профессионала, осуществления профессионального выбора, основанного на системе общечеловеческих и профессиональных ценностей.

Основные результаты

На текущем этапе развития иноязычного образования доминирующим является восприятие цели обучения иностранным языкам в неязыковых вузах как «достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности» [8, С. 124], что позволяет констатировать приоритетность профессионально ориентированного обучения иностранному языку. Уточним, что под профессионально ориентированным обучением мы будем понимать «систему психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленную на реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, будущей деятельности и профессионально важным качествам специалистов» [4, С. 159]. Итак, в фокусе профессионально ориентированного обучения иностранному языку находятся потребности обучающихся с позиций их будущей профессии, и непосредственно овладение языком профессиональной сферы должно протекать параллельно с развитием профессионально значимых личностных качеств студентов, приобретением ими компетенций в области осуществления деловой коммуникации, развитием мотивационно-ценностного блока, осознанием себя в профессии. Отличительной чертой профессионально ориентированного обучения является профессиональная направленность не только содержания учебных материалов, но и непосредственно деятельности, включающей в себя приемы и операции, формирующие профессиональные умения, что требует интеграции дисциплины «Иностранный язык» с профилирующими дисциплинами и использования форм и методов обучения, способных обеспечить формирование необходимых профессиональных умений и навыков будущего специалиста [13].

Феномен профессионально ориентированного обучения иностранному языку достаточно широко освещен Т. Хатчинсоном, А. Вотерсом, П. Стивенсом, Дж. Тримом, Р. Маккеем, П. Робинсоном, Т.Н. Астафуровой, М. А. Ботвинко, А.А. Вербицким, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой и др. Целый пласт трудов посвящен его методическим основам (И.А. Зимняя, Н.Н. Гез, И.Л. Бим), развитию коммуникативных умений (Е.И. Пассов, В.Г. Костомаров, В.Л. Кузовлев), проблемам формирования профессиональной направленности (Р.П. Мильруд, М.А. Давыдова, Л.Ш. Гегечкори, Б.К. Есипович, М.К. Кабардов), вопросам реализации коммуникативного подхода в преподавании иностранного языка (А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов, И.Л. Бим и др.). Предметом современных исследований профессионально ориентированного обучения иностранному языку является удовлетворение коммуникативных потребностей представителей различных профессий (Д.Л. Матухин, Н. С. Харламова, Е.П. Турбина, С.К. Войнатовская, В.М. Хальзова), овладение узкопрофессиональной терминологией (Н.С. Найденова, О.В. Уфимцева), развитие способности к межкультурному общению в профессиональной сфере (Н. В. Чурилова, А.Г. Кривошапкина, И.И. Кириллова).

Мы провели анализ данных исследований с позиции определения подходов, которые целесообразно положить в основу разработки практической методики современного профессионально ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом ВУЗе в контексте формирования у студентов основ профессиональной идентичности. В качестве таковых мы предлагаем *иностранному языку для специальных целей, предметно-языковое интегрированное обучение*, а также исследования в области *теории контекстного образования, профессиональной лингводидактики и продуктивной лингводидактики*.

«Иностранный язык для специальных целей» («Language for Specific Purposes» или LSP), ориентированный на языковые вариации в конкретной предметной области, отражает функциональный подход к изучению и преподаванию иностранного языка (Н. Д. Андреев, В. М. Лейчик, А. С. Герд, И. С. Кудашев, А.И. Комарова, Т.Н. Хомутова, Т. Хатчинсон, А. Вотерс, П. Стивенс, Дж. Трим, Р. Маккей, П. Робинсон и др.). С лингвистической точки зрения язык для специальных целей рассматривается «как особое когнитивное образование, сформированное на базе общенационального языка и объективирующее в языке совокупность структур знаний соответствующей предметной области» [7, С.168].

К его характерным особенностям относятся:

- ограниченный набор слов и выражений, применение словарных лексических единиц, которые не встречаются в других областях для точной недвусмысленной передачи информации [12];
- ограниченный набор лексических и грамматических конструкций для осуществления коммуникации по ограниченному диапазону тем [20];
- частая повторяемость синтаксических конструкций [19];
- специфика процесса устной и письменной коммуникации, свойственная конкретной профессиональной области.

