

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)

На правах рукописи



КОРОЛЕВА Мария Юрьевна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ
ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

Специальность: 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических
наук,
профессор Н.В. Горбунова

Ялта, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
РАЗДЕЛ I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА.....	16
1.1 Системно-исторический анализ становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов в России.....	16
1.2 Специфика профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов.....	41
1.3 Характеристика компетентностного подхода как методологического ориентира профессиональной подготовки курсантов.....	56
1.4 Проектирование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода.....	72
Выводы к первому разделу.....	88
РАЗДЕЛ II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА.....	90
2.1 Теоретические позиции организации экспериментальной работы.....	90
2.2 Характеристика критериев, показателей и уровней сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов.....	100
2.3 Обоснование педагогических условий эффективной профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов.....	121
2.4 Поэтапная реализация модели профессионально ориентированной	

иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода.....	136
2.5 Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы.....	161
Выводы ко второму разделу.....	174
ВЫВОДЫ.....	182
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	186
Приложение А. Анализ авторских определений понятий «компетенция» и «компетентность».....	222
Приложение Б. Анкета для диагностики учебной мотивации обучающихся в процессе иноязычной подготовки.....	224
Приложение В. Анкета-опросник для диагностики учебной мотивации обучающихся в процессе иноязычной подготовки.....	226
Приложение Г. Тест на определение уровня владения иностранным языком.....	227
Приложение Д. Вопросы для проверки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.....	231
Приложение Е. Вопросы для определения уровня сформированности у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач.....	233
Приложение Ж. Смыслообразующие стратегии в изучении иностранного языка Е.В. Стакановой.....	234
Приложение З. Анкета самодиагностики в изучении иностранного языка.....	236
Приложение И. Итоговый тест на определение уровня владения иностранным языком.....	237

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Происходящие социально-экономические и политические изменения в Российской Федерации, способствуют пересмотру требований к уровню образования, обучения и воспитания офицеров в системе высшего военного образования. Задачи, которые выполняют военные специалисты, требуют от них не только профессионализма и компетентности в сфере деятельности, но и высокого уровня военно-профессиональной культуры, развития их морально-психологических и духовно-нравственных качеств. Еще одним фактором, актуализирующим потребность в квалифицированных офицерах, обладающих необходимыми профессиональными и общекультурными компетенциями, профессионально-значимыми качествами и высоким уровнем владения иностранным языком является интенсивный рост научного знания, совершенствование технологий, изменение и модернизация Вооруженных сил Российской Федерации. Развитие международного сотрудничества России с зарубежными партнерами в военной и научной сфере ставит перед системой высшего военного образования задачу обеспечения профессиональной подготовки специалистов, способных осуществлять иноязычную коммуникацию с иностранными представителями.

В связи с этим усиливается внимание к проблеме профессионально ориентированной иноязычной подготовки военных специалистов, что нашло отражение в нормативно-законодательной базе. В Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 180801 Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок» (уровень специалитета) от 11.08.2016 г. №1028 указывается, что в результате освоения основных образовательных программ подготовки специалистов выпускник должен овладеть способностью к письменной и устной деловой коммуникации, к чтению и переводу текстов профессиональной тематики на одном из

иностранных языков. С целью совершенствования системы подготовки в Вооруженных силах Российской Федерации офицеров, свободно владеющих иностранным языком, с 2014 года реализуется дополнительная профессиональная программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции военных специалистов является одним из приоритетных направлений в профессиональной подготовке курсантов, которая в настоящее время осуществляется на основе компетентного подхода, призванного нивелировать разрыв между теоретическими и практическими основами подготовки обучающихся и обеспечить формирование компетенций, развитие личностных и профессиональных качеств, накопление необходимого практического опыта составляющих основу компетентности специалиста.

Профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов учитывает военную направленность и ориентирована на задачи, связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Результатом иноязычной подготовки курсантов является практическое овладение иностранным языком на уровне, необходимом для выполнения профессиональных обязанностей, которое проявляется в сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции обучающихся.

Степень разработанности проблемы. Проблематика профессионально ориентированной подготовки курсантов военного вуза раскрывается в трудах: А.В. Барабанщикова, И.Ф. Головановой, Е.И. Кочневой, Г.С. Максимцевой, О.А. Никитиной, И.В. Овсянникова, В.В. Сильвачева, А.И. Соловьева.

Существенный вклад в разработку вопросов реализации компетентного подхода в педагогической науке внесли отечественные и зарубежные ученые В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, Н.А. Гришанова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Дж. Равен, В.Д. Шадриков, С.Е. Шишов, Р. Уайт, О.Н. Федорова, Н. Хомский, А.В. Хуторской. Теоретические, практические и методические аспекты

реализации профессионально ориентированной иноязычной подготовки специалистов рассмотрены авторами с различных позиций: формирование иноязычной коммуникативной компетентности (С.В. Астафуров, И.И. Галимзянова, С.Е. Зайцева, В.П. Кузовлев, И.А. Матвеева, Н.П. Хинзеева) и коммуникативной компетенции (Н.В. Белозерова, Т.В. Емельянова, О.В. Парахина); применение коммуникативного подхода в иноязычном обучении (И.Л. Бим, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов).

Несмотря на наличие исследований, посвященных проблеме профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода, проведенный теоретический анализ источников по теме исследования в области теории и методики профессионального образования, выявляет, что практический опыт применения компетентностного подхода в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов изучен недостаточно полно. Дальнейшей разработки требуют методологические основы реализации компетентностного подхода, их теоретическое обоснование и систематизация трудностей, связанных с практическим применением компетентностного подхода в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов. Как следствие, все вышеперечисленные аспекты могут негативно сказаться на результативности иноязычной подготовки курсантов.

Анализ теории и практики проблемы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов позволил выявить **противоречия** между:

- требованиями, предъявляемыми к выпускнику военного вуза в области иноязычной подготовки, и низким уровнем мотивации и интереса курсантов к формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции;
- важностью создания благоприятных условий для развития языковой индивидуальности курсанта и недостаточной реализацией личностно ориентированного подхода в иноязычной подготовке обучающихся;

– педагогическими возможностями компетентностного подхода, как методологического ориентира в профессиональном образовании курсантов военного вуза и степенью их реализации в процессе иноязычной подготовки обучающихся военных вузов;

– коммуникативной направленностью иноязычной подготовки курсантов и недостаточной ее реализацией в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки;

– значимостью проведения непрерывного контроля знаний, умений и навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки и недостаточностью осуществления только текущего и рубежного контроля учебных достижений обучающихся.

Поиск путей разрешения указанных противоречий позволил сформулировать **проблему исследования**: проектирование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и эффективных педагогических условий, способствующих ее реализации. Необходимость решения проблемы обусловила выбор темы исследования: **«Профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода»**.

Цель исследования заключается в разработке, научном обосновании и экспериментальной проверке модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода.

Объект исследования: профессиональная подготовка курсантов военного вуза.

Предмет исследования: профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов.

Гипотеза исследования: процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки будет более эффективным при реализации следующих условий:

- учете специфики профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза;

- проектировании и реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода;

- определении критериев и уровней сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускнику военного вуза;

- обосновании педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода;

- анализе результатов экспериментальной работы по внедрению модели и педагогических условий профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода.

Поставленная цель конкретизировалась в следующих задачах:

- 1) охарактеризованы периоды становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов;

- 2) выявлена специфика профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов;

- 3) раскрыта сущность компетентностного подхода как методологического ориентира профессиональной подготовки курсантов в военном вузе;

- 4) охарактеризованы критерии, показатели и уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов;

- 5) спроектирована, теоретически обоснована и апробирована модель и педагогические условия, способствующие реализации профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов.

Методы исследований: *теоретические* – анализ психолого-педагогической и методической литературы, материалов и публикаций периодических изданий, информационных ресурсов сети Интернет, учебных планов и программ военных вузов, учебных и учебно-методических пособий; моделирование и проектирование процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки в военном вузе; систематизация научной информации по теме исследования; *эмпирические* – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); анкетирование, тестирование; статистические и математические методы обработки экспериментальных данных и их интерпретации.

Методологическую основу исследования составили научные подходы: компетентностный (А.Г. Бермус, В.А. Болотов, В.И. Звонников, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя); системно-деятельностный (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Г.К. Селевко, О.С. Тоистеева, А.В. Хуторской, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин); коммуникативный (И.Р. Максимова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов); дифференцированный (С.М. Лобашова, Л.А. Логинова, И.М. Осмоловская); личностно-ориентированный (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Л.Н. Куликова, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.А. Цатурова, И.С. Якиманская).

Теоретическую основу исследования составили: труды, посвященные проблемам профессиональной подготовки специалистов (Н.В. Горбунова, А.Ф. Иоаниди, И.В. Овсянников, Ф.Д. Рассказов, В.Н. Ромашин, В.В. Сильвачев, А.И. Соловьев, Ю.В. Сорокопуд, И.А. Юрловская); теоретического обоснования применения компетентностного подхода в профессиональном образовании (В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Дж. Равен, О.Н. Федорова, А.В. Хуторской); работы, раскрывающие различные аспекты профессионально ориентированной иноязычной подготовки (Н.Д. Гальскова, Ю.В. Дулепова, Е.В. Зими́на, Т.В. Ларина, Г.А. Максимцева, С.С. Миронцева, С.В. Могильченко, В.И. Писаренко, А.А. Рыбкина, Г.И. Шемет); исследования в области теории

и практики обучения в высшей военной школе (И.Ф. Голованова, И.Н. Дмитриев, А.В. Кутузов, Л.А. Логинова, И.В. Овсянников).

Экспериментальная база исследования – ФГБВОУ ВО «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова (ЧВВМУ имени П.С. Нахимова в г. Севастополе). В педагогическом эксперименте принимали участие 288 человек: экспериментальная группа (148 человек) и контрольная группа (140 человек). Экспертами выступали шесть преподавателей кафедры иностранных языков училища, имеющие опыт педагогической работы с курсантами более 15 лет.

Этапы исследования. Исследование проведено в три этапа с 2015 по 2020 год.

Первый этап исследования (2015-2016 гг.) – теоретический – включал изучение состояния проблемы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; анализ литературы (философской, психологической, педагогической, методической) по проблематике исследования; выявление и анализ этапов становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; определение эффективных педагогических средств для иноязычного обучения курсантов военных вузов; проектирование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих реализации модели; разработку критериев сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов.

Второй этап исследования (2016-2019 гг.) – экспериментальный – предусматривал уточнение комплекса диагностических методик обследования; проведение констатирующего этапа эксперимента, для выявления исходного уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов; организацию и начало

экспериментального обучения с целью формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов; апробацию модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих ее результативности в ходе формирующего эксперимента; проведение контрольных срезов с целью выявления эффективности разработанной модели на контрольном этапе эксперимента.

Третий этап исследования (2019-2020 гг.) – систематизирующий – проведение сравнительного анализа полученных результатов экспериментального исследования; статистическая обработка данных контрольной и экспериментальной групп; систематизация, обработка, обобщение и оформление полученных результатов экспериментальной работы; формулирование выводов к диссертации; литературное оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования:

- уточнена сущность ключевого понятия исследования «профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов»;
- разработана, обоснована и апробирована модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода;
- определены и охарактеризованы критерии, показатели и уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов;
- выявлены, обоснованы и разработаны педагогические условия, способствующие результативности модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода.

Теоретическая значимость проведенного исследования заключается в систематизации и обобщении теоретического опыта, позволяющего осмыслить и реализовать процесс профессионально ориентированной

иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода; выявлении специфики профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза; теоретическом обосновании модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации; определении критериев, показателей и уровней сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военного вуза.

Практическая значимость исследования заключается в апробации диагностических методик, направленных на определение уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов; апробации и внедрении модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода; обосновании и проверке экспериментальным путем педагогических условий, способствующих результативности разработанной модели. Полученные результаты экспериментальной работы могут быть реализованы в военном вузе для организации подготовки курсантов по дополнительной профессиональной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»; спроектированная модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки может быть применена в вузах различного профиля, а также системе дополнительной подготовки военных специалистов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Охарактеризованы четыре периода становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов: довоенный период и годы Великой Отечественной войны (1940-1945 гг.); послевоенный период (1946-1953 гг.); период устойчивого развития и перестройки (1954-1991 гг.); современный период (1992 г. – по настоящее время). Проведенный системно-исторический анализ становления

и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки послужил основой для проектирования и обоснования модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и разработки педагогических условий, обеспечивающих ее эффективную реализацию.

2. Профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов представляет собой педагогический процесс обучения, воспитания и развития личности будущего офицера, интегрирующий знания, умения и навыки по профессионально ориентированным дисциплинам и иностранному языку, который состоит из целевого, методологического, диагностического, процессуально-содержательного и результативного *компонентов* и определяется профессионализирующей, социализирующей, развивающей и коммуникативной *функциями*.

3. Разработанная модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода содержит целевой, методологический, диагностический, процессуально-содержательный и результативный блоки и реализуется в четыре этапа (мотивационно-ценностный, коммуникативно-речевой, профессионально-деятельностный, контрольно-обобщающий). Эффективность иноязычной профессионально ориентированной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода достигается за счет реализации педагогических условий: обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов; реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе; проведение непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; активное использование учебных

профессионально направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов.

4. На основе выделенных критериев: мотивационного, коммуникативного, деятельностного, рефлексивного и соответствующих показателей определены уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов (высокий, достаточный, средний, низкий).

5. В результате реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода у обучающихся отмечается устойчивая мотивация к овладению иностранным языком и иноязычному говорению, интерес к систематическому повышению уровня владения иностранным языком, сформированность профессионально ориентированной иноязычной компетенции на достаточном и высоком уровне

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечивается использованием методологических подходов при определении теоретических положений, выбором и применением комплекса научных методов исследования, использованием принципа непрерывного оценивания профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов, подтверждением гипотезы с помощью эксперимента, применением метода математической статистики для проверки достоверности полученных результатов, внедрением результатов педагогического исследования в военном вузе.

Апробация исследования и внедрение его результатов. Результаты исследования рассмотрены и одобрены на заседаниях и семинарах кафедры иностранных языков Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова в г. Севастополе; педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений; педагогики и управления учебными заведениями; иностранной филологии и методики преподавания Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте; представлены на научно-практических конференциях разных уровней: международных: XI International research and practice conference «Conduct of modern science – 2015» (Sheffield, 2015); «Наука и современное общество: взаимодействие и развитие» (Уфа, 2016 г.); «Казанские научные чтения студентов и аспирантов – 2016» (Казань, 2016 г.); «Современные исследования основных направлений технических и общественных наук» (Казань, 2017 г.); международная научно-практическая конференция, посвященная педагогическому наследию академика РАО Мухаметзяновой Гузел Валеевны (Казань, 2018 г.); XVI научно-практическая конференция с международным участием «Январские педагогические чтения: дистанционное образование и тенденции его развития» (Симферополь, 2018 г.); XIII научно-методическая конференция с международным участием (Ярославль, 2018 г.); международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» (Москва, 2019 г.); «Наука сегодня: опыт, традиции, инновации» (Вологда, 2020 г.); всероссийских: «Тенденции развития высшего образования: методологические и практические аспекты» (Ялта, 2017, 2018 гг.); «Современное гуманитарное образование – традиции и инновации» (Севастополь, 2017 г.); II всероссийская национальная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука: актуальные проблемы фундаментальных и прикладных исследований» (Комсомольск-на-Амуре, 2019 г.); региональных: «Система качества образования в Севастополе: опыт, проблемы, перспективы» (Севастополь, 2017 г.).

Структура работы: диссертационное исследование включает введение, два раздела, выводы к ним, общие выводы, список сокращений, список литературы и приложений.

РАЗДЕЛ I

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

1.1 Системно-исторический анализ становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов в России

Реализация профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на современном этапе характеризуется поиском наиболее оптимальных методов и подходов, способных обеспечить формирование необходимых компетенций будущих офицеров, практическое овладение ими иностранным языком, развитие личности обучающихся и высокое качество подготовки военных специалистов со знанием иностранного языка. Для этого исследователи часто обращаются к историческому опыту решения подобных проблем, которые подсказывают прямое решение и часто представляют собой тот пусковой механизм, помогающий найти решение для каждого конкретного случая. Поэтому в нашем исследовании обращаемся к системно-историческому анализу становления и развития профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов в России, который позволит рассмотреть особенности организации и проведения иноязычной подготовки курсантов, изменения в определении целей и содержания иноязычной подготовки военных специалистов.

