

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Рассматривается проблема развития иноязычной коммуникативной компетентности специалистов неязыковых специальностей. Авторы разрабатывают педагогические основы, нацеленные на развитие исследуемой компетентности, отвечающие требованиям федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения, которые успешно были апробированы в учебном процессе Кузбасской государственной педагогической академии в течение 2003–2010 гг.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетентность; педагогические основы; специалист.

Современный этап развития российского общества характеризуется перманентными изменениями в социально-экономической и политической жизни в условиях формирования единого образовательного пространства в рамках реализации Болонского процесса и подготовки к переходу на федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения (ФГОС-3), что обуславливает необходимость пересмотра подходов к вопросам профессиональной подготовки студентов неязыковых факультетов вузов в области развития их иноязычной коммуникативной компетентности. В данном контексте актуальным становится практическое владение будущими специалистами иностранным языком не только как языком международного общения, но и как средством профессионально-личностного развития в процессе обучения в вузе, что в должной мере не реализуется в существующей практике преподавания дисциплины «Иностранный язык» в условиях высшего профессионального образования.

В связи с этим одним из наиболее важных направлений реформирования образования сегодня выступает развитие не только собственно профессиональной (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.А. Хуторской), но и иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых факультетов вуза (А. Вербицкий, Е.И. Пассов), что предполагает разработку инновационных педагогических основ данного процесса, адекватных тенденциям развития отечественного и международного социума, ориентированных на формирование готовности обучаемых использовать неродной язык в самообразовательных целях в ходе обучения в вузе.

Необходимость разработки новых педагогических основ подтверждают результаты нашего исследования, в котором приняли участие 1 170 студентов 1-го и 2-го курсов Кузбасской государственной педагогической академии (КузГПА) г. Новокузнецка в период 2003–2010 гг. Нами было установлено, что ныне существующие педагогические основы (В.В. Афанасьева, Д.З. Ахмедова, В.П. Беспалько, Д.З. Гурье, А.А. Измайлова, Г.К. Селевко и др.) не позволяют решить проблему развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов в условиях неязыковых факультетов вуза, особенно в процессе перехода системы высшего профессионального образования на ФГОС-3. Это подтверждается тем фактом, что только 7% студентов поступающих на данные факультеты и изучающих язык около 6 лет в школе и 2 года в вузе, как показывает практика, способны общаться на неродном языке только на минимальном бытовом уровне. Осознание указанной проблемы актуализировало разработку и

внедрение новых педагогических основ развития исследуемой компетентности, которые будут ориентированы на требования, предъявляемые к сегодняшнему выпускнику вуза, в частности формирование мобильного и компетентного специалиста, владеющего иностранным языком в сфере профессиональной коммуникации. Рассмотрим основные рабочие понятия темы исследования.

Исторический опыт профессиональной подготовки по иностранному языку на неязыковых факультетах профессионального вуза, изучение мнений специалистов по данной проблеме (Г.И. Богин, А. Вербицкий, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Дж. Равен, Н. Хомский и др.) позволили нам охарактеризовать иноязычную коммуникативную компетентность студентов неязыковых факультетов вуза как ситуативную категорию, отражающую способность будущего специалиста реализовывать: знания профессиональные (о специфике профессиональной деятельности) и лингвистические (грамматики, лексики, фонетики), иноязычные коммуникативные умения (осуществлять эффективное общение), профессионально-личностные качества учителя (коммуникативность, толерантность, способность к преодолению психологического барьера при иноязычном общении) и опыт иноязычного профессионального общения, способствующие креативному решению разнообразных практико-ориентированных задач, возникающих в процессе обучения [1–5].

Согласно требованиям ФГОС-3 и положениям личностно-ориентированного подхода каждый студент имеет право на реализацию исследуемой компетентности в соответствии со своей индивидуальностью, поэтому перед нами возникла необходимость в разработке ее уровней, в частности: когнитивного (овладение студентом набором педагогических и лингвистических знаний), операционного (умение осуществлять коммуникативный акт на иностранном языке в сфере профессиональных интересов) и личностно-профессионального (развитие опыта и профессионально-личностных качеств).