Лингвистические исследования языка для специальных целей стали триггером для разработки методики его преподавания, одним из результатов и стал рассматриваемый нами подход, отличающийся следующими основными характеристиками:

- это подход, сфокусированный не на лингвистических, но лингводидактических аспектах обучения;
- профессионально ориентированные курсы обучения иностранному языку учитывают личностные потребности обучающихся;

- ориентация на формирование грамматических навыков, актуальных для определенных ситуативных контекстов, и не предусматривает изучение грамматических явлений, освоенных на базовом уровне;
- он рассматривается как язык, ограниченный набором ситуаций профессионального общения, представляющего собой основу для специального профессионально ориентированного курса;
- возможно создание курсов специально под конкретные дисциплины;
- целевой аудиторией могут стать как владеющие иностранным языком на среднем или продвинутом уровне, так и те, чей уровень подготовки можно охарактеризовать как начальный;
- программа соотносится с содержанием профильных дисциплин [23, С. 5].

Согласно Хатчинсону и Уотерсу, в практике преподавания данные особенности могут быть учтены за счет широкого использования текстов профессиональной тематики, коммуникативных методик, стимулирующих интерес и поддерживающих мотивацию к изучению языка, воспроизведения ситуаций общения, типичных для данной профессиональной сферы, использования групповой и парной работы, проблемных заданий [25].

Анализируя суть подхода «Иностранный язык для специальных целей» с позиции формирования у учащихся основ профессиональной идентичности, нам хотелось бы отметить приоритетность развития ее деятельностного компонента, а именно коммуникативной, информационной, социокультурной компетенций, лежащих в основе эффективной профессиональной коммуникации. Развитие мотивации в рамках данного подхода нам представляется более ориентированным на поддержание интереса именно к овладению иностранным языком, однако, ориентация на потребности учащихся, отбор ситуаций, имитирующих реальную деятельность, возможность овладения языком специальности при любом уровне иноязычной подготовки, бесспорно, помогают развитию мотивации к освоению будущей профессии. Когнитивная составляющая предполагает скорее формирование механизмов приобретения знаний, чем понимание себя как представителя определенной сферы деятельности. Вместе с тем, рекомендованные в рамках данного подхода методики и формы работы сохраняют свою актуальность для формирования основ профессиональной идентичности.

Предметно-языковое интегрированное обучение (Content Language Integrated Learning – CLIL) как попытка интеграции языка и предметных знаний из конкретной профессиональной сферы представляет особый интерес в контексте нашего исследования. Суть данной методики заключается в полном или частичном преподавании предметов посредством иностранного языка с целью параллельного освоения предметного содержания и языка во имя развития иноязычных компетенций в том же образовательном контексте, в котором происходит формирование и развитие их универсальных знаний и умений общего характера. Применение методики CLIL нацелено на активизацию мыслительной деятельности учащихся, стимуляцию их взаимодействия, создание условий для учебной автономии. Применение данного подхода не требует от учащихся знания иностранного языка перед началом изучения предметной сферы, что представляется нам важным, поскольку ряд исследователей данного метода видит в низком уровне иноязычной подготовки учащихся основное препятствие к применению CLIL в неязыковом ВУЗе [5, С. 681]. Программы CLIL могут быть адаптированы к широкому разнообразию контекстов и подтверждают свою эффективность и в смешанных разноуровневых группах в условиях ограниченного количества часов, выделенное на освоение дисциплины, и не позволяющего реализовать полноценный коррекционный курс. Д. Грэддол также отмечает необходимость не только обучать студентов содержанию и специальному языку дисциплины, но и применять виды работы в формате решения практических задач, ведения переговоров, дискуссий, что на его взгляд отличает CLIL от ESP [24, С. 86].

В рамках рассматриваемого подхода основной фокус делается на интегративном характере процесса обучения, которое может быть реализовано посредством применения следующих моделей CLIL:

- soft CLIL (language-led), в котором языковые особенности определенной специальной (профессиональной) сферы ставятся во главу угла;
- hard CLIL (subject-led), где доминирующую роль играют специальные дисциплины, значительная доля которых (до 50%) изучается на иностранном языке;
- промежуточная модель, где отдельные специальные дисциплины изучаются на иностранном языке по принципу частичного погружения (partial immersion).