Историю развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки можно условно разделить на четыре периода, обусловленных определенными историческими изменениями:

– довоенный период и годы Великой Отечественной войны (1940-1945 гг.);

- послевоенный период (1946-1953 гг.);
- период устойчивого развития и перестройки (1954-1991 гг.);
- современный период (1992 г. – по настоящее время).

Довоенный период и годы Великой Отечественной войны имеют основополагающее значение для становления и развития профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов. Многие важные аспекты преподавания иностранного языка в военном вузе, вопросы отбора содержания и методическая сторона процесса иноязычной подготовки были определены именно в этот период.

Анализ исторической литературы по теме исследования позволяет определить количество военных учебных заведений в стране к началу Великой Отечественной войны, а именно: «19 военных академий, 210 военных и военно-морских училищ, 68 курсов усовершенствования и 10 военных факультетов при гражданских высших учебных заведениях, готовивших военные кадры различных профилей с высшим военным и специальным образованием» [123]. Сведения из истории Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова свидетельствуют о том, что курсанты получали знания по навигации, мореходной астрономии, теоретической механике, английскому языку и другим наукам, которые можно было изучать без лабораторий и специального оборудования. Ответственным и важным моментом в жизни училища в 1940-1941 учебном году были государственные экзамены выпускного курса, в том числе и по иностранному языку.

С началом Великой Отечественной войны произошли качественные изменения профессорско-преподавательского и курсантского составов военно-учебных заведений, сократились сроки обучения. Отменялись выпускные экзамены, вносились изменения в учебные программы, которые переработаны в целях подготовки специалистов узкого профиля. Сократилось количество изучаемых дисциплин, скорректированы требования, предъявляемые к выпускникам военно-учебных заведений. Подготовка военных специалистов осуществлялась по трем направлениям: политическая,

огневая и тактическая. О резком сокращении количества изучаемых дисциплин говорилось в приказе Народного комиссара обороны от 16 июля 1941 г. За годы войны неоднократно обновлялся штат училищ и их организационная структура [123].

В период Великой Отечественной войны содержание иноязычной подготовки ограничивалось военной тематикой, представленной текстами, лексикой и терминологией, необходимыми для проведения допроса и общения с представителями союзных английской и французских армий [86, с. 24].

В целях подготовки военных переводчиков 1 февраля 1940 г. был организован Военный факультет (западных языков), имевший статус вуза при 2-м Московском государственном педагогическом институте иностранных языков [143].

Благодаря необходимой материально-технической обеспеченности процесса подготовки, обучающиеся имели возможность работать в кабинете, оснащенном магнитофоном, звуковыми записями, проигрывателем и грампластинками [143].

С самого начала существования факультета особое внимание уделялось разработке методических основ иноязычной подготовки военных преподавателей и военных переводчиков, изданию учебной и справочной литературы для факультета и воинов Красной Армии [177].

Задачи иноязычной подготовки, которые заключались в обучении курсантов «быстро и разборчиво писать на иностранных языках, печатать на пишущих машинках с иноязычными шрифтами, определялись особенностями работы военных переводчиков, которым часто приходилось действовать в боевой обстановке», что требовало определенной подготовленности как профессиональной, так и психологической [143, с.40].

Опыт преподавания иностранных языков, в том числе в военных училищах, свидетельствует о том, что на протяжении всего периода развития профессионально ориентированной иноязычной подготовки самостоятельная (внеклассная) работа являлась неотъемлемой частью всего процесса обучения

иностранным языку. Самостоятельная работа, которая в военном вузе называется самостоятельной подготовкой, помогает обучающимся совершенствовать свои языковые знания и навыки, повышает интерес к изучению языка, предоставляет им возможность применить свои знания на практике. Среди вариантов внеклассной работы в рассматриваемый нами период при подготовке военных переводчиков успешно осуществлялась клубная работа, а также организовывались настольные игры на иностранных языках в фойе. «Работа осуществлялась и в рамках драматических, литературных, вокальных, хоровых и танцевальных кружков, организовывались концерты, на которых исполнялись произведения на иностранных и русском языках» [143, с. 40].

Учитывая общеизвестный факт, что обучение иностранному языку необходимо проводить с использованием оригинальной литературы, библиотека военного факультета была обеспечена оригинальной литературой, иностранными уставами, наставлениями, военными учебниками и военно-исторической литературой [177]. Кроме этого в учебном процессе использовались наглядные таблицы и красочные плакаты на изучаемых иностранных языках.

Знание военной терминологии, организационной структуры армии противника, тактических и стратегических основ ведения боевых действий, знание языковых особенностей боевых документов, умение быстро и точно обработать, перевести документацию на иностранном языке, услышать необходимую информацию, помогали советским войскам подготовиться и участвовать в бою [177]. Переводчики внесли значимый вклад в общее дело противостояния и защиты от противника, помогали раскрыть планы и замыслы, определить расстановку сил, численность и боевой состав соединений и частей противника, их моральное состояние, дислоцирование штабов, обеспеченность вооружением, боеприпасами и продовольствием [143].

Преподавателям, проводившим обучение, необходимо было владеть знаниями по организации и вооружению немецкой армии, чтобы курсанты-переводчики впоследствии могли работать в разведке [138]. Знания, полученные переводчиками в процессе обучения, влияли на эффективность и результативность допроса.

Следует уделить внимание и учебной литературе, выпущенной в довоенный период, так как это позволит проанализировать содержание и некоторые методические особенности иноязычной подготовки курсантов. Характерным для данного периода было издание военно-морских хрестоматий на иностранном языке, например, военно-морская хрестоматия для курсантов военно-морских училищ на английском языке, выпущенная в сороковых годах XX века. Такие хрестоматии на иностранном языке содержали текстовый материал для развития навыков чтения, позволяя освоить необходимый объем военно-морской лексики, навыки перевода военных или военно-морских текстов, которые составляли основу навыков беспереводного чтения текстов по специальности.

Хрестоматия содержала материал о «героических событиях отечественного флота, гражданской войне, современном развитии ВМФ, а также тексты по истории флотов зарубежных государств» [115, с.1743].

В последней части книги содержались командные слова, специфические и идиоматические выражения, необходимые для чтения английских штурманских пособий, а также алфавитный словарь, содержащий слова и выражения технического характера, большая часть которых не могла быть найдена в словарях обычного типа. Хрестоматия была дополнена справочным материалом, содержащим адмиралтейские карты и зарисовки [43].

Для нужд военных переводчиков и военнослужащих в краткие сроки Военным факультетом при 2-м Московском государственном педагогическом институте иностранных языков были подготовлены и изданы учебник немецкого языка, немецко-русский военный словарь, военный разговорник, а

также методическое пособие, описывающее технику допроса пленного [143; 177].

Уже в первый период становления и развития профессионально ориентированной иноязычной подготовки в военном вузе первостепенное внимание уделялось формированию лексического запаса, знаниям военной терминологии, организационной структуры армии противника, вопросам тактики и стратегии ведения боя. Навыки и умения, необходимые для успешного выполнения операций и боевых действий, среди которых можно выделить «чтение карт, ведение протоколов допросов, умение ориентироваться в сложившейся военно-тактической обстановке на фронте, анализировать ее и делать соответствующие выводы», помогали переводчикам и армии раскрыть планы и замыслы врага, установить численность и боевой состав соединений и войск армии противника [115, с.16]. Кроме вышеуказанных навыков и умений, переводчиков обучали реферированию, которое было необходимо при работе и обработке информации, временами противоречивой. Задания на реферирование в настоящий момент используются на Международной олимпиаде курсантов военных вузов по иностранному языку, что свидетельствует об актуальности формирования такого типа умений и компетенций. Приведем пример задания на формирование навыков реферирования. После изучения трех письменных сообщений о событиях в указанном районе и одного аудиовыпуска новостей местных СМИ требуется составить на английском языке сводный доклад. Конечный текст должен содержать основные положения исходных сообщений, однородный и повторяющийся материал – сгруппирован и объединен, также должны быть освещены расхождения и противоречия в раскрытии одного и того же вопроса в разных источниках.

Однако, учитывая сложные военные ситуации, в которых приходилось работать переводчикам, знание языка (грамматики, лексики, идиоматики и военного жаргона) должно было дополняться еще и знаниями основ психологии [143]. Все это было необходимо для уточнения необходимой

информации о силах противника. Работа и мастерство переводчика часто определяли полноту и достоверность полученной информации, которая составляла основу для последующих выводов и принятия стратегических решений.

Наряду с учебниками, словарями и разговорниками для работы переводчиков был создан «словарь-минимум», содержащий 1000 наиболее часто используемых слов и выражений, количественно распределенных на первый и второй год обучения [143].

В послевоенное время словари-минимумы были созданы для обучения курсантов и офицеров по отдельным специальностям в военном вузе. Словарь-минимум содержал наиболее употребительные слова и термины, необходимые для понимания при чтении уставов, документов, описывающих тактику, военную технику. Уже в советский период тематическое содержание определялось основной программой подготовки согласно специальности, например, «Англо-русский учебный словарь-минимум военной терминологии», изданный в 1986 году (автор Г.А. Пасечник) [184].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о важности использования специальной аутентичной литературы, создании необходимых пособий, справочников и учебников, словарей-минимумов, разработке методического аспекта профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов.

Следующий период в истории становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки – послевоенный (1946-1953 гг.). Выявление особенностей иноязычной подготовки курсантов в военном вузе в каждый конкретный исторический период невозможно без знания исторических событий и процессов, происходящих в социальной и политической жизни страны в рассматриваемый период времени, которые во многом отражаются на системе образования в целом. Кроме этого, определенные исторические периоды характеризуются доминирующими методическими концепциями и исходящими из них особенностями

организации и содержания иноязычной подготовки в военно-учебном вузе. В контексте образования первые годы послевоенного периода характеризуются недостаточной общеобразовательной подготовкой набранных в вузы курсантов, однако многие зачисляемые на обучение, обладали практическими навыками, желанием учиться, овладеть военной профессией [261].

Середина 50-х годов характеризуется важными событиями: началом создания океанского ракетно-ядерного Военно-морского флота и советского Ракетно-ядерного ВМФ, противостоянием между СССР и США, появлением ракетно-ядерного оружия в арсенале стран НАТО, изменениями в морской стратегии и тактике, появлением новых образцов вооружения и развитием научно-технического прогресса, которые способствовали внесению изменений в систему подготовки офицерских кадров [94].

Изоляция от внешнего мира, в которой оказался СССР, явилась причиной недостатка информации о зарубежных тенденциях развития в сфере иноязычной профессионально ориентированной подготовки, лингвистики и лингводидактики [148]. Несмотря на ситуацию международной изоляции, страна всегда находила свой собственный путь развития. Что же касается системы образования, она также была выстроена по своей индивидуальной модели. Трудности, связанные с состоянием изоляции, нехватка современных учебников и учебных пособий, недостаточный методический опыт преподавателей в послевоенный период были со временем преодолены и даже способствовали развитию собственной модели профессионально ориентированного образования в высшей школе в целом, и иноязычной профессионально ориентированной подготовки в частности, о чем можно судить, проведя анализ научной, учебной и учебно-методической литературы того времени. Уже в первые послевоенные годы были изданы научные труды, учебники и учебные пособия. При их написании авторы использовали и теоретически обобщали опыт Великой Отечественной войны и накопленный опыт преподавания иностранного языка. В ЧВВМУ заведующая кафедрой Е.О. Гаврилова работала над созданием учебника «Английский язык» [261]. В

1946 году коллективом авторов был издан «Учебник английского военного перевода». [7].

В первое послевоенное десятилетие одной из основных целевых установок иноязычной подготовки в советских военных вузах считалось умение курсантов читать, понимать и переводить специализированную (военно-морскую, военную и техническую) литературу [7; 148]. Об этом свидетельствуют учебные программы, учебно-методическая литература, а также объем и тематическое содержание учебных пособий и учебников, изданных в тот период времени.

Грамматико-переводной метод в иноязычном обучении курсантов военных вузов долгое время выступал в качестве основного в профессионально ориентированной иноязычной подготовке будущих военных специалистов. Исходя из того, что умение читать, переводить и понимать специализированную литературу определялось как доминирующее умение, критериями сформированности способности осуществлять иноязычную деятельность считалось знание основ грамматики и чтение со словарем специализированной, в некоторых случаях адаптированной литературы [148].

Впоследствии в качестве важной практической цели обучения признается значимость умения курсантами читать без словаря. При этом для будущего офицера особенно важно умение читать и понимать документы и военно-публицистические статьи. Развитие навыков беспереводного чтения (чтение, при котором внимание читающего сосредоточено на содержании текста и не отвлекается языковой и технической сторонами), важно еще и потому, что человек, овладевший ими, сможет при желании сохранять и совершенствовать свои знания по иностранному языку [96].

В 50-60-е годы XX века среди доминирующих методических концепций выступал грамматико-переводной метод, структурализм, трансформационно-генеративная грамматика, через призму которых язык рассматривался как система знаков, функционирующих независимо от условий речевого общения. Под влиянием вышеуказанных методов обучения иностранному языку

большое внимание уделялось изучению и описанию структур языка, а иноязычное обучение во многом строилось на обучении построения предложений на основе образцов и моделей, отработке лексико-грамматических навыков курсантов [110]. Целью иноязычной подготовки в военном вузе служило практическое овладение курсантами иностранным языком, которое подразумевало умение вести беседы на служебные темы и читать военно-техническую литературу по специальности для получения необходимой информации. Военно-прикладная направленность обучения определялась тематикой занятий и специально отобранным языковым материалом. Тематические планы были составлены таким образом, чтобы, начиная с первых занятий в военно-учебном заведении, преподаватели готовили курсантов к тому, чтобы в конце III курса они были способны справиться с выполнением всех экзаменационных требований, которые были достаточно высоки. Это чтение и перевод текста по специальности, реферирование военно-морского текста, умение передать на иностранном языке содержание одной из изученных разговорных тем, продемонстрировать умение понимать содержание прослушанного военно-морского текста, уметь задавать вопросы и отвечать на вопросы преподавателя [5].

Важность иностранного языка для офицера ВМФ подчеркивает то обстоятельство, что для определенных специальностей он всегда являлся частью профессии, как например, для выпускников судоводительского или навигационного факультетов требуется умение практического использования иностранного языка, то есть сформированность навыков и умений свободно переводить на иностранный и с иностранного штампы по кораблевождению, входу в иностранный порт, радиопереговорам с кораблями [153], умение свободно читать и понимать карты и лоции, которые, как правило, издавались на английском.

Важным направлением иноязычной подготовки в рассматриваемый период является научная работа курсантов. Для этого в 1949 году в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова создается научное общество курсантов (НОК), задачей

которого – привитие курсантам навыков научной работы [261]. В рамках НОК организовывались конференции, на которых курсантами представлялись от 8 до 20 докладов и содокладов на иностранных языках различной тематики, в том числе и связанных с профессиональной деятельностью будущих офицеров. Первые кружки начали функционировать на кафедрах навигации, астрономии, средств наблюдения и связи, высшей математики и иностранных языков. В 1959 году в Черноморском высшем военно-морском училище имени П.С. Нахимова была проведена первая конференция научного общества курсантов, которые с того времени проводятся ежегодно. Позже НОК было переименовано в военно-научное общество курсантов (ВНОК). Такие мероприятия дают возможность каждому убедиться в том, насколько прочны его знания иностранного языка, либо подготовив и сделав сообщение на иностранном языке, либо вступив в устную полемику с докладчиками.

Военно-политическая обстановка, в которой находился СССР, повлияла на снижение интереса к иностранному языку, сведение к минимуму зарубежных контактов, и такая ситуация наблюдалась около двадцати лет [150].

Несмотря на количество академических часов, отводимое программой на изучение иностранного языка 260 часов (130 часов классных занятий и 130 часов самостоятельной работы курсантов), перед преподавателем ставились задачи: закрепление грамматических навыков, развитие навыков перевода и навыков устной речи. Тематика охватывала быт курсантов, героическую историю русского флота, борьбу народов за мир, биографии флотоводцев, боевые действия советского флота, новые виды оружия, организация флота, типы и классы кораблей и их использование [67].