Однако установление уровней этой компетентности оставляет открытым вопрос, насколько будущие специалисты готовы к практическому использованию неродного языка, поэтому сегодня в педагогике возникает необходимость выявления и установления взаимосвязи искомой компетентности с готовностью обучаемых к профессиональному самообразованию за счет использования информации на иностранном языке. Мы разделяем мнение В.А. Крутецкого, В.А. Моляко, В.А. Сластинина, А.И. Щербакова и других ученых, которые определяют готовность с позиции субъективного уров-

ня развития студента, характеризующего степень освоения учебной программы по предмету. Проведение опытно-экспериментальной работы на базе КузГПА показало, что готовность к использованию иностранного языка в образовательных целях проявляется у студентов индивидуально, поэтому в составе исследуемой готовности мы выделяем следующие составные компоненты, через которые нами прослеживается взаимосвязь с иноязычной коммуникативной компетентностью: теоретический, технологический, профессионально-личностный.

Теоретическая готовность проявляется на когнитивном уровне развития компетентности в ходе освоения обучаемым профессиональных и лингвистических знаний. Технологическая готовность – это готовность будущего специалиста осуществлять иноязычный коммуникативный акт, реализующаяся на операционном уровне развития данной компетентности. Профессионально-личностная готовность заключается в готовности проявлять, развивать такие профессионально-личностные качества, как коммуникативность, толерантность, способность преодолевать психологический барьер при иноязычном общении и приобретать новый опыт, фиксируемые на личностно-профессиональном уровне развития этой компетентности.

Развитию иноязычной коммуникативной компетентности студентов призвано помочь языковое обучение, ориентированное на развитие иноязычных коммуникативных умений, поэтому сегодня возникает потребность в разработке новых педагогических основ, ориентированных на развитие не только указанной компетентности, но и готовности будущего специалиста использовать иностранный язык в целях профессионального самообразования в ходе обучения в вузе и ориентированных на подготовку системы ВПО к переходу на ФГОС-3. Ныне действующие педагогические основы преподавания предметов в вузе (Ю.В. Василькова, Э.Ф. Зеер, Л.А. Петровская, В.А. Ситаров, Н.А. Сластенин и др.) ориентированы на овладение обучаемыми некой суммой знаний и умений по дисциплине в рамках программных требований и знаниевого подхода. Основным недостатком данных педагогических основ, как показывает собственная практика преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах, является оторванность приобретаемых знаний и умений по предмету от практических производственных и жизненных реалий. Данный недостаток мы постарались максимально устранить при разработке новых педагогических основ.

Предлагаемые нами педагогические основы развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов выступают в качестве совокупности подходов и принципов, определяющей цель, задачи, содержание и методы обучения, а также мониторинг развития этой компетентности. Ядром педагогических основ развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов нами признается отбор научных подходов, которые рассматриваются с точки зрения педагогической методологии как системы организации образовательного процесса по предмету «Иностранный язык» в условиях неязыкового факультета педагогического вуза.

Изучение научной литературы по проблеме исследования и собственный педагогический опыт позволили нам выявить очевидное преимущество компетентностного подхода, ориентированного на повышение качества подготовки будущих специалистов за счет развития их иноязычной коммуникативной компетентности, когда обучаемые сталкиваются с разнообразными практико-ориентированными задачами и решают их самостоятельно, по сравнению с традиционным обучением, построенном на усвоении готовой суммы знаний по предмету.

Конкретизация подходов обуславливает уточнение новых принципов построения педагогических основ, нацеленных на развитие исследуемой компетентности будущих специалистов на различных уровнях, в частности: гуманизация образовательного процесса, профессионально-ориентированная коммуникативная направленность процесса изучения иностранного языка, активизация познавательной деятельности, усиление мотивации обучения.