Учебный процесс согласно CLIL должен быть организован исходя из принципов аутентичности, многозадачности, активного обучения, создания безопасной среды обучения и обучающей поддержки [22].

Анализируя вышесказанное, полагаем, что высокий потенциал CLIL для вузовского иноязычного образования и воспитания профессионала, формирования у него основ профессиональной идентичности определяется особой ролью языка не как предмета, но как средства обучения, сочетанием междисциплинарности и практики иноязычной коммуникации, способствующим естественному формированию универсальных компетенций профессионального общения с применением аутентичных материалов в аутентичных коммуникативных ситуациях. Среди целей применения CLIL – когнитивное развитие студентов, рекомендованные для этого техники направлены на формирование как мыслительных навыков низкого порядка, среди которых выделение объекта, классификация, запоминание и т.д., так и мыслительных навыков высокого порядка, к таковым в таксономии Блума отнесены креативное мышление, рассуждение, синтез, прогнозирование, гипотетические рассуждения, оценка и др. Реализация принципа активного обучения способствует стимулированию мотивации к профессиональному развитию; безопасная среда обучения способствует положительному восприятию как учебы, так и будущей работы, тем самым закладывая основы эмоциональной составляющей профессиональной идентичности. Соблюдение принципа многозадачности позволяет добиться параллельного формирования всех компонентов основ профессиональной идентичности во время освоения иностранного языка. Применение технологии CLIL позволяет студентам познакомиться с системой глобальных профессиональных ценностей избранной ими сферы, что благоприятствует становлению ценностного компонента основ профессиональной идентичности.

Полагаем, что основным вызовом для широкого применения CLIL в российских вузах является отсутствие достаточного объема предметных знаний у преподавателей иностранного языка, что объясняет доминирование «мягкой» модели CLIL в, где изучение языка ориентировано на лингвистические особенности конкретной профессиональной сферы. Особенности профильного обучения иностранному языку в нелингвистических вузах также вызывают некоторые затруднения, т.к. язык специальности зачастую изучается задолго до освоения специальных дисциплин. Преподаватели-практики отмечают и недостаточную разработанность технологии интеграции иностранного языка в специальные дисциплины [21], отсутствие четкой координации учебных планов [10].

Следующей в фокусе нашего исследования оказывается теория *контекстного образования* А.А. Вербицкого, получившая дальнейшее развитие в аспекте обучения иностранным языкам в трудах Г.К. Борозенец, Л.И. Буровой, О. А. Григоренко, М. И. Мамолетовой, Ю. В. Масловой и др. В контекстном обучении на основе системы форм, методов и средств обучения моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой студентами профессиональной деятельности [1, С. 73]. То есть основная идея контекстного образования состоит в том, чтобы «наложить усвоение обучающимся теоретических и иных знаний на «канву» усваиваемой им профессиональной и практической деятельности» [11, С. 53], создать образовательную среду максимально приближенную к той, в которой им предстоит оказаться, формировать у учащихся готовность работать в выбранной сфере, а не просто усваивать абстрактную информацию. Ключевой методической категорией в данном подходе является контекст, понимаемый как система внутренних и внешних факторов и условий поведения и деятельности человека в конкретной ситуации, при этом профессиональный и производственный контекст в обучении призван повысить мотивацию и вовлеченность студентов, придать процессу обучения личностную ценность.

А.А. Вербицкий выделяет в рамках контекстного образования ряд базовых форм деятельности, свойственных дисциплине иностранный язык, среди которых учебная деятельность академического типа (традиционные приемы получения и закрепления информации, овладения умениями и навыками), квазипрофессиональная деятельность (формы работы, которые содержат в себе признаки учебной и будущей профессиональной деятельности и являются имитацией реального профессионального взаимодействия, например, ролевые игры) и учебно-профессиональная деятельность (подразумевает решение реальных задач, связанных с будущей профессией, в формате ситуативно-коммуникативных задач, деловых игр, кейсов) [2, С. 130]. Промежуточные формы обучения призваны обеспечить плавный переход от одной базовой формы к другой и представлены проблемными лекциями, семинарами, дискуссиями, групповыми практическими занятиями, анализом конкретных производственных ситуаций, разного рода тренингами, спецкурсами, спецсеминарами и т.п. [3, С. 43].