Долгое время в военных вузах успешно проводилась и такая практика, как самостоятельное внеаудиторное чтение. В процессе самостоятельного чтения осуществляется накопление лексики, которой курсанты не овладевают в полном объеме, но которая расширяет их языковые возможности. В зависимости от уровня владения иностранным языком, курсанты могли

выбрать адаптированную художественную литературу, а тем, кто имел более высокий уровень иноязычной подготовки, предлагалась специализированная литература [174].

Регулярное самостоятельное чтение литературы на иностранном языке способствовало: 1) накоплению рецептивной лексики курсантов; закреплению их активной лексики, знакомству с особенностями грамматических конструкций; 2) созданию базы для спонтанной речи; 3) развитию навыка беспереводного понимания текста; 4) пониманию усложненных текстов [96].

Путем тщательной работы над чтением готовилась знаниевая база для развития навыка устной речи. Однако тщательного продумывания требовала и организация такого вида работы, так как чтение литературы на иностранном языке создавало для обучающихся дополнительные трудности языкового характера. Поэтому большую роль играл подбор книг. Второй задачей при организации самостоятельного внеаудиторного чтения считается отбор наиболее целесообразных методов работы над книгой.

С начала обучения курсантов был выделен один день недели, когда после самостоятельной подготовки они приходили на вечерние занятия, и проводился разбор прочитанного. На занятиях контроля самостоятельного внеаудиторного чтения преподаватели проверяли степень понимания текста обучающимся, его умение бегло читать текст с правильным произношением и интонацией, излагать основное содержание прочитанного на иностранном языке.

В зависимости от типа текста для самостоятельной подготовки возможно было использовать и речевые упражнения, в которых курсанты давали оценку прочитанному, что имеет большое воспитательное значение, развивает логическое мышление, способность наблюдать, анализировать, делать выводы и заключения [174].

Так как в группе могли быть курсанты с разным уровнем иноязычной подготовки, отличались и методы работы с ними. Для обучающихся с начальным уровнем подготовки требованием был перевод прочитанного

отрывка, что служило средством контроля понимания прочитанного. Для курсантов, чей уровень был достаточным для понимания текста без перевода, заданием был пересказ прочитанного отрывка. Один из вариантов контроля – ответы на вопросы по прочитанному материалу. Более сложными заданиями, которые также применялись в ходе такого вида работы, были чтение-пересказ, чтение-логический анализ содержания. Таким образом, наивысшей целью и формой контроля понимания прочитанного является устная речь на иностранном языке.

Наряду с развитием навыка устной речи на занятиях самостоятельного чтения проводилась работа по накоплению и закреплению лексики курсантов, развитию их языковой догадки и навыка практического использования знаний грамматики.

Позже наряду с чтением была признана необходимость развивать навыки произношения и перевода, а впоследствии – и беспереводного чтения литературы по специальности. Это было обусловлено тем, что в высших военно-учебных заведениях на протяжении многих лет применялся грамматико-переводной метод обучения иностранным языкам, который не давал нужных результатов [148]. Большинство выпускников вузов могло, в лучшем случае, расшифровать с помощью словаря специальные тексты, в то время, как от них требовалось умение свободно и быстро читать литературу по своей специальности и в процессе чтения извлекать необходимую информацию.

Начало периода устойчивого развития приходится на середину 50-х годов XX века, когда стали налаживаться экономические, политические и культурные связи СССР с США, Великобританией, Францией и проявлялось это в обмене делегациями, увеличением контактов советских людей с иностранцами. Значимым событием послужил Международный фестиваль молодежи и студентов, проходивший в Москве в 1957 году [164]. Таким образом, эффективность грамматико-переводного метода, как основного, в преподавании иностранного языка в вузе еще раз была поставлена под

сомнение, что требовало разрешения методологических проблем и поиска более совершенного метода в области преподавания иностранных языков.

В этот период были выпущены учебники, учебные пособия и адаптированная художественная литература для обучения курсантов военных вузов. В частности, для нас интерес представляют работы таких авторов, как В.М. Глушкин [58], Т.Е. Григорьева [67], Л.Л. Нелюбин [74], Д.И. Эльянов [269], которыми были разработаны учебники по иностранному языку, в том числе и учебники по военному переводу, разработаны важные вопросы методики организации и проведения иноязычной подготовки в военном вузе.

Важно указать и на такую особенность иноязычной подготовки курсантов, которая связана с преподаванием одного из трех иностранных языков в военных вузах на протяжении всех четырех периодов, которая постепенно ограничилась изучением английского языка в большинстве военных вузов. Анализ учебно-методической и научной литературы по теме позволил определить, что, начиная с 40-х годов курсанты изучали преимущественно немецкий язык, а английский и французский языки занимали второе место [143]. В послевоенное время при поступлении в военный вуз курсанты, изучавшие в школе немецкий язык и имевшие в аттестате оценку по немецкому языку, продолжали изучение немецкого языка. Курсанты с оценкой по французскому языку в аттестате продолжали изучать французский, курсанты со знанием английского языка продолжали его изучение в военном вузе. Преподавание одного из трех языков продолжалось вплоть до 2004 года, когда приказом Министра обороны английский язык был определен в качестве основного иностранного языка в военном вузе.

В 60-х годах в военных вузах был создан спецкурс по подготовке военных переводчиков, в ходе которого проводились факультативные занятия с курсантами 4 и 5 курсов, желающими сдать экзамен (состоящий из устной и письменной части) и получить диплом военного переводчика [150].

Каждый курсант военно-учебного заведения, успешно сдавший экзамен на 3 курсе, мог посещать факультатив по подготовке военно-морских переводчиков по программе Министерства Обороны СССР. Занятия проходили два раза в неделю, в ходе которых курсанты формировали необходимые для переводческой деятельности знания, умения и навыки, готовились к сдаче экзамена на квалификацию «военно-морской переводчик». Курсантов обучали свободному высказыванию по любой предложенной теме или ситуации, учили устному двустороннему (с русского на иностранный и наоборот) переводу, чтению и переводу боевых документов, текстов по специальности и военно-технических текстов, а также аудированию (пониманию на слух иноязычной речи и допросу военнопленного). Курсанты, успешно сдавшие экзамен и получившие удостоверение военного переводчика, справлялись с дополнительной, помимо основных обязанностей офицера, работой переводчиков на кораблях в Мировом океане.

Об успешности вышеуказанного курса, а также уровне иноязычной подготовки того времени, можно судить, опираясь на факты, воспоминания и письма выпускников из личного архива доцента кафедры иностранных языков ЧВВМУ имени П.С. Нахимова (с 1975-2012), кандидата филологических наук С.П. Макушевой, которые подтверждают тот факт, что большинство выпускников успешно применяли знания иностранного языка на практике и в дальнейшем на службе на военных кораблях ВМФ СССР.

Приведем несколько примеров из письма лейтенанта Алексея Стадниченко преподавателю иностранного языка ЧВВМУ имени П.С. Нахимова Макушевой Светлане Павловне, демонстрирующих значимость иностранного языка и важность его изучения. «Практика на борту корабля уже во время службы показала, что знание языка очень важно в жизни и службе военного моряка. Это и компетентность вахтенного офицера: вопросы сложного взаимного маневрирования, карты погоды, связь с иностранными постами контроля. Для офицера это и новая форма мышления. Другой язык – иные образы, иная психология. Знание языка это и престиж

военно-морского офицера». Во время стажировки, когда корабль заходил в Босфорский пролив, Алексей как дублер вахтенного офицера запрашивал погоду в Мраморном море у встречных иностранных кораблей. На ходовом мостике кроме Алексея никто не владел иностранным языком.

Другой выпускник училища А.И. Тарасеня, служивший на «Новороссийске», успешно выполнял обязанности переводчика помимо своих основных обязанностей.

В 70-80-е годы Советский Союз в соответствии с принципом мирного сосуществования осуществляет активную внешнеполитическую деятельность, направленную на дальнейшее расширение и укрепление разносторонних межгосударственных связей. В военной сфере дружественные визиты советских военных кораблей в иностранные порты и заходы иностранных военных кораблей в советские порты являлись примерами прямого проявления доброй воли в международных отношениях [94].

В рассматриваемый период во время официального визита американских кораблей «Т. Гейтс» и «Кауффман» в г. Севастополь несколько офицеров-переводчиков, обучающихся в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова, успешно работали переводчиками с личным составом американских кораблей [153].

В помощь офицерам Военно-морского флота с целью оперативного и конкретного решения ряда вопросов, возникающих в процессе указанных взаимоотношений, в 1977 году было издано пособие для офицеров ВМФ СССР по взаимоотношениям с иностранными кораблями и властями – «Военно-морской разговорник» (на русском, английском, французском и испанском языках). Разговорник содержал необходимый минимум отдельных фраз и выражений, употребляемых при вступлении в контакты с иностранными кораблями и властями. Разговорник был рассчитан на ведение переговоров по некоторым вопросам правового режима мореплавания, правового режима территориальных вод и континентального шельфа, отдельным правилам церемониала, этикета, а также специальным отношениям с иностранными

кораблями, судами и властями как в иностранном, так и в советском портах, а также при встрече кораблей и судов в открытом море.

Учитывая вышеуказанные обстоятельства и условия расширения контактов Советского Союза с иностранными государствами, в 1985 году в помощь курсантам и офицерам в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова был издан «Практикум-минимум по английскому языку для вахтенного офицера» под редакцией вице-адмирала Г.Н. Аврамова. Данный справочник-минимум предназначался в качестве пособия офицерам Военно-морского флота с целью оперативного и конкретного решения ими ряда вопросов, возникающих при вступлении в контакты с иностранными кораблями, властями и должностными лицами в иностранном порту. Справочник также содержал отдельные правила церемониала, этикета и давал сведения, необходимые для чтения лоций, метеосводок и факсимильных карт [196].

Практикум-минимум был подготовлен и авторским коллективом кафедры иностранных языков ЧВВМУ им. П.С. Нахимова в составе В.И. Антиповой, Л.А. Галичий, Л.В. Ивановой, Т.С. Климовой, А.С. Козлова, С.П. Макушевой.

В том же году в ЧВВМУ им. П.С. Нахимова было издано пособие «В учебном походе», составленное в соответствии с программой по иностранным языкам для военно-морских училищ. Пособие имело целью помочь курсантам в овладении военно-морской терминологией того времени, выработать умение говорить на английском языке на темы, необходимые при заходе корабля в иностранный порт, при переговорах с лоцманской службой, с иностранными кораблями в открытом море, санитарной инспекцией порта. Кроме того, пособие включало материалы по кораблевождению, погоде, состоянию моря. Наряду с профессионально ориентированными темами, отдельные материалы пособия были направлены на разрешение ежедневных ситуаций пребывания в чужой иноязычной стране [6].

Пособие «В учебном походе» было предназначено для обучения курсантов, как в лингафонных кабинетах, так и в условиях учебного похода на корабле, офицерами, руководящими учебной практикой курсантов.

Важную роль в приобретении практических навыков, как в профессиональной, так и в иноязычной сфере, имело участие курсантов в дальних походах. Пребывание в иностранном порту, участие в визитах, прием посетителей на корабле – все это положительно сказывалось на приобретении языковых навыков, необходимых офицеру в будущей службе [94].

Продолжая тему практического применения иностранного языка в ходе службы и практики, приведем еще несколько примеров из письма Алексея Стадниченко. В 1986 году корабль, на котором служил Алексей, заходил в порт Вонсан (КНДР) с официальным визитом, и молодой офицер со знанием английского языка был назначен офицером связи. На тактических учениях в океане американский фрегат своими маневрами мешал русскому кораблю провести артстрельбы, поэтому Алексею необходимо было дать предупреждение по связи, так как в Международном Своде флажных сигналов нет сигнала, который бы прямо предупреждал о проведении стрельб.

В 1990 году стартовала парусная регата («Великая регата») в городе Буффало на границе с Канадой, в которой участвовали экипажи США, Канады и СССР. Однако ее организаторы не придавали особого значения чисто спортивному результату. В ней принимали участие 3 курсанта и 3 офицера ЧВВМУ имени П.С. Нахимова. За время пребывания в США, участники из ЧВВМУ побывали в Вашингтоне и Нью-Йорке, посетили военный музей в Буффало, военно-морскую академию в Аннаполисе, совершили экскурсию по Пентагону и имели возможность познакомиться с американской культурой, а также взглянуть на организацию жизни в военной академии. Уже в этот период можно отметить необходимость изучения и свободного владения иностранным языком, так как участие в парусной регате требует владения иностранным языком профессиональной направленности [38, с.4].

Еще одним примером может служить случай, произошедший со старшим мичманом Калашниковым в мае 1990 года, когда во Владивосток прибыл отряд кораблей ВМС Канады. Командир бригады, в которой служил мичман, посоветовал его в качестве переводчика для сопровождения группы канадцев.

Все вышеуказанные процессы, возникающие в педагогике, и события в культурной, социальной и военно-политической жизни страны свидетельствуют о постепенном становлении и развитии не только профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов в военном вузе, но и о внедрении и применении компетентностного подхода в их иноязычном обучении.

Таким образом, для достижения цели – практическое овладение иностранным языком курсантами – отечественным педагогам необходимо было разрешить ряд задач, среди которых следует отметить следующие: разработка учебных материалов профессиональной направленности и поиск новых методологических подходов к преподаванию иностранных языков, так как педагогами было признано, что развитие навыков устной речи приобретает первостепенное значение в процессе иноязычной подготовки и необходимо для решения задач и проблем, связанных с профессиональной сферой деятельности военного офицера.

В рассматриваемый нами период были разработаны следующие содержательные и методические аспекты иноязычной подготовки курсантов: обозначено тематическое содержание профессионально ориентированной иноязычной подготовки; определены цели обучения иностранному языку (развитие навыков устной речи, навыков перевода и беспереводного чтения); введение в иноязычную подготовку курсантов практики самостоятельного внеаудиторного чтения, а также курса переводчиков в сфере профессиональной коммуникации с выдачей диплома; направленность на практическое овладение иностранным языком; разработка наиболее актуальных на тот момент вопросов методики преподавания иностранного

языка курсантам военных вузов (использование ТСО, диафильмов, разнообразие методов работы).

Начало современного периода развития профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов (1992 – по настоящее время) характеризуется произошедшими в девяностые годы кардинальными изменениями в экономике, политике и образовании, как в России, так и в других странах бывшего Советского Союза. Присоединение России к Болонской декларации повлекло за собой изменения в сфере высшего профессионального образования. В анализируемый период начинается приведение российских образовательных стандартов в соответствие с общеевропейскими стандартами, как в сфере профессиональной, так и в сфере иноязычной подготовки. Цель иноязычной подготовки того времени – овладение выпускниками вузов иностранным языком в контексте профессиональной деятельности.

Конец XX века характеризуется изменением социокультурной ситуации, что привело к созданию многоязычной среды в нашем государстве. Меняется методика преподавания иностранных языков, которая учитывает коммуникативный характер иностранного языка и дифференцированность в процессе обучения, цель которых – предоставить молодым специалистам возможность адаптироваться в условиях нового культурного и информационного пространства.

В настоящее время в связи с постоянным совершенствованием технологий в военной сфере и созданием новых образцов вооружения, сотрудничеством стран в военно-технической и антитеррористической сфере, проведением совместных учений, гуманитарных и миротворческих операций профессионально ориентированная иноязычная подготовка приобрела особое значение.

В современный период профессионально ориентированная иноязычная подготовка является одним из важных направлений подготовки военных специалистов в вузе. Такой вид обучения позволяет обучающимся

формировать необходимые компетенции, развивать личностные и профессионально-значимые качества, овладеть иностранным языком, учитывая специфику будущей деятельности специалиста.

Стремительное изменение общественной жизни России повлияло на систему образования. Специалисты в области образования постоянно осуществляют поиск наиболее оптимальных форм обучения, идет постоянное обновление содержания учебных планов и программ, внедрение новых технологий в образовательный процесс. Вышеуказанные процессы затронули и систему иноязычной профессионально ориентированной подготовки военных специалистов [212]. В настоящий момент методологической основой высшего образования и иноязычной подготовки является компетентностный подход, который обуславливает необходимость разработки модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки, отвечающей особенностям современного периода.