Принимая во внимание исходные положения указанных подходов и принципов, считаем необходимым пересмотреть цель педагогических основ – развитие иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста неязыковой специальности, что полностью отвечает требованиям ФГОС-3. Напомним, что в ФГОС-2 перед студентами ставится цель овладения обозначенной в программе суммой знаний и умений по иностранному языку, которые, как правило, не носят практико-ориентированный характер и быстро забываются студентами по окончании изучения курса.

Для развития иноязычной коммуникативной компетентности нами были сформулированы новые задачи: разработать соответствующее содержание образования по предмету; уточнить этапы изучения тематических разделов программы и др. При этом обычно перед преподавателями иностранного языка на неязыковых факультетах ставится задача донести до студентов обозначенные в программе знания, сформировать коммуникативные умения в рамках развития монологической речи (заучивание и пересказ текстов), гарантирующих успешную сдачу зачета и экзамена.

Предложенные нами педагогические основы актуализируют разработку нового практико-ориентированного содержания образования, так как действующему сегодня содержанию курса «Иностранный язык» присущи некоторые недостатки: устные темы не связаны между собой, иногда дублируют школьную программу (темы «Великобритания», «США», «Москва», «Моя визитная карточка» и пр. проходят достаточно подробно в школе, поэтому малоинтересны студентам), более того, они не соответствуют реальным интересам обучающихся, а темы профессиональной направленности изучаются в самом конце изучения предмета и пр. При разработке нового содержания образования по курсу мы постарались устранить установленные недостатки и внести следующие коррективы: изучение практико-ориентированных устных тем начиная с первого семестра; диалогичность общения; выполнение учебно-исследовательских работ с использованием литературы на иностранном языке и пр., что нацелено на всестороннее развитие иноязычной коммуникативной компе-

тентности в процессе овладения неродным языком для профессиональных целей.

Корректировка содержания образования потребовала уточнения методов обучения, адекватных ее подходам, принципам, целям, задачам обучения предмету. Сегодня в основе изучения курса «Иностранный язык» на неязыковых факультетах педагогического вуза лежит грамматико-переводной метод обучения, предполагающий заучивание готовых грамматических конструкций и лексических единиц. Поэтому перед нами возникла необходимость поиска новых методов обучения, способствующих развитию искомой компетентности на различных уровнях, а именно: коммуникативной, аудиалингвальной и аудиовизуальной.

Таким образом, подходы и принципы, определяющие цель, задачи, содержание и методы обучения, признанные нами в качестве ведущих при развитии иноязычной коммуникативной компетентности студентов, актуализируют конкретизацию функций педагогических основ, наполненных новым содержанием: образовательную (овладение педагогическими и лингвистическими знаниями, умениями практического использования неродного языка); воспитательную (развитие профессионально-личностных качеств будущего педагога и приобретение опыта профессионального иноязычного общения); развивающую (мотивация профессионального самообразования).

С целью более эффективного развития исследуемой компетентности в ходе реализации обозначенных нами функций педагогических основ, по-нашему мнению, необходимо было выделить этапы изучения тематических разделов образовательной программы по иностранному языку в условиях неязыковых факультетов.

На информационно-целеполагающем этапе изучения тематических разделов образовательной программы мы предполагали постановку цели обучения и овладение профессиональными, лингвистическими знаниями. Операционно-мониторинговый этап подразумевал развитие иноязычного коммуникативного умения и профессионально-личностных качеств, приобретение опыта. На итоговом этапе происходило разрешение поставленной проблемы и проводился анализ проделанной работы.

Подобное поэтапное изучение тематических разделов по предмету в течение четырех семестров способствовало развитию данной компетентности студентов на выделенных нами уровнях. В начале первого семестра мы фиксировали фактический уровень развития компетентности с целью дифференциации студентов на группы с учетом требований личностно-ориентированного подхода и с последующей коррекцией уровня владения иностранным языком в процессе введения практико-ориентированного учебного материала и формирования профессионально-личностного уровня этой компетентности.