Анализируя контекстный подход с позиций формирования у студента основ профессиональной идентичности, хочется отметить активную включенность студента в образовательный процесс, формирование искомым компетенций осуществляется в моделируемых профессиональных ситуациях, что в комплексе придает обучению личностный смысл и способствует развитию внутренней учебной и профессиональной мотивации (мотивационный компонент искомой идентичности). Учет внутреннего и внешнего контекстов, связанных соответственно с индивидуальным опытом, знаниями и особенностями учащихся и набором профессиональных, социокультурных, и иных характеристик ситуации, помогает добиться лучшего понимания выбранной профессии, формирования профессионального мышления и самосознания, развитию навыков применения предметных знаний и способов регуляции собственной деятельности (когнитивный компонент). Широкое применение групповых форм работы призвано помочь студентам оценить собственные профессиональные возможности и потребности взаимодействуя с «коллегами», что влияет на отношение к трудовой деятельности (эмоциональный компонент). Разрешение профессиональных проблем в моделируемых ситуациях и коллективные формы работы создают возможности для обмена своим потенциалом с другими участниками профессионального взаимодействия, способствуют знакомству с ценностями, свойственными конкретной профессии, позволяют развивать моральные качества профессионала (аксиологический компонент). Применение контекстного подхода позволяет выйти за восприятие профессионала лишь с позиции обладания им необходимым набором компетенций, поскольку «логическим центром педагогического процесса становится развивающаяся личность и индивидуальность будущего специалиста, что и составляет реальную «гуманизацию образования»» [3, С. 44].

Профессиональная лингводидактика, предложенная А.К. Крупченко и А.Н. Кузнецовым, делает акцент на такие преобразования в системе подготовки специалистов в неязыковых вузах, «чтобы иноязычная подготовка активно включалась в формирование у студентов умений решать задачи, определяемые требованиями современного рынка труда к специалистам конкретного профиля, на основании общей и специальной профессиональной компетентности, а также мотивационно-ориентировочной компоненты структуры личности студента и выпускника вуза» [6, С. 80]. Авторы подхода настаивают на необходимости ориентированности обучения на профессиональную деятельность, учета межкультурности, возрастных особенностей учащихся, формирования учебной автономии и учета индивидуальных траекторий профессионального развития, направленности на развитие критического и профессионального мышления [6, С. 78].

Полагаем, что предлагаемое разработчиками концепции профессиональной лингводидактики видение системы непрерывного иноязычного образования в сфере профессиональной коммуникации может способствовать формированию основ профессиональной идентичности в курсе иностранного языка в неязыковом ВУЗе, благодаря четким критериям отбора учебно-методического обеспечения, учету индивидуальных способностей и возможностей учащихся, их мотивации и учебно-профессиональных потребностей, ориентации на требования рынка труда.

Завершить обзор современных подходов к профессионально ориентированному обучению иностранному языку нам хотелось бы обращением к инновационному направлению, получившему название *продуктивной лингводидактики* (А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова, Ю.В. Еремин). Понятие продуктивности в интерпретации авторов являет собой «совокупность методологических показателей эффективного управления иноязычным образованием,

которое понимается как процесс становления и развития личности, способной к самообразованию и самоопределению в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку» [15, С. 112], что определяет сущность данного подхода как основы для разработки современной методики обучения иностранному языку, нацеленной на достижение не только определенного уровня иноязычной подготовки, но и формирование гармоничной личности профессионала. Сокращение количества аудиторных академических часов и увеличение объема самостоятельной работы обучающихся определяют особую актуальность рассматриваемого подхода [14, С. 89]. Результатом образования в рамках продуктивной лингводидактики являются не готовые знания, но личностный продукт, понимаемый как «создание обучаемым в ходе освоения иностранного языка и культуры определенного личностного речевого материала, нового для него по характеру содержания» [17, С. 125]. Он может носить как форму материального информационного продукта в виде лингвистических знаний и языковых средств и способов их применения, а также способов и опыта ведения коммуникации, так и приобретенного учащимся опыта осуществления самостоятельной учебной деятельности.