Если в послевоенный период и в период устойчивого развития содержание высшего профессионального образования определялось, прежде всего, потребностями государства, то в настоящее время одной из ключевых задач высшего образования является всестороннее развитие самой личности и специалиста [35].

Следует уделить внимание тому факту, что в современный период становления системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов наиболее заметны две тенденции. Прежде всего, это направление, которое наиболее четко охватывает специфику обучения иностранному языку в военном вузе – «Иностранный язык для специальных целей». Вторая тенденция связана с реализацией коммуникативного и компетентностного подхода в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов.

В современный период целями иноязычной профессионально ориентированной подготовки курсантов являются:

- формирование и развитие знаний, умений и личностных качеств обучающихся, необходимых им в профессиональной сфере деятельности;
- приобретение обучающимися практических навыков и компетенций в профессиональной сфере деятельности;
- подготовка специалиста, который знает иностранный язык в объеме, необходимом для общей и профессиональной коммуникации; умеет использовать знание иностранного языка в профессиональной коммуникации и межличностном общении [242].

Особое значение имеет организация самостоятельной познавательной деятельности курсантов (аудиторной и внеаудиторной), которая, придавая личностное значение полученному образованию, стимулировала бы творческие силы и способности тех, кто обучается, актуализировала бы внутренние познавательные мотивы обучения, влияла бы на развитие навыков самообразования, стремления к самообразованию.

В качестве заданий, предназначенных для самостоятельной работы, наиболее частыми являются задания, направленные на развитие навыков чтения, представленные информативными профессиональными текстами и система лексико-грамматических упражнений к ним. Как видим, основная цель обучения в ходе такого вида работы – это обучение чтению специализированной литературы с учетом потребностей будущего специалиста.

Значительную помощь в организации самостоятельной работы курсантов может оказать использование современных образовательных технологий. Несмотря на ограничения доступа к сети Интернет в военных вузах, в целях совершенствования уровня профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов руководством ЧВВМУ имени П.С. Нахимова было закуплено ПО Linko и I-Trainium, которые используются как в процессе самоподготовки курсантов, так и в процессе их аудиторной работы с преподавателями.

Подготовка военных специалистов невозможна без учебной практики на кораблях и в частях. Такая практика позволяет не только совершенствовать профессиональные умения, навыки, компетенции, но и проверить уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции при заходе в иностранный порт. Так, в марте – мае 1999 года делегация Севастопольского военно-морского института в составе капитана 1 ранга В.А. Кузьмина, капитана 1 ранга Ю.В. Наумова, капитана 2 ранга В.Б. Лубского и курсантов К.М. Филя, Г.О. Кравцова посетила военно-морскую академию в США в г. Аннаполисе. Делегация была ознакомлена со структурой академии, организацией учебно-воспитательного процесса, жилищными условиями курсантов и организацией службы [215, с. 59].

В 2015 году курсанты факультета ракетного вооружения надводных кораблей ЧВВМУ имени П.С. Нахимова, имеющие наиболее значимые достижения в учебе, проходили практику на ракетном крейсере «Москва», приняли участие в дальнем походе и в эпизодах первого российско-египетского военно-морского учения «Мост дружбы – 2015». За это время с ними были проведены практические занятия флагманскими специалистами соединения надводных кораблей ЧФ и командирами боевых частей крейсера. Также они посетили порт Александрию, совершили экскурсию по городу, побывали в Александрийской библиотеке, музее и на одном из кораблей ВМС Египта.

Изучение иностранного языка обуславливает профессиональное и общекультурное формирование личности современного офицера Вооруженных сил России. Предметом дисциплины является иностранный язык как средство межличностного общения и получения необходимой информации, связанной с профессиональными потребностями. Научную базу дисциплины составляют общефилософские принципы процесса познания, а также психолого-педагогические принципы проблемно-деятельностного обучения.

Иноязычная подготовка должна способствовать формированию современного мировосприятия, национального сознания каждой личности, а также способности к жизни в духе взаимопонимания, мира, согласия между народами и этническими, национальными и религиозными группами. Общеобразовательное значение изучения иностранного языка заключается в повышении уровня гуманитарной подготовки и общей эрудиции специалистов, активизации их интеллектуального потенциала.

Методической основой преподавания дисциплины является современная технология обучения, в основу которой положен коммуникативный и компетентностный подходы. Основными методическими принципами, которые реализуются в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов, являются следующие:

- принцип речевой направленности обучения;
- принцип комплексного обучения четырем видам речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму);
- принцип индивидуализации;
- принцип опоры на родной язык;
- интерактивности.

Технология коммуникативного обучения способствует овладению курсантами основными видами речевой деятельности путем предоставления изучению иностранных языков характерных черт процесса реального общения в устной и письменной форме.

Обучение аудированию предусматривает формирование у курсантов умений воспринимать на слух короткие сообщения монологического характера. Развитие навыков говорения заключается в овладении обучающимися военных вузов диалогической (обучение речевому взаимодействию в пределах определенной ситуации) и монологической (формирование умения высказываться по теме или в сложившейся ситуации) формами речи. Формирование навыков чтения создает основу для овладения курсантами осознанным чтением, во время которого воспринимается и

извлекается необходимая информация. Обучение письму способствует формированию навыков, умений чтения и говорения, ставит целью научить излагать свои мысли и высказывать своё мнение в письменной форме согласно ситуации.

На современном этапе основными направлениями профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов являются:

- совершенствование УМК по специальностям подготовки военных специалистов;
- разработка пособий, учебников по иностранному языку строго в соответствии с направлением подготовки курсантов, например, пособия: «English for divers» – для курсантов специальности «Подводно-технические работы специального назначения», «Nuclear weapons» – для курсантов факультета специального вооружения, «Artillery» – для курсантов факультета ракетного вооружения надводных кораблей;
- организация олимпиад по иностранному языку, тематика которых тесно связана с операциями и задачами Вооруженных сил РФ (миротворческие, антитеррористические, гуманитарные);
- реализация спецкурса по программе подготовки военных переводчиков.

Таким образом, проведенный ретроспективный анализ профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов позволил определить и охарактеризовать четыре периода становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов: довоенный период и годы Великой Отечественной войны (1940-1945 гг.); послевоенный период (1946-1953 гг.); период устойчивого развития и перестройки (1954-1991 гг.); современный период (1992 г. – по настоящее время). Выявлены основные направления иноязычной подготовки курсантов военных вузов: работа военно-научного общества курсантов, подготовка военных переводчиков, постоянное совершенствование методических основ иноязычной подготовки. Согласно

требованиям компетентностного подхода педагоги постоянно совершенствуют методические и содержательные аспекты профессионально ориентированной иноязычной подготовки будущих военных специалистов.

1.2 Специфика профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов

Профессионально ориентированную иноязычную подготовку в военном вузе можно охарактеризовать как целостную, относительно устойчивую систему, которая имеет свои цели, задачи, принципы, содержание и методы [111].

Прежде чем перейти непосредственно к специфике профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов, следует уточнить само понятие «иноязычная подготовка», которое было рассмотрено в работах Б.А. Жетписбаевой [80], Е.П. Звягинцевой [86], А.В. Камызиной [104], И.В. Ливанцева [142], А.В. Хоменко [249].

Б.А. Жетписбаева уточняет понятие «иноязычная подготовка» как «реализацию иноязычного образования на определенной ступени национальной системы образования или уровне обучения иностранному языку» [80]. В работе Е.П. Звягинцевой иноязычная подготовка студента рассматривается как процесс «становления и развития сложного интегрального личностного образования будущего специалиста, позволяющего использовать владение иностранным языком как средством профессиональной реализации и саморазвития» [86, с. 71]. А.В. Камызина определяет понятие «иноязычная подготовка» как «целенаправленное систематическое обучение иностранному языку с целью формирования иноязычной компетентности обучающихся [104, с. 11]. По мнению И.В. Лифанцева, иноязычная подготовка – это «педагогический феномен, объединяющий в себе общеобразовательные, профессиональные и смежные с другими дисциплинами аспекты» [142, с. 621]. В свою очередь, А.В. Хоменко

рассматривает иноязычную подготовку как «синтез понятий «иноязычное образование» с его процессуальными аспектами и их компонентным составом и «обучение иностранным языкам» [249]. Таким образом, проведенный анализ позволяет охарактеризовать понятие «иноязычная подготовка» как процесс развития сложного интегрального личностного образования будущего специалиста, позволяющего использовать иностранный язык как средство профессиональной реализации и саморазвития.

В рамках нашего исследования под профессионально ориентированной иноязычной подготовкой курсантов будем понимать педагогический процесс обучения, воспитания и развития личности будущего офицера, интегрирующий знания, умения и навыки по профессионально ориентированным дисциплинам и иностранному языку, который состоит из целевого, методологического, диагностического, процессуально-содержательного и результативного *компонентов* и определяется: профессионализирующей, социализирующей, развивающей и коммуникативной *функциями*. Иностранный язык в профессиональной подготовке выступает в качестве средства профессионально ориентированной коммуникации, помогая курсантам овладеть профессионально ориентированным содержанием обучения, сформировать и совершенствовать их профессиональные навыки и компетенции, а также овладеть знаниями в сфере их профессиональной деятельности, демонстрировать компетентность и выполнять профессиональные обязанности, развивать коммуникативные навыки в сфере их деятельности.

В результате освоения программы дисциплины «Иностранный язык» у курсантов должна быть сформирована ОК-8, которая конкретизируется в способности обучающихся к письменной и устной деловой коммуникации, чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на английском языке [200].

Профессиональная деятельность будущих военных специалистов связана со сферой науки, техники и технологии, с разработкой,

производством, эксплуатацией и применением технических систем надводных кораблей и подводных лодок [200, с. 6]. Требования федеральных государственных образовательных стандартов к подготовке военных специалистов обуславливает необходимость учитывать профессиональную специфику в процессе иноязычной подготовки, направленность иноязычного обучения на реализацию задач профессиональной деятельности будущих офицеров.

Иноязычная подготовка в военном вузе предполагает овладение иностранным языком для специальных целей (ESP-English for specific purposes) и охватывает лишь определенную сферу или сферы общения. Это теоретическое положение представляется весьма продуктивным при определении целей обучения и объема лексического материала в ходе иноязычной подготовки курсантов. Ограничение круга изучаемых языковых явлений реальными потребностями практической деятельности будущих офицеров открывает возможность резкого повышения эффективности обучения. Опыт показывает, что, занимаясь по учебной программе, рассчитанной на 312 академических часов, невозможно овладеть коммуникативно языком в целом. Лишь сосредоточение всех усилий над овладением иностранным языком для специальных целей позволит сформировать компетенции, которые дадут возможность будущим офицерам применять изученный иностранный язык в целях коммуникации. Но, чтобы определить характер изучаемого иностранного языка, необходимы представления о сфере его практического применения, т.е. общая специализация учебного заведения.

Преподавание иностранного языка в военно-морских учебных заведениях, где иностранный язык не является профилирующей дисциплиной, связано с особой трудностью. В таких учебных заведениях практически исключается «отсев» обучающихся, не выдерживающих среднего темпа обучения иностранному языку. Задача, следовательно, заключается в том, чтобы организовать обучение в темпе, посильном для наиболее слабой

категории обучающихся и в то же время не сдерживающем успехов тех курсантов, которые демонстрируют достаточный и высокий уровень владения иностранным языком. Кроме этого, перед преподавателем иностранного языка стоит задача создать атмосферу позитивной эмоциональности и доброжелательности. Следует подчеркнуть, что иностранный язык в силу своей специфики как учебной дисциплины, носит демократический характер, позволяя создавать субъект-субъектные отношения между обучающимися и преподавателем, что практически невозможно в ходе преподавания других дисциплин в военном вузе. Так как изучение иностранного языка – процесс достаточно эмоциональный, важным моментом становится создание позитивных эмоций, устойчивой мотивации и сохранение их на протяжении всего периода иноязычной подготовки курсанта, для чего в арсенале преподавателя иностранного языка имеются возможности разнообразить работу в аудитории за счет парной, групповой и индивидуальной работы, не торопить обучающихся, позволяя каждому работать в своем собственном темпе, учитывая стратегии обучения, ценить отношение курсантов к обучению, учитывать их индивидуальные склонности и способности, при подготовке к занятию, в первую очередь, принимать во внимание «интерес», «удовольствие» и «разнообразие» [295].

Сегодня в неязыковом вузе все больше внимания уделяется вопросам обучения иностранному языку как языку профессионального взаимодействия. Проблема профессионально ориентированной иноязычной подготовки и иноязычного обучения курсантов исследовалась такими авторами, как Э.П. Вакс [34], О.В. Вахрушева [40] М.Б. Ганачевская [49] Е.П. Звягинцева [86], Е.В. Зими́на [89], Е.И. Кочнева [122], П.Б. Лисов [141], С.В. Могильченко [168]. Эти ученые рассматривали проблемы формирования компетенций, организации самостоятельной работы, моделирования иноязычной подготовки, использования различных подходов, методик и средств в процессе иноязычной подготовки.

Учебный предмет «Иностранный язык» имеет междисциплинарную связь со следующими дисциплинами ОПОП: «История Отечества», «Философия», «Экономика», «Психология и педагогика», «Математика», «Информатика», «Физика», «Химия», «Экология», «Безопасность жизнедеятельности», «Начертательная геометрия и инженерная графика», «Механика», «Материаловедение», «Электротехника и электроника», «Метрология стандартизация и сертификация», «Теория устройства и живучести корабля», «Информационные управляющие технологии», «Корабельное вооружение», «Правоведение», «Социология и политология», что подразумевает реализацию междисциплинарного подхода в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Дисциплина «Иностранный язык» имеет свою специфику в системе знаний, умений, навыков и деятельности по их усвоению. Эта специфика находит отражение в особенностях организации практических занятий, позволяет курсантам проявить активность и совершенствовать личностные и профессионально-значимые качества (дисциплинированность, организованность, ответственность, сознательность).

Военное образование в отличие от гражданского формирует личность военного специалиста, который обязан и способен заниматься военной деятельностью, поэтому по сравнению с гражданскими вузами учебный процесс в военных вузах имеет определенную специфику, которую необходимо учитывать при планировании и проведении занятий по иностранному языку, а именно: интенсификация и оптимизация иноязычной подготовки; ориентированность на овладение профессиональным содержанием обучения, военной лексикой и терминологией; создание языковой среды преимущественно на практических занятиях с преподавателем; ограничение доступа к сети Интернет в процессе обучения; опережающий характер образовательного контента; обеспечение неизменного количества академических часов, отведенных на иноязычную подготовку; осуществление научной деятельности в рамках военно-научного общества

курсантов; проведение международных олимпиад по иностранному языку; реализация дополнительной профессиональной программы переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Обучение в военном вузе предполагает освоение курсантами большого объема информации в ходе изучения определенных учебных дисциплин, практики и научно-исследовательской работы и для прохождения итоговой аттестации [200, с. 16-18]. Общеизвестный факт, что учеба в военном вузе предполагает несение нарядов, командировки, участие в гарнизонных мероприятиях и пропуски занятий по служебной необходимости, следовательно, вышеперечисленные факторы требуют интенсификации и оптимизации как самого процесса иноязычной подготовки, так и ее содержания.

Специфической чертой профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов является опережающий характер образовательного контента, который проявляется в том, что со многими темами будущей профессиональной сферы деятельности обучающиеся знакомятся впервые в ходе изучения иностранного языка, однако впоследствии изучения профилирующих дисциплин эти темы укрупняются, уточняются и конкретизируются.

Характерная особенность иноязычной подготовки на современном этапе – сохранение количества академических часов на изучение иностранного языка, что подтверждает значимость овладения иностранным языком курсантами военных вузов. В военном вузе академические часы на изучение иностранного языка распределены на 9 семестров и составляют в Военно-морской академии имени Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова Военном институте (военно-морском) для специальности 26.05.04 «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок» 432 часа и 132 часа на самостоятельную подготовку, в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова общее количество 504 часа, из

которых 156 часов отводится на самостоятельную работу. «Иностранный язык» в военном вузе изучается с 1-5 курс с 1 по 9 семестр [242].