В течение второго семестра мы активно использовали возможности современных информационных технологий с одновременным введением практико-ориентированного коммуникативного учебного материала, ориентированных на развитие операционного уровня этой компетентности.

В третьем семестре происходило изучение практико-ориентированного коммуникативного учебного ма-

териала, направленного на развитие когнитивного уровня указанной компетентности.

Четвертый семестр был ориентирован на развитие исследуемой компетентности на всех выделенных нами уровнях в ходе систематизации и корректировки полученных педагогических и лингвистических знаний, иноязычных коммуникативных умений, профессионально-личностных качеств, опыта, актуализирующих дальнейшее самостоятельное профессиональное самообразование посредством языка.

Разработанные нами педагогические основы, как показывает анализ практической педагогической деятельности, наиболее полно раскрывался при выполнении следующих организационно-педагогических условий развития данной компетентности: методологические (конкретизация принципов обучения), дидактические (обновление содержания образования по дисциплине), учебно-методические (разработка соответствующего УМК) и организационно-технические (активное использование возможностей современных технических средств обучения).

Таким образом, исследование особенностей профессиональной подготовки студентов по иностранному языку на неязыковых факультетах КузГПА позволило нам апробировать педагогические основы, нацеленные на развитие иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов.

Процедура опытно-экспериментального доказательства корректности процесса развития указанной компетентности в рамках реализации педагогических основ была построена на сравнении результатов обучения контрольных (574 человек) и экспериментальных (596 человек) групп студентов 1-х и 2-х курсов исторического факультета (ИФ) и факультета педагогики и методики начального образования (ФПМНО) КузГПА в период 2003–2010 гг. Группы характеризовались примерно равными показателями по всем параметрам: успеваемость, средний балл аттестата, невысокое желание изучать иностранный язык, социальное положение.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) мы предприняли попытку установить потребности студентов в изучении иностранного языка с целью профессионального самообразования, а также изучить исходное состояние развития исследуемой компетентности. Анализ результатов, полученных в ходе проведения опросов, бесед, тестов, показал, что только 27% студентов заинтересованы в изучении неродного языка в целях профессионального саморазвития, 52% сказали, что изучать предмет в вузе приходится по необходимости, а 21% не высказали четкой позиции, однако 93% обучаемых признали, что после изучения языка в школе, к сожалению, не владеют им.

Данные о потребностях студентов, полученные на констатирующем этапе ОЭР, актуализировали проблему изучения возможностей курса «Иностранный язык» в плане развития данной компетентности в условиях перехода системы высшего профессионального образования на ФГОС-3. Это позволило нам разработать прогноз ее возможных положительных и отрицательных последствий, который в первом случае позволил предположить, что интерес студентов к изучению иностранного языка повысится, если будут реализованы

выявленные педагогические основы развития иноязычной коммуникативной компетентности. Прогноз отрицательных последствий ОЭР предполагал, что уровень развития данной компетентности останется недостаточным для решения практико-ориентированных задач самообразования в учебно-образовательной деятельности.

Следующая задача, стоящая перед нами на констатирующем этапе ОЭР, заключалась в разработке и апробации критериев и показателей развития исследуемой компетентности студентов.

Показателем когнитивного критерия нами были признаны степень овладения обучаемым знаниями – профессиональными (целей, задач, принципов образования и воспитания, возрастных особенностей учеников, способов профессионального самообучения посредством языка, особенностей семейного, школьного воспитания) и лингвистическими (грамматики, лексики, фонетики, правил коммуникации, социокультурных знаний в рамках программных требований). Методами диагностики указанного критерия служили наблюдение, анализ результатов выполнения различных заданий и упражнений, тестирование, беседы, анкетирование.