С позиций продуктивного подхода, учебная деятельность носит конструктивный, творческий характер, отличается контекстной социальной или профессиональной направленностью, предполагает создание автономии учащегося, его ответственность за учебный процесс и его результат. Активное взаимодействие и сотрудничество с преподавателями и другими студентами на всех этапах также составляют основу познавательной деятельности в рамках продуктивной лингводидактики, что способствует формированию эмоционального компонента основ профессиональной идентичности, поскольку именно в учебно-профессиональной коммуникации происходит понимание собственных профессиональных возможностей и потребностей, приходит осознание себя как профессионала. Ведущая роль в познавательном процессе отводится механизму саморегуляции, реализуемому в формате рефлексивной самооценки, что позволяет обучаемому осознанно выбирать «внутренние» цели изучения иностранного языка, переосмысливая «внешние» цели, оценивать собственные ресурсы и способы их достижения, прогнозировать результат [18]. Такой акцент на самостоятельность субъекта познания делает автономное обучение одной из ключевых характерных особенностей продуктивной лингводидактики, его сущность заключается в «развитии личностных качеств обучаемого, которые обеспечивают его самоопределение, самореализацию и саморазвитие в образовательной среде» [16, С. 106], и, в определенной степени, составляют основу самообразовательной компетенции в составе профессиональной идентичности.

Реализация данного подхода в практике преподавания иностранного языка позволяет организовать учебный процесс как ситуацию творческого взаимодействия его участников, что способствует формированию лингвистических знаний, умений и навыков, а также развитию когнитивных навыков обучаемых, их личностных характеристик, в том числе имеющих профессиональную значимость, внутренней мотивации к освоению выбранной профессии, формированию ценностных установок будущих профессионалов и их эмоционального отношения к сфере занятости и собственной роли в ней, т.е. к формированию всех составляющих, выделенных нами в структуре профессиональной идентичности. В качестве основных дидактических инструментов рассматриваются задания проблемно-поискового и проблемно-творческого характера. Продуктивно направленное обучение иностранному языку позволяет учащимся получить навыки решения практических профессиональных задач, поскольку в его основе лежат реальные социокультурные и производственные ситуации, оно обеспечивает формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, предусмотренных во ФГОС, развитие навыков самообразования и самостоятельной работы, умений планировать и осуществлять свое профессиональное развитие как на этапе обучения, так и в профессиональной самореализации.

Заключение

Анализ ведущих подходов к организации профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в нелингвистическом ВУЗе позволяет нам говорить об их релевантности задаче подготовки профессионала и дает возможность выделить ряд аспектов, которые необходимо учесть при разработке современной методики преподавания дисциплины «Иностранный язык» в контексте формирования у студентов основ профессиональной идентичности. В качестве таковых нам хотелось бы выделить:

- междисциплинарный характер обучения иностранным языкам, ориентация на содержание конкретной профессиональной или научной сферы;
- ориентированность на достижение способности эффективно осуществлять коммуникацию в выбранной сфере профессиональной или академической деятельности;
- установка на приобретение практических навыков решения профессиональных задач и развитие профессионально значимых личностных качеств обучаемых;
- учет потребностей изучающего иностранный язык с целью достижения его максимальной личностной включенности в учебный процесс и повышения мотивации к овладению профессиональной сферой;
- развитие когнитивных навыков, профессионального мышления, сознания и самосознания, ценностных установок будущих специалистов;
- необходимость интеграции знаний из области лингвистики, дидактики, психологии, психолингвистики, социологии, социолингвистики и конкретной предметной сферы;
- применение аутентичных материалов и воссоздание производственных ситуаций для максимального приближения к профессиональным реалиям;
- акцент на развитие навыков самостоятельной работы;
- применение активного и проблемного обучения, выбор форм организации учебного процесса релевантно его содержанию.