Несмотря на актуальность использования возможностей сети Интернет и интернет-сервисов в обучении иностранному языку, особенностью иноязычной профессионально ориентированной подготовки курсантов военных вузов является невозможность использовать Интернет в процессе аудиторного иноязычного обучения, что, в свою очередь, обуславливает необходимость обучения в ограниченной языковой среде (на практических занятиях с преподавателем) и предполагает значительные ограничения в обучении иностранному языку курсантов. Что же касается возможностей для применения ИКТ в процессе иноязычной подготовки, которые в значительной степени влияют и на мотивацию, и на результат профессионально ориентированной иноязычной подготовки, то в военных вузах создана локальная сеть с целью размещения образовательных ресурсов по изучаемым дисциплинам, которая содержит электронные учебники по дисциплинам, учебный материал, дополнительный материал, презентации и задания для самостоятельной работы. Кроме этого, на занятиях преподаватели и курсанты используют ПО Linko и ITrainium и возможности интерактивной доски.

Еще одной особенностью профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов является необходимость усвоения ими военной лексики и терминологии, психологическая готовность осуществлять коммуникацию, в некоторых случаях без визуального контакта с соблюдением грамматических, лексических и фонетических норм военно-морского регистра английского языка (особенно это касается направления подготовки 26.05.04 «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок»).

Цель освоения учебной дисциплины «Иностранный язык» курсантами – это подготовка специалиста с высшим образованием, владеющего необходимыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями для

осуществления устного и письменного общения на иностранном языке в рамках профессиональных и повседневных тем [242].

В военном вузе иноязычная подготовка продолжается и во внеаудиторное время. Важной и неотъемлемой составляющей подготовки и становления военного специалиста является научная работа курсантов, способствующая развитию интереса к выбранной профессии, более глубокому изучению и пониманию дисциплин, укрепляющая уверенность в своих силах, активизирующая творческую деятельность обучающихся, способствует [201].

Научная деятельность осуществляется в рамках ВНОК и для подведения итогов выполненной научной работы обучающихся, ознакомления их с лучшими докладами и обмена мнениями в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова каждый год проводится конференция военно-научного общества, для участия в которой кафедры выбирают наиболее актуальные и интересные доклады курсантов.

Работа над проектом и докладом на иностранном языке способствует развитию и совершенствованию творческих способностей обучающихся, гибкости мышления, формированию профессионально-значимых качеств, умений и навыков работы с информацией на иностранном языке, и что наиболее важно в современных условиях обучающиеся учатся критически анализировать полученные знания и применять их на практике. Все эти факторы способствуют успешному формированию стремления курсантов к личностному и профессиональному росту.

Из этого следует, что в результате профессионально ориентированной иноязычной подготовки одновременно с формированием коммуникативной компетенции предполагается развитие личностных качеств обучающихся, ознакомление их с особенностями культуры страны изучаемого языка и развитие специальных навыков, основу которых составляют профессиональные и лингвистические знания [157].

Еще одним направлением иноязычной подготовки будущих военных специалистов является проведение ежегодной международной олимпиады по

иностранным языку между курсантами военных вузов. Тематика олимпиады охватывает наиболее актуальные и современные темы, среди которых: история развития и основные положения международного гуманитарного права (права вооруженных конфликтов); учет норм международного гуманитарного права при организации, ведению и обеспечению боевых действий; защита жертв вооруженных конфликтов; запрещенные способы и средства ведения боевых действий; изучение норм международного гуманитарного права в военно-учебных заведениях и в ходе боевой подготовки, а также борьба с международным терроризмом и морским пиратством, взаимодействие для обеспечения коллективной безопасности, гибридные войны, угрозы в киберпространстве, милитаризация космоса, международные организации.

Интерес представляют и типы заданий, предлагаемых участникам олимпиады: заполнение формализованного бланка по ходу прослушивания аудиозаписи, прослушивание аудиофрагментов с последующим ответом на вопросы к ним, проведение пресс-конференции (брифинга), а также презентация доклада с обязательным включением десяти заранее определенных слов.

Курсанты, демонстрирующие успешное освоение дисциплины «Иностранный язык» и получившие высокий бал, имеют возможность обучения по дополнительной профессиональной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». По результатам успешной сдачи итогового экзамена курсанты получают соответствующий сертификат, подтверждающий наличие необходимых компетенций для осуществления переводческой деятельности.

Так как военные вузы готовят специалистов различных направлений подготовки, рассмотрим подготовку переводчиков на примере ЧВВМУ имени П.С. Нахимова по специальности «Применение и эксплуатация ракетного вооружения надводных кораблей». Дополнительная профессиональная программа «Переводчик в сфере профессиональной

коммуникации» разработана на основании Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» в соответствии с Приказом Министра обороны Российской Федерации от 26 ноября 2014 г. №863 «Об организации по дополнительной профессиональной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Для зачисления в группу курсанты должны набрать максимальное количество баллов, выполнив задания письменного теста и пройдя собеседование. По результатам тестирования и собеседования обучающиеся зачисляются в группы для прохождения обучения, которое начинается на третьем курсе и заканчивается на пятом курсе сдачей квалификационного экзамена. В ходе обучения на курсе курсантам необходимо освоить современную военно-морскую терминологию, выработать умение говорить на английском языке на военно-морские темы и овладеть навыками устного и письменного перевода с английского языка на русский и с русского языка на английский в пределах программы.

Выпускник ЧВВМУ имени П.С. Нахимова (по военной специальности «Применение и эксплуатация ракетного вооружения надводных кораблей»), прошедший профессиональную переподготовку по дополнительной профессиональной программе, может выполнять военно-переводческую и референтскую военно-профессиональную деятельность [73].

Важной составляющей методического аспекта профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов является трехэтапная система проведения практических занятий, согласно которой занятие делится на этап презентации материала, этап практики и продуктивный этап (Presentation-Practice-Produce (PPP). На первом этапе – презентация лексическо-грамматического материала – происходит введение необходимого

лексико-грамматического материала по теме занятия, курсанты выполняют упражнения, направленные на снятие возможных трудностей при последующем чтении текста по специальности. Второй этап – этап практики – направлен на отработку и усвоение лексико-грамматического материала по теме. На этом этапе курсанты читают текст по специальности, отвечают на вопросы, выполняют упражнение «True-False» и другие виды упражнений, направленных на проверку понимания прочитанного. В ходе этого этапа проводится работа с аудио- и видеоматериалом по теме занятия, с целью развития навыков аудирования. На третьем этапе – продуктивном – курсанты выполняют задания, направленные на воспроизведение лексико-грамматического материала по теме занятия в письменной или устной речи.

Иноязычная подготовка на основе компетентного подхода ориентирована на формирование предусмотренной учебной программой компетенции, реализацию личностно ориентированного подхода в обучении с учетом индивидуальных особенностей и интересов курсантов, развитие их личностных и профессионально-значимых качеств, организацию и осуществление учебного процесса таким образом, чтобы каждый имел возможность обучаться и самосовершенствоваться исходя из собственного опыта и знаний, личностных качеств [119]. С этой целью на начальном этапе обучения курсанты проходят тест на определение уровня владения иностранным языком (Placement test). В качестве дополнения зарубежные преподаватели рекомендуют проведение анализа потребностей, который поможет определить потребность в формировании определенных языковых навыков, возможные трудности в процессе обучения и адаптировать курс в соответствии с этими потребностями [303, с. 278].

Кроме учета имеющихся знаний и потребностей обучающихся, эффективность иноязычной профессионально ориентированной подготовки во многом зависит от уровня мотивации курсантов к формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции, которая часто является недостаточной. Для решения проблем, связанных с недостаточной

мотивацией и интересом, обобщены организационно-методические аспекты, позволяющие осуществить личностно ориентированную иноязычную подготовку, основываясь на положениях компетентностного подхода [119].

Способность преподавателя задействовать и обратиться к каждому курсанту позволяет поддерживать их работоспособность, активность, интерес и мотивацию, особенно это касается тех обучающихся, которые испытывают неуверенность в своих силах. В качестве вспомогательных средств преподаватель может использовать интерактивные задания, технологию коммуникативного тренинга [232], различные способы презентации нового материала по теме занятия.

Следует отметить такой организационный момент, как расположение обучающихся в аудитории во время практического занятия. Для того, чтобы работа в парах и группах приносила желаемый результат, курсантам необходимо уметь взаимодействовать в разных группах и парах, а также оперативно и быстро меняться местами. Кроме этого, преподавателю необходимо периодически проводить ротацию обучающихся, меняя их расположение за рабочим местом в аудитории. Если количество обучающихся в группе более 20 человек, важно развивать у курсантов навыки взаимообучения, кооперативной и командной работы, что исходя из личного опыта, положительно влияет как на тех, кто обучает, так и на тех, кто учится [119].

Организовать и осуществить дифференцированное иноязычное обучение помогают и подготовленные преподавателем задания разного уровня сложности, соответствующие потребностям обучающихся, с помощью которых можно разнообразить работу на практическом занятии.

Выделенные организационно-методические особенности профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на примере ЧВВМУ имени П.С. Нахимова позволяют реализовать личностно ориентированный и компетентностный подход, формировать положительную мотивацию обучающихся в процессе изучения иностранного языка.

Для контроля уровня успеваемости и качества подготовки курсантов по дисциплине, которая осуществляется в соответствии с общими требованиями руководящих документов, регламентирующих учебно-методическую работу, преподавателями ЧВВМУ имени П.С. Нахимова разработаны вопросы для устной проверки языковых навыков и тесты для проверки сформированности лексико-грамматических навыков. Учитывая, что подготовка специалистов в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова осуществляется по пяти военным специальностям, разработанные тесты и вопросы учитывали тематику каждой отдельной военной специальности. Следует отметить и тот важный факт, что современное образование направлено на формирование и таких навыков, как коммуникация, креативность, коллаборация и критическое мышление, развитие которых возможно в основном в интерактивном режиме и на протяжении всего периода профессионально ориентированной подготовки курсантов.

Анализ существующей в различных странах системы языковой подготовки и тестирования, обучающихся дает возможность изучить передовой опыт и на его основе разрабатывать и совершенствовать методы обучения английскому языку и тестирования в военном вузе. Для проведения оценивания сформированных компетенций преподаватели кафедры иностранных языков учитывают наиболее актуальные международные тенденции в области языкового обучения военнослужащих, среди которых ключевое место занимает тестирование в соответствии с соглашением STANAG 6001 [308]. В соответствии с выработанным стандартом уровень иноязычной компетенции определяется на основе тестирования по четырем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Владение видами речевой деятельности оценивается по шести уровням (0-5) [135], где 0 – самый низкий уровень (несформированность иноязычной компетенции), 5 – самый высокий и означает, что обучающийся имеет высокий уровень сформированности иноязычной компетенции или является билингвом.

Уровни владения английским языком, исходя из соглашения НАТО о стандартизации (СТАНАГ) № 6001, соответствуют реалиям, а содержание экзамена по иностранному языку отражает современные оперативные задачи профессиональной сферы деятельности военных специалистов. И хотя соглашение СТАНАГ № 6001 разработано для реализации на международном уровне, чтобы достичь единого стандарта в языковой подготовке, положения вышеуказанного соглашения могут быть успешно реализованы в военном вузе в ходе иноязычной профессионально ориентированной подготовки и тестирования курсантов военных вузов.

Говоря о системе оценивания в целом, следует отметить, что в современной практике высшего образования широкое применение нашла балльно-рейтинговая система обучения. Введение модульной системы обучения, балльно-рейтинговой системы (БРС) оценивания знаний и равнение на европейские стандарты образования способствовали некоторым изменениям в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки в системе высшего военно-профессионального образования. Балльно-рейтинговая система позволяет всем участникам образовательного процесса регулярно отслеживать качество усвоенных знаний и умений, сформированных компетенций в учебном процессе, выполнение планового объема работы за определенный период времени. Сущность балльно-рейтинговой системы заключается в совместной работе преподавателя и курсанта, в ходе которой преподаватель не столько информирует курсантов, тем самым формируя новые знания и умения, а руководит индивидуальной познавательной деятельностью в процессе усвоения теоретических знаний и развития практических навыков. Важная сторона применения балльно-рейтинговой системы в военно-учебном заведении – функция накопительного оценивания, которая заключается в том, что на протяжении всего периода обучения она фиксирует оценки, полученные в результате текущего и рубежного контроля, каждая из которых имеет свой весовой коэффициент. В результате, при проведении экзамена по иностранному языку на пятом курсе

курсант получает оценку за дисциплину, которая вычисляется по формуле и учитывает оценки, полученные обучающимся на протяжении всего периода обучения.

В силу отсутствия возможностей использования сети Интернет в ЧВВМУ имени П.С. Нахимова создана информационно-образовательная среда для размещения электронных образовательных ресурсов. Преподаватель дисциплины формирует электронную образовательную базу по дисциплине, размещая учебный текстовый материал, аудио, видео и любой другой дополнительный материал, а также методические рекомендации для проведения зачета и экзамена. Материал размещается в локальной сети имени П.С. Нахимова согласно тематическому плану, что позволяет курсантам иметь доступ ко всем материалам по дисциплине, способствует равномерному распределению объема учебного материала на протяжении семестра и всего периода обучения, улучшает процесс усвоения учебной информации, обеспечивает систематическую и последовательную работу по формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции [202].

Принимая во внимание все вышесказанное, требования к овладению курсантами профессионально ориентированной иноязычной компетенцией ставят перед педагогами военных вузов задачу – поиск наиболее современных и эффективных методов и технологий обучения, которые позволят организовать процесс преподавания и обучения на основе компетентностного подхода и будут наиболее эффективно способствовать формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции, профессионально-значимых качеств и становлению курсантов в профессии средствами иностранного языка. Профессионально ориентированная иноязычная подготовка будущих офицеров требует полноценной отдачи как от преподавателей, так и от курсантов, а также учета современных тенденций в области иноязычной подготовки военнослужащих.

Таким образом, специфика профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов заключается в следующем:

интенсификации и оптимизации их иноязычной подготовки, обусловленная необходимостью совмещения учебной деятельности и несения служебных обязанностей; направленности на освоение профессионального содержания, военной лексики и терминологии; ограничении в создании языковой среды (только на практических занятиях с преподавателем) и использования сети Интернет; опережающем характере образовательного контента; сохранении количества академических часов, отведенных на иноязычную подготовку; осуществлении научной деятельности в рамках военно-научного общества курсантов; проведении международных олимпиад по иностранному языку; реализации дополнительной профессиональной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

1.3 Характеристика компетентностного подхода как методологического ориентира профессиональной подготовки курсантов

С целью обеспечения необходимого уровня подготовки специалистов и качества образования все усилия вузов и педагогов направлены на преодоление существующего дисбаланса между заявленным и реальным уровнем высшего образования. Достижение вышеуказанной цели обуславливает применение различных методологических подходов: антропоцентрического, культурологического, системного, личностно-ориентированного, каждый из которых имеет свои отличительные черты. Компетентностный подход интегрировал положительные стороны традиционного образования, в основе которого было формирование знаний, умений и навыков, а также отдельные положения современных методологических подходов, в разной степени проявляющиеся в компетентностном подходе, что позволяет говорить о том, что подход имеет присущие ему характеристики или свойства (системность, деятельность, личностная ориентированность, дифференцированность) [63].

Различным аспектам применения компетентностного подхода в образовании посвящены многочисленные диссертации, монографии, статьи отечественных и зарубежных ученых и педагогов. Однако внедрение компетентностного подхода в образовательный процесс имеет ряд нерешенных вопросов, а многие положения компетентностного подхода до сих пор являются несогласованными и неоднозначными.

Перед системой образования ставится важная задача – развитие набора компетенций, которые служат базой для дальнейшего успеха как в профессиональной, так в социальной и личной жизни. В современном глобализированном мире развитие ключевых компетенций определено как первоочередная задача системы образования, что позволит обучающемуся принимать активное участие в жизни общества и вносить вклад в развитие своей страны. Компетентностный подход позволяет отрегулировать систему подготовки специалистов в соответствии с современными требованиями, так как высшее образование сегодня тесно связано с социальными потребностями, что помогает повысить эффективность образования, достичь большей прозрачности и доступности образования, и особенно в системе высшего образования.