Показателями операционного критерия являлись: иноязычные коммуникативные умения (успешно и эффективно организовывать, начинать, поддерживать, завершать иноязычное общение в условиях ожидаемой педагогической деятельности); межкультурной коммуникации (соотносить родную и чужую культуры, сопереживать, понимать собеседника; преодолевать сформировавшиеся стереотипы), а также умение оперировать и переносить полученные педагогические и лингвистические знания в практическую ситуацию иноязычного профессионально-ориентированного общения; умение организовывать самостоятельную познавательную деятельность в рамках изучения дисциплины и дальнейшего самообучения. Мы диагностировали данный критерий посредством изучения и анализа результатов продуктов учебной деятельности (диалогов, ролевых игр, сочинений, рефератов, реферирования текстов, презентаций), тестирования, наблюдений и бесед и др.

Показателями личностно-профессионального критерия выступили: наличие профессионально-личностных качеств учителя (коммуникативность, толерантность (проявление терпимого, уважительного отношения к представителям иной культуры, ее специфики, традициям, обычаям, образу жизни), способность преодолевать психологический барьер при иноязычном общении), опыт иноязычного профессионального общения. Диагностика критерия осуществлялась в ходе выполнения тестов, наблюдений, опросов, интервьюирования, самоанализа и самооценки проделанной работы, анализа эссе, сочинений.

Проведение констатирующего этапа ОЭР позволило нам спланировать дальнейший формирующий эксперимент, основной задачей которого была апробация разработанных нами педагогических основ развития указанной компетентности на занятиях по предмету «Иностранный язык» в образовательном процессе КузГПА.

Организация формирующего эксперимента на ИФ и ФПМНО КузГПА проводилась нами в два этапа, так

как предмет «Иностранный язык» изучается два года. На данном этапе ОЭР перед нами стояла задача апробировать педагогические основы, нацеленные на повышение качества подготовки по дисциплине в области развития иноязычной коммуникативной компетентности в ходе практического использования выделенных ее компонентов: подходов, принципов, целей, задач, содержания, методов и мониторинга, а также изучения тематических разделов по программе в течение четырех семестров.

В рамках проведения формирующего этапа ОЭР на ФПМНО и ИФ КузГПА мы изменили подход к изложению учебного материала с целью придания курсу личностно-смыслового значения. На каждом занятии нами выделялись значимые блоки, ключевые понятия, основные тезисы с двумя обоснованиями (студента и преподавателя), устанавливалась связь с предыдущими темами, определялось место данной темы в общем разделе программы и выявлялись внутренние связи теоретических положений с практикой. Для усиления личностного смысла изучаемого материала тема занятия сообщалась студентам заранее, когда обучаемым давалось задание по самостоятельному изучению проблемы в учебных пособиях с правом выбора того или иного источника (по желанию студента предлагался сравнительный анализ нескольких авторов) с последующей презентацией и обоснованием темы.

Проведение опроса на предмет эффективности предложенного курса на этом этапе ОЭР показало, что студенты положительно оценивали модернизированное содержание предмета. Анастасия П. (ИФ 2-й курс) написала: «Оказывается, изучение языка может быть интересным, ведь мы обсуждаем волнующие нас проблемы, которые мы предлагаем сами». Другой респондент, Михаил В. (ФПМНО 2-й курс), указал, что «очень важно, что мы изучаем английский язык применительно к профессии, а примерные темы занятий, которые можно интерпретировать по-своему, нам сообщают заранее».

Подобный интерес к изучению предмета у студентов был вызван и тем, что мы использовали разнообразные типы практических занятий по «Иностранному языку»: традиционные (информационно-обзорные), проблемные (с организацией поиска решения проблемы или суммирования разных точек зрения), занятие-диалог (бинарная с участием студентов, занимающих противоположные точки зрения по теме), занятие-дискуссия, занятие-консультация и др. Татьяна К. (ФПМНО 1-й курс) отметила, что «любому учителю полезно уметь не только слушать учеников, но и вести с ними беседу, а порой и спорить, так как в споре рождается истина. Хорошо, что на занятиях по языку у нас есть такая возможность».