Полагаем, что учет всего перечисленного при разработке практической методики обучения иностранному языку в современном лингвистическом ВУЗе будет способствовать эффективной работе по формированию у студентов всех компонентов основ профессиональной идентичности с целью подготовки профессионала.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Все статьи проходят рецензирование. Но рецензент или автор статьи предпочли не публиковать рецензию к этой статье в открытом доступе. Рецензия может быть предоставлена компетентным органам по запросу.

Conflict of Interest

None declared.

Review

All articles are peer-reviewed. But the reviewer or the author of the article chose not to publish a review of this article in the public domain. The review can be provided to the competent authorities upon request.

Список литературы / References

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. — Высш. шк., 1991. — 207 с.
2. Вербицкий А.А. Иноязычное образование в контексте профессии / А.А. Вербицкий // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. — 2018. — № 2 (796). — С. 126-141.
3. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. — 2006. — №11. — С. 39-46.
4. Дмитренко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии / Т.А. Дмитренко // Высшее образование в России. — 2003. — №3. — С. 159-161.
5. Захарова О.О. Использование основ CLIL в обучении английскому языку будущих инженеров в цифровой образовательной среде / О.О. Захарова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2021. — Т. 6. — Вып. 4. — С. 680-687.
6. Крупченко А.К. Современный уровень и перспективы развития профессиональной лингводидактики / А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов // Агроинженерия. — 2014. — № 1. — С. 76-81.
7. Левандровская Н.В. Основные направления и методы в обучении авиационному английскому языку (ААЯ) как языку для специальных целей (LSP) / Н.В. Левандровская // Теория и практика общественного развития. — 2014. — №18. — С. 167-170.
8. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей / Д.Л. Матухин // Язык и культура. — 2011. — № 2(14). — С. 121-129.
9. Налиткина О.В. О корреляции понятий «компетенция» и «профессиональная идентичность» / О.В. Налиткина // Современные парадигмы устойчивого развития региональных социально-экономических систем в условиях роста неопределенности внешней среды: Сб. науч. трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф. — Гатчина: Изд-во ГИЭФПТ, 2023. — С. 593-597.
10. Парикова Г.В. Исследование возможностей повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Г.В. Парикова. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. — 44 с.
11. Психология и педагогика контекстного образования / Под науч. ред. А.А. Вербицкого. — М.; СПб., 2018. — 413 с.
12. Раздуб А.В. Основные характеристики языка для специальных целей / А.В. Раздуб // Университетские чтения — 2010. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. — Пятигорск: ПГЛУ, 2010. — Ч. VI. — С. 90-95.
13. Роцина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете / Е.В. Роцина // Иностранные языки на неспециальных факультетах. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978. — С. 3-6.
14. Рубцова А.В. Методическая модель продуктивного иноязычного образования: реновация академических ресурсов / А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова, Ю.В. Еремин // Terra Linguistica. — 2018. — №3. — С. 87-99.
15. Рубцова А.В. Стратегия развития профессионально ориентированного иноязычного образования в высшей школе / А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. — 2017. — Т. 8. — № 2. — С. 107-114.
16. Рубцова А.В. Лингводидактическая технология автономного продуктивно-модульного обучения иностранному языку / А.В. Рубцова // Terra Linguistica. — 2011. — №136. — С. 104-109.
17. Рубцова А.В. Принципы построения конструктивно-функциональной модели овладения продуктивной иноязычной текстовой деятельностью / А.В. Рубцова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2008. — №68. — С. 124-132.
18. Рубцова А.В. Продуктивная лингводидактическая технология как средство развития личности изучающего ИЯ (продуктивный подход в профессиональном иноязычном образовании) / А.В. Рубцова // Молодой ученый. — 2011. — № 12 (35). — Т. 2. — С. 132-134.
19. Суперанская А.В. Общая терминология. Вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. — М.: Либроком, 2009. — 248 с.
20. Хомутова Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): лингвистический аспект / Т.Н. Хомутова // Известия Росс. Гос. ун-та им. Герцена. — СПб., 2008. — № 11 (71). — С. 96-106.
21. Царенкова В.В. К вопросу о лингвистических преимуществах предметно-языкового интегрированного обучения / В.В. Царенкова, С.И. Шпановская // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. — 2016. — №5. — С. 231-234.

22. Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. — Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — P. 9-100.
23. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes (a multi-disciplinary approach) / T. Dudley-Evans, M.J. St. John. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2011. — P. 85-88.
24. Graddol D. English Next / D. Graddol. — British Council Publications, 2006. — 128 p.
25. Hutchinson T. English for Specific Purposes: A learning-centered approach / T. Hutchinson, A. Waters. — Cambridge: Cambridge University Press, 1987. — 182 p.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Verbickij A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod [Active learning in higher education: a contextual approach] / A.A. Verbickij. — Higher school 1991. — 207 p. [in Russian]
2. Verbickij A.A. Inozazychnoe obrazovanie v kontekste professii [Foreign language education in the context of profession] / A.A. Verbickij // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki [Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences]. — 2018. — № 2 (796). — P. 126-141. [in Russian]
3. Verbickij A.A. Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podhode [Contextual learning in the competence approach] / A.A. Verbickij // Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. — 2006. — №11. — P. 39-46. [in Russian]
4. Dmitrenko T.A. Professional'no-orientirovannye tehnologii [Vocationally oriented technologies] / T.A. Dmitrenko // Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. — 2003. — №3. — P. 159-161. [in Russian]
5. Zaharova O.O. Ispol'zovanie osnov CLIL v obuchenii anglijskomu jazyku budushhix inzhenerov v cifrovoj obrazovatel'noj srede [Use of CLIL basics in teaching English to future engineers in digital educational environment] / O.O. Zaharova // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki [Pedagogy. Issues of theory and practice]. — 2021. — Vol. 6. — Iss. 4. — P. 680-687. [in Russian]
6. Krupchenko A.K. Sovremennyj uroven' i perspektivy razvitiya professional'noj lingvodidaktiki [Modern level and prospects of development of professional linguodidactics] / A.K. Krupchenko, A.N. Kuznecov // Agroinzhenerija [Agroengineering]. — 2014. — № 1. — P. 76-81. [in Russian]
7. Levandrovskaja N.V. Osnovnye napravlenija i metody v obuchenii aviacionnomu anglijskomu jazyku (AAJa) kak jazyku dlja special'nyh celej (LSP) [Main directions and methods in teaching Aviation English (AAJA) as a language for special purposes (LSP)] / N.V. Levandrovskaja // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitiya [Theory and Practice of Social Development]. — 2014. — №18. — P. 167-170. [in Russian]
8. Matuhin D.L. Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu jazyku studentov nelingvisticheskix special'nostej [Professionally-oriented teaching of a foreign language to students of non-linguistic specialties] / D.L. Matuhin // Jazyk i kul'tura [Language and Culture]. — 2011. — № 2(14). — P. 121-129. [in Russian]
9. Nalitikina O.V. O korrelyacii ponjatij «kompetencija» i «professional'naja identichnost'» [On the correlation of the concepts "competence" and "professional identity"] / O.V. Nalitikina // Sovremennye paradigmy ustojchivogo razvitiya regional'nyh social'no-jekonomicheskix sistem v uslovijah rosta neopredelennosti vneshnej srede: Sb. nauch. trudov po materialam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Modern paradigms of sustainable development of regional socio-economic systems in conditions of growing uncertainty of the environment: Collection of scientific papers on the materials of the International Scientific and Practical Conference.] — Gatchina: Puublishing House GIJeFPT, 2023. — P. 593-597. [in Russian]
10. Parikova G.V. Issledovanie vozmozhnostej povysheniya jeffektivnosti processa obuchenija inostrannym jazykam v nejazykovom vuze [Research of possibilities of increasing the efficiency of foreign language teaching process in a non-linguistic university] / G.V. Parikova. — L.: Publishing house of Leningr. univ., 1972. — 44 p. [in Russian]
11. Psihologija i pedagogika kontekstnogo obrazovanija [Psychology and pedagogy of contextual education] / Under scien.ed. of A.A. Verbicky. — M.; SPb., 2018. — 413 p. [in Russian]
12. Razduev A.V. Osnovnye harakteristiki jazyka dlja special'nyh celej [Main characteristics of language for special purposes] / A.V. Razduev // Universitetskie chtenija — 2010. Materialy nauchno-metodicheskix chtenij PGLU [University Readings – 2010. Materials of scientific and methodical readings of PSLU]. — Pyatigorsk: PSLU, 2010. — Pt. VI. — P. 90-95. [in Russian]
13. Roshhina E.V. Funkcii inostrannogo jazyka kak uchebnogo predmeta v sisteme obuchenija v universitete [Functions of a foreign language as an educational subject in the system of education at the university] / E.V. Roshhina // Inostrannye jazyki na nespecial'nyh fakul'tetah [Foreign languages at non-specialised faculties]. — L.: Publishing house of Leningr. univ., 1978. — P. 3-6. [in Russian]
14. Rubcova A.V. Metodicheskaja model' produktivnogo inozazychnogo obrazovanija: renovacija akademicheskix resursov [Methodological model of productive foreign language education: Renovation of academic resources] / A.V. Rubcova, N.I. Almazova, Ju.V. Eremin // Terra Linguistica. — 2018. — №3. — P. 87-99. [in Russian]
15. Rubcova A.V. Strategija razvitiya professional'no orientirovannogo inozazychnogo obrazovanija v vysshej shkole [Strategy of development of professionally oriented foreign language education in higher school] / A.V. Rubcova, N.I. Almazova // Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki [Scientific and Technical News of SPbSPU. Humanities and social sciences]. — 2017. — Vol. 8. — № 2. — P. 107-114. [in Russian]
16. Rubcova A.V. Lingvodidakticheskaja tehnologija avtonomnogo produktivno-modul'nogo obuchenija inostrannomu jazyku [Linguodidactic technology of autonomous productive-modular foreign language teaching] / A.V. Rubcova // Terra Linguistica. — 2011. — №136. — P. 104-109. [in Russian]
17. Rubcova A.V. Principy postroenija konstruktivno-funktional'noj modeli ovladenija produktivnoj inozazyčnoj tekstovoj dejatel'nost'ju [Principles of constructing a constructive-functional model of mastering productive foreign-language