В результате ознакомления с зарубежной и отечественной литературой по проблеме исследования (В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, Н.А. Гришанова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Дж. Равен, О.Н. Федорова, Н. Хомский, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, С.Е. Шишов, A.F. Blanco, L. Perez Canado, B. Sornson, R.W. White) было выявлено, что сегодня нет единого толкования подхода, общепринятых определений основных его конструктов: компетенции и компетентности, соотношения этих категорий, их классификации и видов [13; 16; 68; 88; 92; 103; 154; 173; 205; 246; 250; 255; 262; 266; 279; 283; 306; 310].

Осмысление компетентностного подхода с позиций истории педагогики, выявление основных этапов становления анализируемого подхода, суть понятий «компетенция» и «компетентность», рассмотрение

компетентностного подхода в контексте достижений отечественной и зарубежной педагогической науки позволят раскрыть сущность компетентностного подхода как методологического ориентира профессиональной подготовки курсантов в военном вузе.

Рассмотрим причины возникновения компетентностного подхода, что позволит охарактеризовать компетентностный подход как методологический ориентир в профессиональной подготовке курсантов.

Проведенный анализ литературных источников позволил констатировать, что использование компетентностного подхода в обучении началось в США в 60-70-х годах прошлого века, когда в вузах разрабатывались программы обучения на основе компетентностного подхода. Частично причиной этому явилось большое количество взрослых обучающихся, желающих учиться в вузе, получить высшее образование и впоследствии – хорошую работу.

Очевидно и то, что появление компетентностного подхода связано с трансформированием современного общества и сферы труда. С другой стороны, небывалые темпы научно-технического прогресса, стремительное совершенствование технологий в перспективных и передовых областях науки и техники требуют квалифицированных и компетентных специалистов, способных максимально эффективно использовать возможности современной техники, и способных оценить и предотвратить угрозы для человека и окружающего мира, которые могут возникнуть из-за научно-технического прогресса. Таким образом, возникновение компетентностного подхода явилось ответом на социальный заказ, на заказ рынка труда, который предъявлял к выпускникам учебных заведений все более жесткие требования. Работодатели всегда заинтересованы в инициативных, решительных работниках, способных решать проблемы и поставленные задачи самостоятельно и креативно.

На философском уровне актуальность применения компетентностного подхода в образовании продиктована тем фактом, что теория и практика

высшего образования в России тесно связана с классической университетской традицией, в основе которой лежат идеи платонизма, рационализма, философии культуры.

С другой стороны, наш современный взгляд на жизнь и на образование во многом основывается на идеях таких философских направлений, как позитивизм и прагматизм.

Рассмотрим ключевые понятия компетентностного подхода с исторического и современного ракурса, что позволит проследить эволюцию понятий «компетенция» и «компетентность», а также лучше понять их содержание и соотношение.

Первое известное упоминание понятия «компетенция», согласно онлайн словарю Merriam-Webster, относят к 1596 году, а компетентность к 1605 году.

Обобщая исследования ученых по данной проблеме, будем придерживаться условной периодизации, предложенной И.А. Зимней [91]. Первым значимым этапом автор выделяет период 1960-1970-х годов, когда понятие «компетенция» входит в активное употребление в научном мире. Прежде всего, следует отметить, что компетентностно-ориентированный подход в образовании возник и развивался благодаря исследованиям ученого из Массачусетского университета Н. Хомского, проводившимся в 1965 году, в ходе которых было сформулировано понятие «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике. Н. Хомский высказал идею о том, что понятия «компетенция» (как знание) и «употребление языка в реальных и конкретных ситуациях» противопоставляются. «И только в идеализированном случае употребление является непосредственным отражением компетенции» [250, с. 9]. В этот же период в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам возникают исследования разных видов языковой компетенции, появление понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс). Впоследствии термин «компетенция» был перенесен и применен к различным сферам знания, включая психологию и педагогику, что расширило его объем и содержание.

Так, например, в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence» в 1959 году, категория компетентности наполняется личностным содержанием, включая мотивационную составляющую [310].

Второй значимый для становления компетентностного подхода этап – 1970-1990-е гг. Понятия «компетенция» / «компетентность» применяют в теории и практике обучения языку и в качестве терминов для обозначения профессионализма в сфере управления, руководства, менеджмента, обучения общению. В этот исторический период разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции / компетентности». В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» (1984 г.) дается развернутое толкование компетентности, которое представляет собой многокомпонентное явление, а компоненты его характеризуются относительной независимостью друг от друга, взаимозаменяемостью и принадлежностью к когнитивной или эмоциональной сфере, выступают в роли составляющих эффективного поведения. В своей работе Дж. Равен выделил 39 видов компетентностей [205, с. 253-258]. На этом этапе следует отметить и вклад американского ученого и психолога Д. МакКлелланда, который в 1973 году в своей статье «Testing for competence rather than for intelligence» в журнале *American Psychologist* высказал идею о низкой эффективности IQ-тестов и личностных тестов, предложив оценку компетенций как более эффективную методику для выявления соответствия служебным обязанностям и профессиональной пригодности при подборе персонала. Автор выделяет 3 общие компетенции, желательные для наемных работников: сочувствие, самодисциплина, инициативность, считая, что эти компетенции важны как для работы, так и для жизни [299].

Третий этап, значимый для становления компетентностного подхода, начинается с 1990 года и уже напрямую связан со сферой образования. Издаётся работа А.К. Марковой «Психология труда учителя», в которой с позиции психологии рассматривается профессиональная компетентность учителя. Профессиональные педагогические знания и умения, необходимые

психологические знания, профессиональные психологические установки и личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями были сгруппированы автором в четыре блока, составляющие структуру профессиональной компетентности учителя [154].

С этого периода в нашей стране возрастает интерес к компетентностному подходу в образовании. Происходит расширение использования ключевых понятий «компетенция» / «компетентность», формулирование понятия «компетентностный подход» и его внедрение в российское образование.

Развитию и внедрению исследуемого подхода способствовал ряд документов, которые постепенно совершенствовали и уточняли основные вопросы, связанные с его реализацией. Одним из первых документов, в котором высказывается мысль о необходимости формирования компетенций как об ожидаемом и запланированном результате образования, можно считать, во-первых, доклад, представленный международной комиссией по образованию для XXI века «Образование: сокровище», в котором Жак Делор определил ««четыре столпа» образования: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, учиться жить», определив ключевые глобальные компетентности» [71, с.37].

Во-вторых, основные идеи компетентностного подхода в образовании заложены в Болонской декларации, цель которой – создание условий для сближения и гармонизации систем образования, и, как следствие, организация единого образовательного пространства высшего образования в Европе путем принятия и реализации требований, среди которых важно отметить следующие: 1) принятие системы сопоставимых ступеней; 2) принятие стандартизированной шкалы оценивания ECTS (European Credit Transfer System).

В дополнение к этому для ускорения стандартизации образования в Европейском образовательном пространстве в 2000 году был запущен проект

Тюнинг – «Настройка образовательных структур в Европе» («*Tuning of educational structures*»). В России этот проект проводился с 2010 по 2013 год и в нем приводится обобщающая классификация компетенций в системе высшего образования, составленная в результате анализа около 20 исследований в области общих компетенций, признанного обоснованным вузами и компаниями. Само название «Тюнинг» («*Tuning*») подчеркивает стремление вузов к созданию согласованных параметров, сближению и общему пониманию программ и конечных результатов обучения. Однако, несмотря на стремление к согласованности и сближению, важнейшей чертой проекта служила защита многообразия образования в Европе, а не попытка ограничить независимость специалистов или влияние (полномочия) национальных и местных органов власти [170].

Согласно официальным документам TUNING, компетенции сгруппированы по двум категориям: предметно-специализированные и общие. Первая категория компетенций – ключевые для определенных квалификаций и связаны со специфическим знанием предмета, а вторая группа компетенций – общая для всех академических квалификаций. Предметно-специализированные, в свою очередь, делятся на три подгруппы: дисциплинарные знания, академические компетенции, профессиональные компетенции. Во вторую группу входят 30 общих компетенций, которые классифицированы еще на 3 подгруппы: инструментальные, межличностные и системные [170].

В сфере языковой подготовки в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» [176] также разработана классификация компетенций. Согласно вышеуказанному документу, компетенции делятся на две группы: 1) неязыковые – общие компетенции, которые применимы не только к языковому образованию, но и к действиям всех видов, куда входят знания, умения и экзистенциальная компетенция, а также способность учиться и 2) языковые компетенции, куда входит коммуникативная языковая

компетенция, состоящая из лингвистического, социолингвистического и прагматического компонентов, каждый из которых включает в себя знания, умения и навыки [176].

Несмотря на нерешенные вопросы, связанные с обучением на основе компетентностного подхода – определение ключевых понятий, классификация, отбор необходимых компетенций, практическая сторона реализации подхода в ходе обучения и оценивания, необходимость получения достоверных данных о результатах такого обучения, последующем трудоустройстве и успешности выпускников – система образования получает определенные возможности. Однако требует полной отдачи и полноценной работы, как со стороны руководства и педагогов, так и со стороны обучающихся.

Несмотря на популярность и актуальность компетентностного подхода в обучении, его активное внедрение в систему российского образования, перед преподавателями и руководством вузов остается много вопросов, касающихся практического применения вышеуказанного подхода в обучении. Этому есть объективные причины, решением которых занимаются ученые как в теоретическом, так и в практическом отношении. Вероятными причинами такой ситуации являются следующие.

Учитывая тот факт, что компетентностный подход возник и пришел к нам из США, и литература, посвященная этому вопросу, первоначально была в основном на иностранном языке, ключевые категории компетентностного подхода имеют аналоги во многих языках мира. И даже среди зарубежных авторов нет согласия относительно этих двух ключевых понятий. Их схожее звучание, не всегда точный перевод терминов «competence» (мн. competences) и «competency» (мн. competencies), в частности при переводе с английского языка, приводит к неправильной трактовке их значений, а поэтому и употреблению этих слов. Очень часто переводчики вместо слова «competence» – «компетентность» используют термин «competency» – «компетенция».

Допущена некоторая свобода в трактовке ключевых понятий компетентностного подхода в педагогической среде из-за их многозначности и применимости в различных контекстах. Подтверждением этого факта может служить доклад В. Хутмахера, посвященный ключевым компетенциям для Европы, представленный на симпозиуме в Берне в 1996 г., с указанием того факта, что «компетенция» часто рассматривается равнозначным таким понятиям, как «умения», «компетентность», «способность», «мастерство» и содержательно еще не определено [296]. Учитывая емкость понятий «компетенции/компетентности», которая подчеркивается и разработчиками «Стратегии модернизации содержания общего образования» [233], их часто понимают как идентичные, взаимозаменяемые, что создает трудности в методологическом плане, и затрудняет исследование их структуры, особенности их проявления в учебно-воспитательном процессе.

Нет обобщенных и достоверных фактов о количестве компетенций и компетентностей. Что касается последних, то в различных источниках и у разных авторов можно встретить количество от 3 до 39, и даже 140 [29].

Как видим, проблема определения понятий «компетентность» и «компетенция» сводится к их множеству и отсутствию общепринятой трактовки. По мнению И.А. Зимней [92], на современном этапе ученые придерживаются нескольких вариантов толкования соотношения этих понятий, которые либо отождествляются, либо дифференцируются, а согласно В.А. Метасовой [159] являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными. В качестве примера можно привести и такое утверждение: компетентный человек, не обладающий компетенцией, не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать.

Педагогический словарь трактует слово «компетентность» как «способность специалиста применять знания для решения практических задач в соответствии с его компетенцией, т. е. кругом полномочий, профессиональных обязанностей, вопросов, в которых данный человек достаточно сведущ, располагая необходимой информацией и практическим

опытом» [193, с. 17]. Иноязычный онлайн словарь Merriam-Webster трактует компетентность как качество или состояние быть способным.

Многомерность и многокомпонентность понятия «компетентность» подчеркивается и в российском документе «Стратегии модернизации содержания общего образования», где компетентность является «узловым» понятием. Компетентность включает знания, умения, навыки и формируется из таких составляющих, как когнитивная, операционально-технологическая, мотивационная, этическая, социальная и поведенческая, включая, систему ценностных ориентаций, привычки. Важно отметить и то, что реализация компетентностного подхода зависит от всей образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается обучающийся. Очевидно и оправдано, что школе отводится первостепенная роль в формировании компетентностей, однако на молодого человека также влияет и формирует его как личность семья, друзья, работа, политика, религия, культура [233].

Проведя анализ авторских определений понятий «компетенция» и «компетентность» Н.И. Алмазовой [4], А.Г. Бермус [18], Э.Ф. Зеер [88], И.А. Зимней [92], А.В. Хуторского [255], представленный в приложении А, можем вывести рабочие определения: компетенция – приобретенная способность выполнять действия согласно заранее определенным/заданным требованиям, связанным с профессиональной деятельностью. Исходя из логического анализа «компетентность», можем определить как качество, и, сравнивая его с такими качествами, как дальновидность, инициативность, «компетентность», можно трактовать как совокупность профессиональных качеств специалиста, которые в сочетании с определенными компетенциями и опытом позволяют ему (специалисту) успешно и эффективно выполнять профессиональные обязанности и решать задачи, связанные с профессиональной деятельностью.

Однако, несмотря на тот факт, что каждый ученый придерживается своего авторского определения и понимания терминов «компетенция» и

«компетентность», нельзя не согласиться с тем, что понятие «компетентность» более широкое, чем понятие «компетенция».

Анализ литературных источников по теме исследования позволяет выделить те мероприятия, которые отмечены различными авторами как необходимые для реализации обучения на основе компетентностного подхода и внедрение которых приведет к большей эффективности процесса профессиональной и иноязычной подготовки курсантов: проведение анализа потребностей; создание условий для учебной автономии и дифференцированного обучения с целью поддержания необходимого уровня мотивации; организация смешанного обучения, полноценной самостоятельной работы и непрерывного оценивания; обеспечение педагогической поддержки и сопровождения; высокие требования к сформированности профессионально-значимых качеств преподавателя; ориентирование на непрерывное обучение и самообразование, с целью овладения необходимыми компетенциями; новые требования к содержанию [283].

Рассмотрим подробнее вышеуказанные мероприятия, которые влияют на качество обучения.

Анализ потребностей включает в себя деятельность с обучающимися для выявления их учебных потребностей. Понимание потребностей обучающихся способствует успешному планированию и реализации любого учебного курса. Одним из возможных вариантов проведения анализа потребностей может быть такой: в начале занятий с новой группой преподаватель предлагает обучающимся список учебных целей и просит выстроить их по степени важности в соответствии с ситуациями, в которых они будут использовать иностранный язык. Анализ потребностей – необходимая составляющая для пробуждения сознательности и ответственности в обучении, а также создания условий для учебной автономии в процессе обучения. Выполнение этого шага является важным первоначальным этапом обучения. Наравне с подачей материала такой шаг

будет стимулировать их более сознательно относиться к процессу обучения и нести за него персональную ответственность.

Следующим шагом будет проведение *теста входного контроля* или диагностического теста, с целью определения уже имеющегося уровня знаний и наличия компетенций, которые позже могут быть засчитаны и учтены в ходе проведения зачета. Исходя из зарубежного опыта, оцениваются знания, полученные в ходе работы, участия в тренингах и курсах, службы в армии, самообучения или в ходе массовых образовательных дистанционных курсов. Одним из видов такого оценивания может быть портфолио, цель которого – выявить знания и компетенции, полученные в определенной сфере деятельности, связанной с профессией. В таком портфолио указывается информация о служебных обязанностях, стажировках, тренингах и мастер-классах, имеющих отношение и связь с компетенциями и результатами курса, по которому обучающийся хочет получить зачет [283].

Учет индивидуальных особенностей в ходе преподавания – неотъемлемая составляющая обучения на основе компетентностного подхода, а их игнорирование часто ведет к снижению мотивации. Решением проблемы может послужить дифференцированное обучение, цель которого – помочь обучающимся достигнуть максимального роста и личного успеха в обучении с учетом их индивидуальных способностей, уровня знаний каждого обучающегося, и в соответствии с этим спланировать процесс преподавания. Организовать дифференцированное обучение можно, следуя определенным рекомендациям при планировании и проведении занятий: использование заданий различного уровня сложности, предоставление свободы выбора (например, проектов), организация кооперативного и исследовательского обучения, регулирование темпа обучения [116].