Добавим, что на формирующем этапе ОЭР при проведении практических занятиях по дисциплине «Иностранный язык» нами были использованы следующие методы: самопрезентация; прогнозирование возможных педагогических ошибок из-за незнания теории или неточной ее интерпретации; конструирование педагогически ценных и оптимальных выборов с учетом индивидуальных особенностей; решение педагогических ситуаций; коллективный анализ и самоанализ с позиции проявления профессионально-личностных качеств, иноязычных комму-

никативных умений и внутреннего состояния (Что увидел? Что чувствовал?); приемы включения в диалог («Вам слово, коллега», «Я хотел бы дополнить», «Позвольте возразить», «Имею свою точку зрения»).

Указанные методы вызвали симпатию со стороны студентов. Так, Студент Иван М. (ИФ 2-й курс) отметил, что «очень интересно сравнивать, обсуждать педагогические системы других стран, различные профессиональные проблемы, думать о том, как бы я поступил на месте того педагога».

Таким образом, во время обучения иностранному языку студенты имели возможность не только совершенствовать степень владения языком с учетом требований программы и общества к уровню профессиональной подготовки современных специалистов, но и качественно расширить сферу практического применения полученных профессионально-ориентированных знаний, иноязычных коммуникативных умений, совершенствовать искомые профессионально-личностные качества, получить соответствующий опыт, а также узнать о возможностях использования иностранного языка в целях профессионального самообразования в ходе обучения в вузе, что является востребованным в условиях перехода системы высшего профессионального образования на ФГОС-3.

Проведение формирующего этапа ОЭР позволило нам констатировать, что систематическая работа со студентами экспериментальных групп по проблеме развития иноязычной коммуникативной компетентности позволила зафиксировать увеличение высокого уровня данной компетентности с 5% (по итогам констатирующего этапа эксперимента) до 25,5% (по результатам II этапа формирующего эксперимента) и соответствующее увеличение среднего уровня – с 61,5 до 70,5%; более того, уменьшение низкого уровня указан-

ной компетентности – с 69 до 4% по итогам II этапа формирующего эксперимента.

Для определения коэффициента изменения уровня развития этой компетентности студентов-педагогов в процессе внедрения разработанных педагогических основ нами была использована методика, предлагаемая В.Ф. Сорокой и Г.В. Рубинной. По расчётам выборки (таблица) по итогам проведения ОЭР нами было получено значение $\eta = 1,7$ в экспериментальных группах, по сравнению с $\eta = 1,0$ в контрольных группах, в то время как на констатирующем этапе в обеих группах фиксировалось $\eta = 0,9$. Характеристика коэффициента эффективности изменения уровня развития этой компетентности ($\eta > 1$) позволяет сделать вывод об эффективности применения разработанных педагогических основ в процессе развития указанной компетентности студентов-педагогов.

Для доказательства статистической достоверности полученных результатов эксперимента мы использовали критерий X^2 . По таблице для критических значений для 5%-ного уровня значимости мы получили $X_{st}^2 = 12,6$. Таким образом, $X_f^2 = 13,6 > X_{st}^2 = 12,6$. Это позволяет признать, что разница частот экспериментального и контрольного ряд является следствием целенаправленной деятельности.

Более того, для исследования готовности студентов использовать возможности иностранного языка в целях профессионального самообразования в процессе обучения в вузе мы провели опрос среди учащихся, добровольно посещающих организованный нами английский клуб «Контакт», целью которого является оказание помощи всем желающим индивидуально изучать и совершенствовать уровень владения иностранным языком после окончания изучения обязательного курса. Результаты исследования представлены в таблице.