textual activity] / A.V. Rubcova // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena [Proceedings of the Herzen Russian State Pedagogical University]. — 2008. — №68. — P. 124-132. [in Russian]

18. Rubcova A.V. Produktivnaja lingvodidaktičeskaja tehnologija kak sredstvo razvitija ličnosti izučajushhego IJa (produktivnyj podhod v professional'nom inozazyčnom obrazovanii) [Productive linguodidactic technology as a means of developing the personality of a language learner (productive approach in professional foreign language education)] / A.V. Rubcova // Molodoj učenij [Young Scientist]. — 2011. — № 12 (35). — Vol. 2. — P. 132-134. [in Russian]

19. Superanskaja A.V. Obshhaja terminologija. Voprosy teorii [Common terminology. Theory issues] / A.V. Superanskaja, N.V. Podol'skaja, N.V. Vasil'eva. — M.: Librokom, 2009. — 248 p. [in Russian]

20. Homutova T.N. Jazyk dlja special'nyh celej (LSP): lingvističeskij aspekt [Language for Special Purposes (LSP): linguistic aspect] / T.N. Homutova // Izvestija Ross. Gos. un-ta im. Gercena [Proceedings of Russian State University named after Herzen]. — SPb., 2008. — № 11 (71). — P. 96-106. [in Russian]

21. Carenkova V.V. K voprosu o lingvističeskikh preimushhestvah predmetno-jazykovogo integrirovannogo obučenija [To the question of linguistic advantages of subject-language integrated learning] / V.V. Carenkova, S.I. Shpanovskaja // Trudy BGTU. Serija 6: Istorija, filosofija [Proceedings of BSTU. Series 6: History, Philosophy]. — 2016. — №5. — P. 231-234. [in Russian]

22. Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. — Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — P. 9-100.

23. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes (a multi-disciplinary approach) / T. Dudley-Evans, M.J. St. John. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2011. — P. 85-88.

24. Graddol D. English Next / D. Graddol. — British Council Publications, 2006. — 128 p.

25. Hutchinson T. English for Specific Purposes: A learning-centered approach / T. Hutchinson, A. Waters. — Cambridge: Cambridge University Press, 1987. — 182 p.