Использование возможностей иностранного языка студентами по окончании изучения дисциплины в процессе обучения в педагогическом вузе, %

Использование иностранного языка студентами в целях профессионального самообразования	Экспериментальные группы		Контрольные группы	
	ИФ	ФПМНО	ИФ	ФПМНО
Чтение профессиональной литературы на изучаемом языке	51	46	12	5
Чтение профессиональной литературы в Интернете на изучаемом языке	36	29	7	–
Изучение языка в специализированных языковых школах дополнительного образования	17	12	4	2
Самостоятельное изучение языка	38	27	6	13
Участие в профессиональных Интернет-форумах	41	34	7	5
Установление контактов со студентами за границей, в том числе через Интернет	53	46	–	–
Поездка за рубеж с целью обучения	3	–	–	–
Участие в научных конференциях	37	39	15	12
Организация воспитательно-образовательных мероприятий	16	19	–	–

Результаты проведения опроса среди членов клуба «Контакт» свидетельствуют о том, что систематическая работа с обучаемыми позволила констатировать эффективность разработанных нами педагогических основ, так как они способствуют развитию готовности использования возможностей иностранного языка в целях профессионального самообразования в процессе обучения в вузе.

Таким образом, результаты теоретического анализа и проведенной экспериментальной работы позволили нам сделать следующие выводы:

1. Структура иноязычной коммуникативной компетентности студента включает профессиональные и лингвистические знания, профессионально-важные иноязычные коммуникативные умения, профессионально-личностные качества, опыт профессионального иноязычного общения будущего специалиста и проявляется на выделенных нами уровнях: когнитивном, операционном и личностно-профессиональном.

2. Структура, уровни иноязычной коммуникативной компетентности студента находятся во взаимосвязи с его готовностью использовать возможности иностран-

ного языка в целях профессионального. Установлено, что когнитивный уровень (профессиональные и лингвистические знания) развития данной компетентности предполагает развитие теоретической готовности; операционный уровень (иноязычные коммуникативные умения) включает формирование технологической готовности, а на личностно-профессиональном уровне искомой компетентности (личностно-профессиональные качества и опыт иноязычного общения) проявляется профессионально-личностная готовность студента.

3. Разработанные педагогические основы включают следующие компоненты: инвариантный (компетентностный подход и уточняющие его принципы, определяющие цель, конкретизируемые задачами) и вариативный (содержание и методы обучения, мониторинг), ориентированные на развитие иноязычной коммуникативной компетентности на качественно новом уровне, а также обеспечивают направленность образовательного процесса на формирование мотивации профессионального самообразования и мобильности будущего педагога за счет использования информации на иностранном языке в процессе обучения в вузе, что является востребованным в условиях перехода системы ВПО на ФГОС-3.

4. Выявленные организационно-педагогические условия развития указанной компетентности: дидактические (профессионально-ориентированное вариативное содержание образования по предмету); учебно-методические (разработка учебно-методического комплекса по иностранному языку, способствующего развитию исследуемой компетентности); организационно-технические (внедрение современных технических средств обучения для развития готовности использовать возможности иностранного языка в целях профессионального самообразования), определяют эффективность развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза.

5. Предложенная система организации занятий и внеаудиторной работы по предмету «Иностранный язык» в учебном процессе Кузбасской государственной педагогической академии (г. Новокузнецк) со студентами 1-го и 2-го курсов неязыковых факультетов с опорой на разработанные педагогические основы развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов, что ее применение развивает не только указанную компетентность будущего специалиста, но и готовность использовать иностранный язык в целях профессионального самообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. шк., 1991. 207 с.
2. *Пассов Е.И., Царькова В.Б.* Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. М.: Просвещение, 1993. 347 с.
3. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Пособие для учителей средней школы. М.: Просвещение, 2007. 159 с.
4. *Костокова Т.А., Михайлова О.С.* Непрерывное педагогическое образование: история, концепции, векторы развития // Образование в Сибири. 2005. № 13. С. 68–72.
5. *Прозументова Г.Н.* Цель в педагогике: догматическое и парадигматическое определение. Новосибирск, 1996. 116 с.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 11 марта 2011 г.