Реализация компетентностного подхода требует высокого уровня сформированности профессионально-значимых личностных качеств педагога, среди которых: «способность понимать учащихся, общительность,

пластичность поведения, эмоциональность, эмпатия, социальная зрелость личности педагога» [226].

Возможно наиболее заметной чертой обучения на основе компетентностного подхода, наряду с модернизацией содержания образования, будет *изменение и пересмотр роли, поведения и личностных качеств обучающегося*, а также роли образовательного учреждения в реализации образовательной программы. Успешные обучающиеся в современном информационном веке должны быть любознательными и активными, иметь такой склад ума и навыки, которые позволят им проводить исследование, собирать информацию, выстраивать правильные теории, работать совместно, настойчиво учиться, делать критический обзор и анализ, генерировать идеи на основании новой полученной информации. Требования компетентностного подхода в обучении во многом меняют роль образовательного учреждения в обучении, отдавая больше полномочий и ответственности самому обучающемуся (особенно это касается высшего образования). В дополнение к этому программа обучения включает личностное планирование обучения, четко определенные навыки и знания, которые обучающийся сам определяет как важные для него, в сочетании с минимальным количеством компетенций, овладение которыми подразумевается программой. Образовательная организация – это лишь помощник или партнер, который помогает определить направление движения и обучения для формирования необходимых компетенций [283].

Неотъемлемой частью является *смешанное обучение (blended learning)*. Для преподавателей такой тип обучения – мощное и доступное средство индивидуализации обучения. И в тоже время обучающиеся получают гибкость в выборе места и темпа обучения (при дистанционном обучении); больше возможностей для взаимодействия и взаимообучения в аудитории. Использование ИКТ в процессе профессиональной подготовки и проведения тестирования позволяет дифференцировать обучение. В качестве примера использования ИКТ в целях проведения тестирования можно привести

американский тест CAT ECL (computer-adaptive English comprehension level test), который благодаря специально разработанному программному обеспечению в зависимости от полученных ответов тестируемого, определяет следующий вопрос, либо более простой, либо более сложный.

Что касается *оценивания*, то следует подчеркнуть, что система оценивания должна носить непрерывный характер, при котором навыки и знания оцениваются в различных ситуациях, для того чтобы гарантировать глубокое понимание и практическое применение. Система оценивания результатов обучения на основе компетентностного подхода имеет в основном педагогическое значение и должна являться для обучающихся положительным опытом. Оценивание на основе компетентностного подхода отличается вариативностью, непрерывностью, системностью, регулярностью и творческим подходом, позволяющими наиболее полноценно оценить уровень сформированности компетенций.

Ориентирование на непрерывное обучение и самообразование с целью овладения необходимыми компетенциями служит сущностью компетентностного подхода и подразумевает непрерывное обучение, и самосовершенствование в профессиональной деятельности в течение всей жизни, а задача учебного заведения – научить и сформировать навыки, необходимые для реализации непрерывного обучения.

Образование на основе компетентностного подхода продолжает сохранять свою актуальность в течение последнего десятилетия вследствие того, что страны находятся в поиске наилучшего решения проблемы доступности образования, особенно высшего, наиболее точного способа измерения учебных достижений обучающихся и гарантии качества образования. Важнейшей характеристикой обучения на основе компетентностного подхода является то, что оно измеряет преимущественно сам процесс обучения и его последующий результат, и не учитывает временной показатель. Компетентностно-ориентированное обучение позволяет обучающимся сформировать необходимые компетенции, освоить

профессию, получить лучшую работу, более высокий заработок и стать успешными как в профессиональной, так и в социальной и личной жизни. Следует отметить то, что компетентностный подход – лишь один из факторов, способствующих модернизации содержания образования, и он только дополняет ряд образовательных инноваций, не приуменьшая значения классических подходов.

Эффективность реализации профессиональной подготовки на основе компетентностного подхода во многом обуславливается способностями, возможностями и желанием обучающихся, преподавателей и руководства образовательной организации, учетом способностей и опыта обучающихся, педагогов и учебных заведений [283; 312].

Переход к компетентностному подходу означает: во-первых, ориентацию образования на заранее определенный деятельностный результат обучения, который имеет первостепенное значение; во-вторых, переход к новому этапу в образовании и новому качеству образования, при котором по окончании обучения выпускник, овладев предусмотренными компетенциями, будет способен осуществлять практическую деятельность в своей профессиональной сфере благодаря полученному в ходе обучения успешному опыту. В ходе такого обучения результаты учебной деятельности рассматриваются как личностные достижения обучающихся. Важным становится не наличие у него внутренней организации знаний, а способность применять и демонстрировать компетенции и компетентность в обучении и жизни.

Актуальность проблемы реализации компетентностного подхода в образовательном процессе продиктована ускоренным темпом жизни современного человека, современными условиями жизни и труда, а также требованиями к подготовке и квалификации специалиста. Однако на сегодняшний день российское педагогическое сообщество сталкивается с трудностями, связанными с практической реализацией этого подхода в образовании. Кроме овладения теоретическими знаниями о компетентностном

подходе, перед педагогами стоит задача овладения методологическими основами обучения на основе вышеуказанного подхода, что поможет преумножить тот ценный «капитал», который имеется [283].

Следует отметить и то, что зарубежная модель обучения на основе компетентностного подхода, имея свои преимущества и особенности, не может быть воспроизведена в чистом виде в нашей стране. Поэтому в условиях российской образовательной системы руководство и педагоги вынуждены разработать ту модель обучения на основе компетентностного подхода, которая гармонично впишется в отечественное образование.

Важно помнить и то, что успех и качество обучения на основе компетентностного подхода во многом зависят от участников образовательного процесса, однако роли их дополняются новыми характеристиками, а требования к этим участникам становятся выше [298]. Так со стороны педагогов требуется готовность применять наиболее эффективные методики, что, в свою очередь, предполагает большие временные, физические и духовные затраты, а также постоянное повышение квалификации и самообучение, что заложено в самой природе такого обучения. Безусловно, такая работа преподавателя должна быть хорошо оплачиваема и оценена со стороны государства и Министерства образования. Для постоянного мониторинга развития и учебных достижений обучающихся должно быть выделено время, так как эти мероприятия столь же равнозначны, как и время, проведенное в ходе обучения в аудитории. Отсутствие достоверных данных о результатах такого обучения требует от педагогов внимательного отношения к обучающимся, самому процессу обучения и продуманности всех совершаемых действий.

Со стороны же обучающихся требуется готовность к полноценной и качественной работе как в процессе обучения в аудитории, так и в ходе самостоятельной подготовки. Кроме этого для обучающихся важно развивать не только заранее определенные компетенции, но и такие качества, как креативность, целеустремленность, работоспособность, решительность и

самостоятельность, инициативность на фоне высокого уровня мотивации [283].

Таким образом, проведенный теоретический анализ работ и официальных документов по теме исследования, различных точек зрения ученых и авторских позиций, позволил проследить научную эволюцию компетентностного подхода, охарактеризовать три этапа в истории его развития как методологического ориентира. Уточнены ключевые понятия исследования «компетенция» и «компетентность». Компетенция – приобретенная способность выполнять действия согласно заранее определенным требованиям, связанным с профессиональной деятельностью, а компетентность – совокупность профессиональных качеств специалиста, которые в сочетании с определенными компетенциями и опытом позволяют специалисту успешно и эффективно выполнять профессиональные обязанности и решать задачи, связанные с профессиональной деятельностью. Охарактеризованы мероприятия, необходимые для реализации иноязычной подготовки специалистов на основе компетентностного подхода.

1.4 Проектирование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода

Реализация профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода с целью формирования их профессионально ориентированной иноязычной компетенции побуждает нас к проектированию, обоснованию и экспериментальной проверке соответствующей модели.

При создании модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов исходили из положений, разработанных Н.М. Борытко [33], Н.В. Горбуновой [61; 64], Л.И. Гурье [69],

В.И. Загвязинским [81], Е.В. Яковлевым [274], Н.О. Яковлевой [274], и посвященных моделированию личностно-ориентированного образования, системы компетенций и проблеме перспективного развития образовательной системы России. Учен также опыт моделирования в процессе иноязычной подготовки курсантов и студентов М.Б. Ганачевской [49], Е.П. Звягинцевой [86], А.В. Кутузова [131], С.В. Могильченко [168], работы которых посвящены проблемам формирования профессиональных компетенций, совершенствованию иноязычной подготовки, педагогическому моделированию иноязычной подготовки курсантов, иноязычной подготовке курсантов на основе автоматизированной обучающей системы.

Определяя терминологический аппарат, необходимо раскрыть методологические аспекты, связанные с уточнением основных понятий. Понятия «моделирование» и «модель» в педагогике такие же сложные и многозначные, как понятие «система», что обусловлено двумя группами составляющих. Первая – «количественная» сложность объясняется значительным разнообразием уже существующих определений педагогической деятельности, методик реализации ее моделей, которые используются для исследования. Кроме этого, в научной литературе можно встретить разные типы моделей и способы моделирования конкретных педагогических феноменов, что отражается на широком разнообразии используемых в научной литературе определений понятия «модель». Другая «контекстуальная», или «содержательная» сложность связана со смысловой нагрузкой используемых терминов [194, с. 12].

Понятие «модель» ввел Р. Лейбниц, философ, математик, физик, языковед, благодаря которому были разработаны проекты развития и государственного управления в современной ему России. Область знаний определяет вид модели, которые могут быть математическими, экономическими, техническими, имитационными [194, с. 39].

При проектировании любой модели ученый наиболее часто ориентируется на требования Государственных стандартов по подготовке

специалистов определенной сферы, социальный заказ общества и востребованность конкретных специалистов на рынке труда. Далее следует описание методологических подходов на основе которых проектируется модель. Остальные структурно-функциональные компоненты модели должны описывать логику взаимодействия предмета моделирования, субъекта моделирования и образовательной среды, в которой взаимодействуют участники педагогического процесса.

В общем виде эти структурно-функциональные составляющие могут быть представлены в виде компонентов: мотивационно-ценностного, содержательного, операционного, результативно-рефлексивного.

Содержание модели зависит от цели исследования и должно дать возможность выявить определенные характеристики объекта исследования.

Для решения задач экспериментального исследования по обоснованию модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода определим организационно-методическую базу, критерии и уровни этого процесса. Одна из наиболее общих трактовок модели раскрывает содержание этого понятия следующим образом: модель – созданный для конкретного случая объект подобный исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом виде структуру, качества, взаимосвязь и отношения между элементами этого объекта [36]. Н.В. Горбунова в своей работе, посвященной моделированию как методу психолого-педагогических исследований указывает, что «в широком смысле модель представляет собой вещественную, знаковую или мыслительную систему, которая воспроизводит, имитирует, отражает принципы внутренней организации и функционирования объекта, его свойства, признаки или характеристики» [61, с. 67].

В современной науке моделирование принято рассматривать и понимать как метод научного познания, при котором ученый проводит исследование не конкретных объектов, а их аналогов, характеризующихся сходством с этими объектами в определенных отношениях. В качестве моделированных объектов

могут выступать даже идеальные объекты (теории, программы, концепции, парадигмы). Таким образом, моделирование рассматривается как методологическая основа науки, метод познания, как инструмент познавательной деятельности, как дидактический способ [194].

Под моделью профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов будем понимать прогностическую модель реализации педагогического процесса, направленную на формирование у курсантов предусмотренной программой обучения компетенции и развитие их профессионально-значимых личностных качеств.

Модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки состоит из целевого, методологического, диагностического, процессуально-содержательного и результативного блоков (рисунок 1, с. 76).

В рамках целевого блока определена цель – формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции, а также задачи: формирование способности и готовности осуществлять иноязычную коммуникацию; развитие профессионально-значимых качеств личности курсанта.

Методологический блок определяется научными подходами: компетентностным, системно-деятельностным, коммуникативным, дифференцированным; и принципами: оптимизации контента; сфокусированности образования на развитии и саморазвитии личности; сочетания автономии с групповыми формами работы; соразвития личности, образования и деятельности.

Диагностический блок содержит критерии, показатели и уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов.

Процессуально-содержательный блок представляет совокупность действий, направленных на формирование у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

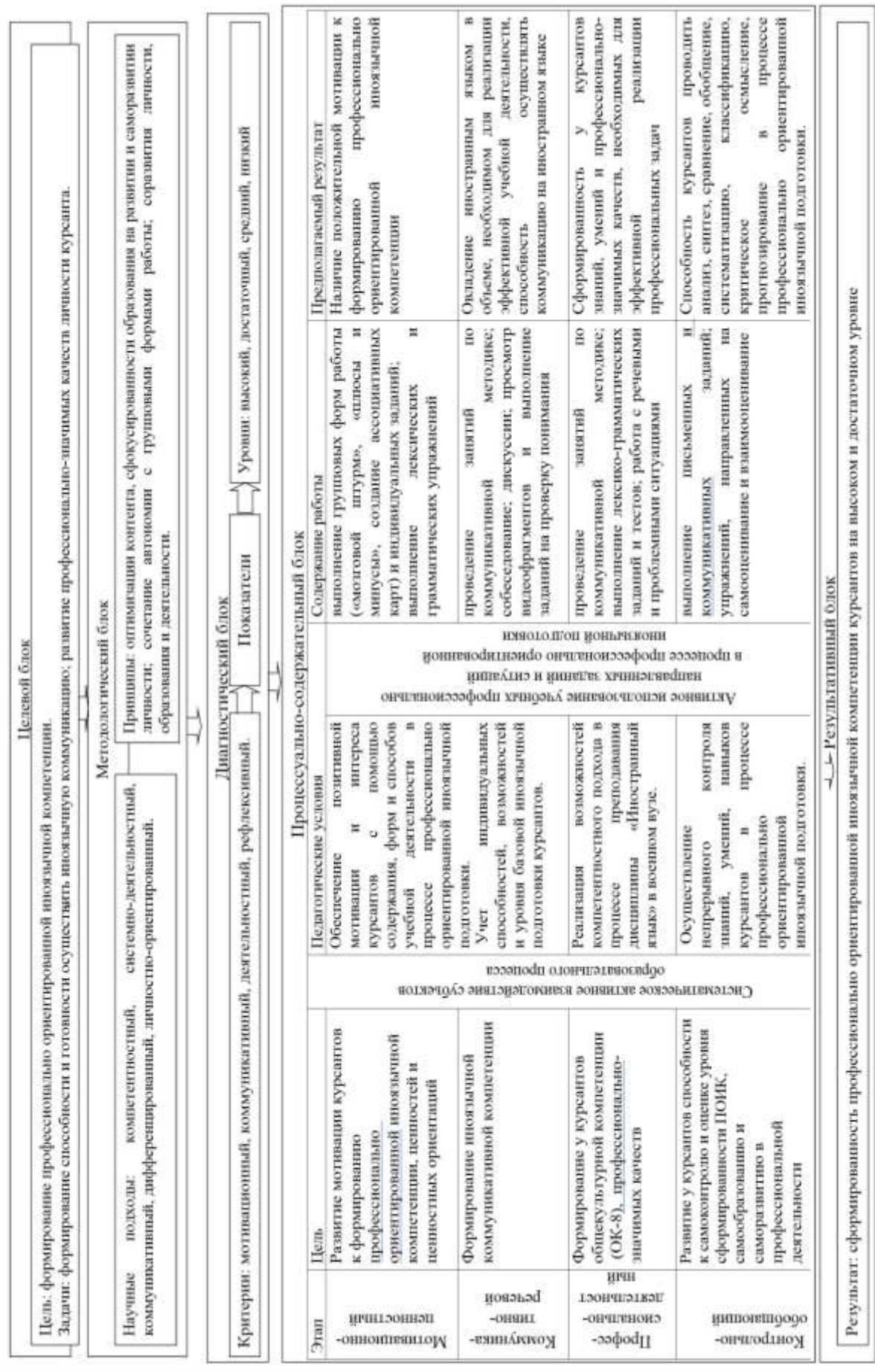


Рисунок 1 – Модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода

Результативный блок предполагает достижение следующего результата – сформированность иноязычной профессионально ориентированной компетенции курсантов на достаточном и высоком уровнях.

Положения компетентностного подхода, в том числе и в иноязычном обучении в неязыковом вузе, изложены в работах отечественных – В.А. Болотова [29], И.А. Зимней [92], А.С. Зуевой [93], О.Е. Лебедева [136], Ю.Г. Татура [237], А.В. Хуторского [255], О.Н. Федоровой [246], и зарубежных авторов – A.F. Blanco [279], M.L. Perez Cañado [283], J. Gervais [291], R. Wong [312].

Формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции, основу которой составляет коммуникативная компетенция, будет способствовать практическому коммуникативному овладению иностранным языком в таком объеме, который позволит курсантам осуществить общую и профессиональную коммуникацию, а также профессиональную коммуникацию и межличностное общение в условиях интернационального экипажа в объеме функциональных обязанностей, понимать и применять Стандартные фразы ИМО; владение иностранным языком в объеме, необходимом для возможности получения информации из зарубежных источников и для осуществления профессиональной коммуникации на иностранном языке в соответствии с требованиями ФГОС ВО и КТ.

В процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки усвоение универсальных учебных действий, познание и освоение мира ведет к развитию личности обучающегося, что в полной мере обеспечивает системно-деятельностный подход, который рассматривает результаты образования как системообразующий компонент.

Основные положения системно-деятельностного подхода отражены в работах психологов и педагогов, начиная с 1960-х годов: А.Г. Асмолова [8], Л.С. Выготского [44], А.Н. Леонтьева [140139], В.В. Степановой [231], В.П. Сухова [234], О.С. Тоистеевой [239], А.В. Хуторского [254],

Г.А. Цукерман [259], Д.Б. Эльконина [268]. Благодаря вышеуказанному подходу понятие «деятельность» рассматривается как своего рода система и занимает одно из ключевых мест. Следует подчеркнуть, что, исходя из положений компетентностного подхода, учебная деятельность и сам процесс обучения также имеют первостепенное значение. Деятельность в рамках системно-деятельностного подхода связана с преобразованием действительности и в педагогике представлена игровой, учебной и трудовой видами деятельности.

Системно-деятельностный подход к формированию у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции заключается в том, что процесс обучения направлен на усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих основу компетенций курсантов, и рассматривается как системный, деятельностный процесс развития личности и личных качеств обучающегося, получения им духовно-нравственного и социального опыта, который осуществляется посредством игровой и учебной деятельности.

В процессе работы над исследованием особое внимание уделяется и коммуникативному подходу, сущность которого заключается в направленности процесса обучения на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которое происходит за счет взаимодействия участников, совершенствования коммуникативных навыков и умений обучающихся в процессе общения для достижения поставленной коммуникативной цели. Поэтому сам процесс иноязычной коммуникации для достижения определенной коммуникативной цели выступает в качестве первостепенной составляющей обучения при таком подходе. Коммуникативный подход основывается на следующих принципах: обучающиеся изучают иностранный язык, используя его для коммуникации; аутентичная и значимая коммуникация должна быть целью занятий в аудитории; беглость речи имеет первостепенное значение в процессе коммуникации; коммуникация включает интеграцию различных языковых

навыков и умений; обучение – это творческий процесс и влечет за собой попытки и ошибки [304].

Личностно-ориентированный подход в иноязычной подготовке – один из основных в теории и практике педагогической деятельности. Значительный вклад в развитие личностно-ориентированного подхода внесли отечественные авторы Н.И. Алексеев [1; 2], Е.В. Бондаревская [31], Л.Н. Куликова [129], С.В. Кульневич [130], В.В. Сериков [217], И.А. Цатурова [256; 257], И.С. Якиманская [272]. Личностно-ориентированный подход сфокусирован на личности обучающегося как ключевого субъекта процесса обучения, делая акцент на важности учета его интересов, потребностей, способностей и опыта, с целью проявления и развития его личности как в социальной, так и в профессиональной сферах.

Этот подход актуален сегодня как в высшем образовании, так и в иноязычной подготовке, позволяя курсантам наиболее полноценно и эффективно проявить себя в процессе профессионального становления, получить необходимый опыт, совершенствовать личные и профессиональные качества, сформировать необходимые компетенции.

В системе высшего образования преподаватели иностранного языка работают с обучающимися, имеющими разный уровень общеобразовательной и иноязычной подготовки, а также предпочтения к тому или иному подходу или методу в изучении иностранного языка. Исходя из вышесказанного важным для преподавателя иностранного языка становится способность адаптировать занятия по иностранному языку в соответствии с определенными потребностями обучающихся в группе, что обуславливает целесообразность применения дифференцированного подхода в процессе иноязычной подготовки.

Дифференциацию можно рассматривать как непрерывный процесс, организованный определенным образом (с помощью учебных заданий и заданий для контроля уровня учебных достижений) и направленный на формирование необходимых для профессиональной деятельности военного

специалиста компетенций, у обучающихся с различным базовым уровнем подготовки и уровнем иноязычной подготовки, предусмотренных программой [116].

Дифференцированный подход в образовании представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса [216].

Применение вышеуказанных подходов определило отбор основных принципов, на основе которых строился образовательный процесс: профессионально ориентированной направленности обучения, оптимизации контента, сфокусированности образования на развитие и саморазвитие личности обучающегося, сочетания автономии с групповыми формами работы, соразвития личности, образования и деятельности.

Профессионально ориентированная направленность обучения, в том числе, иноязычного, является неотъемлемой частью подготовки курсантов к будущей профессиональной деятельности. Такая направленность обучения позволяет создать все условия для развития устойчивого интереса и личностных качеств обучающихся, необходимых для успешной деятельности в профессиональной сфере, осознания ее смысла и общественной значимости, формирования духовно-нравственных качеств личности курсанта, его мировоззренческих установок и коммуниктивной компетенции в профессиональной сфере деятельности [111].

Принцип сфокусированности образования на развитии и саморазвитии личности направлен на помощь обучающимся в становлении, обогащении и совершенствовании их личности, создании условий для ее развития, осуществляется за счет овладения деятельностью, постоянного обогащения, преобразования субъективного опыта как важного источника собственного развития и саморазвития [221].

Принцип оптимизации контента предполагает определение объема учебного контента, необходимого для изучения и последующего использования в процессе коммуникации. В результате изучения дисциплины

«Иностранный язык» в военно-морском вузе курсанты должны овладеть лексикой по специальности в объеме 4000 слов общего и терминологического характера [242], которую можно назвать лексическим словарем-минимумом по специальности, то есть лексикой и терминологией, необходимой для понимания и самостоятельного построения речи на английском языке по вопросам, связанным с профессиональной сферой деятельности. Объем ее наиболее полно соответствует потребностям курсантов в процессе коммуникации. Кроме лексического и терминологического словаря, в военно-морской сфере можно обозначить определенные грамматические явления, такие как использование PassiveVoice (Present, Past), причастие, инфинитив, способы выражения модальности, условные предложения, способы выдвижения предположений, причины, следствия, побуждения к действию.

Принцип сочетания автономии с групповыми формами работы позволяет, с одной стороны, использовать преимущества автономии обучения, а именно независимость и ответственность, которые возлагаются на обучающихся в учебном процессе, их способность организовать свое обучение и оценивать его результаты с помощью самооценивания и взаимооценивания для того, чтобы учиться эффективно. С другой же стороны, групповая работа влияет на эффективность совместной деятельности, активизацию мышления, стимулирует память и интерес, мотивацию к овладению профессионально ориентированной иноязычной компетенцией.

Принцип соразвития личности, образования и деятельности можно считать ключевым при обучении на основе компетентностного подхода. Развитие личности курсанта как будущего военного специалиста обусловлено повышением уровня его образованности и способностью к продуктивной учебной, а впоследствии – к профессиональной деятельности [221].

Диагностический блок содержит критерии, показатели и уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов.

В рамках нашего исследования выделено четыре уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции: высокий, достаточный, средний и низкий. Диагностика сформированности иноязычной профессионально ориентированной компетенции курсантов осуществлялась с помощью тестовых заданий; анкет для определения уровня мотивации к изучению иностранного языка; наблюдения, бесед и других мероприятий. Для оценки устной речевой деятельности использовались устные опросы, сообщения и доклады, собеседование.

Важным компонентом процесса моделирования профессионально ориентированной подготовки послужили и педагогические условия (рассмотренные более подробно в п. 2.3), способствующие эффективности и результативности процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов в военном вузе.

Рассмотрим процессуально-содержательный блок модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, который содержит совокупность целей, педагогических условий, позволяющих достичь предполагаемый результат. Разработанная модель осуществляется в четыре этапа: мотивационно-ценностный, коммуникативно-речевой, профессионально-деятельностный, контрольно-обобщающий.

Характеризуя *мотивационно-ценностный этап* иноязычной профессионально ориентированной подготовки курсантов следует отметить, что его специфика состоит в том, что для успешной реализации необходимо, кроме учебно-познавательной деятельности обучающихся, которая предусматривает усвоение знаний по дисциплине «Иностранный язык», еще и внутреннее стремление и постоянный интерес к овладению и использованию иностранного языка в обучении и впоследствии в профессиональной деятельности, а именно: профессионально-ценностные мотивы, устойчивый личный интерес и анализ достигнутых результатов. Поэтому наряду с

профессиональной направленностью – как системой целей, потребностей, мотивов, побуждающих овладевать знаниями и способами познания, мотивация и интерес играют определяющую роль в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки будущих офицеров, формируя их осознанное отношение к учебе, стимулирование протекания умственных процессов, и являясь источником активности и мобилизации творческого потенциала, важным внутренним условием формирования качеств личности.

В наиболее общем смысле мотивацию можно представить в виде внутреннего стимула, который заставляет человека действовать для достижения поставленных им целей. Как указывает Х.Д. Браун, учитывая когнитивные особенности личности, мотивация включает такие составляющие, как необходимость исследования, деятельность, побуждение, получение новых знаний и самосовершенствование [282, с. 160-166].

М.В. Вилльямс и Р. Берден высказывают мнение о том, что мотивация – это состояние когнитивного возбуждения, которое рождает «намерение действовать», результат которого проявляется в «поддержании интеллектуального и/или физического усилия», благодаря чему человек может достигнуть «заранее поставленной цели» [311, с. 120]. Исходя из определения выявлены факторы, влияющие на формирование положительной и устойчивой мотивации в ходе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов в военном вузе, среди которых: общество и образовательная организация, личность преподавателя, уверенность и «здоровая самооценка» обучающегося, постановка адекватной цели обучения и атмосфера обучения [118].

Цель мотивационно-ценностного этапа – обеспечить устойчивую положительную мотивацию курсантов к формированию их профессионально ориентированной иноязычной компетенции, ценностей и ценностных ориентаций.

Формами работы на этом этапе служат: проведение «мозгового штурма», составление ассоциативных карт, использование элементов проектного обучения.

Коммуникативно-речевой этап направлен на формирование иноязычной коммуникативной компетенции курсантов, а также их знаний, умений и навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции, позволяющих использовать английский язык в учебной деятельности, осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

Цель коммуникативно-речевого этапа состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции курсантов, а также знаний, навыков и умений, составляющих основу этой компетенции, необходимых для реализации эффективной учебной деятельности.

На первом и втором этапе реализовывали педагогические условия – обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки, учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов.

Для организации работы по формированию у курсантов коммуникативной и профессионально ориентированной иноязычной компетенции, необходима педагогическая технология, включающая следующие компоненты:

- система аудиторных занятий с преподавателем и самоподготовка;
- система упражнений, направленных на формирование коммуникативной компетенции и профессионально ориентированной иноязычной компетенции [166];
- аудио- и видеоматериал и задания, разработанные для проверки понимания услышанного/увиденного.

Поскольку овладение иностранным языком в условиях военного вуза основывается на сознательном усвоении материала, мотивированности

интеллектуальной деятельности, необходимо соблюдение всех условий, способствующих внешней и внутренней мотивации при организации и проведении учебного процесса, а именно:

- совершенствование военно-профессиональной направленности в процессе иноязычной подготовки;
- обеспечение высокого уровня информативности учебных материалов, с целью стимулирования речемыслительной активности курсантов как на аудиторных занятиях, так и во время самоподготовки;
- разнообразие методов и приемов при работе с учебным материалом, форм проведения практических занятий с курсантами и внеаудиторной самостоятельной работы;
- создание положительного эмоционального отношения к дисциплине «Иностранный язык»;
- формирование психологической установки на самостоятельное совершенствование профессионально ориентированной иноязычной компетенции и личностных качеств обучающихся.

Профессионально-деятельностный этап характеризуется конкретной целью – последовательное развитие и совершенствование общекультурной компетенции (ОК-8), прописанной в программе обучения и профессионально-значимых качеств, демонстрацией сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции. На этом этапе предусмотрено осуществление педагогического условия: реализация возможностей компетентного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе.

В силу специфики деятельности в военном вузе существуют ограничения в использовании сети Интернет в процессе иноязычной подготовки, однако имеются определенные обучающие технологии и ПО, такое как iTRAINIUM, Linko, а также возможности интерактивной доски, позволяющие организовать учебный материал в электронном виде. Они содержат встроенные средства для тренировки и отработки лексического и

грамматического материала за счет продуманной системы интерактивных упражнений.

Цель работы – *контрольно-обобщающего этапа* – развитие у курсантов способности к самоконтролю и оценке уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции, самообразованию и саморазвитию в профессиональной деятельности. На данном этапе происходит анализ, обобщение и коррекция знаний, умений и навыков, полученных на предшествующих этапах, и внедрение педагогического условия – реализация непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Реализация вышеуказанного условия – одно из ключевых положений применения компетентностного подхода в обучении, который подчеркивает важность самого процесса обучения, позволяет видеть динамику формирования компетенций, корректировать и осуществлять обратную связь на протяжении всего процесса обучения [283]. Кроме этого, такая форма контроля лежит в основе балльно-рейтинговой системы оценивания, которая учитывает все учебные достижения курсанта на протяжении всего периода иноязычной подготовки.

Непрерывный контроль позволяет преподавателю получить наиболее полные данные об учебных достижениях курсанта, корректировать методику обучения и учебный материал, обучающемуся же помогает более системно и последовательно учиться и формировать необходимые компетенции и профессионально-значимые качества, получать обратную связь.

Формами проведения контроля знаний, умений, навыков курсантов в военном вузе являются: тестирование (письменное и компьютерное), индивидуальные задания, контрольные работы, устный опрос и собеседование.

Результаты оценивания учебных достижений курсантов позволяют осуществить непрерывный контроль и оценивание уровня усвоения знаний,

формирования навыков и умений, развития личностных и профессионально-значимых качеств, коммуникативной компетенции и профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

На контрольно-обобщающем этапе реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода запланированы следующие мероприятия: выполнение письменных и коммуникативных заданий, упражнений, направленных на самооценивание и взаимооценивание, анализ собственных работ, учебных достижений, результатов собеседований, устных опросов, письменных работ, докладов. В ходе реализации – контрольно-обобщающего этапа разработанной модели курсанты должны уметь интерпретировать оценку преподавателя, самостоятельно оценить свои учебные достижения и результаты, определить возможности для дальнейшего совершенствования профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Таким образом, спроектирована и обоснована модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, которая реализуется в четыре этапа и направлена на формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции обучающихся.

Выводы по первому разделу

В результате проведенного системно-исторического анализа становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов России определены четыре периода, обусловленные историческими изменениями, демонстрирующие изменения в постановке целей обучения иностранному языку, методики и содержания профессионально ориентированной иноязычной подготовки: довоенный период и годы Великой Отечественной войны (1940-1945 гг.); послевоенный период (1946-1953 гг.); период устойчивого развития и перестройки (1954-1991 гг.); современный период (1992 г. – по настоящее время).

Определено ключевое понятие «профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов», которое представляет собой педагогический процесс обучения, воспитания и развития личности будущего офицера, интегрирующий знания, умения и навыки по профессионально ориентированным дисциплинам и иностранному языку; который состоит из целевого, методологического, диагностического, процессуально-содержательного и результативного *компонентов* и определяется: профессионализирующей, социализирующей, развивающей и коммуникативной *функциями*. Охарактеризована специфика профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов, которая заключается в : интенсификации и оптимизации иноязычной подготовки, опережающем характере образовательного контента, сохранении количества академических часов на изучение дисциплины «Иностранный язык», ограничении доступа к сети Интернет и как альтернатива – использование ПО Linko и i-Trainium, возможностей локальной сети Интернет военного вуза, необходимости усвоения военной лексики и терминологии. Уделено внимание методическому аспекту профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов, вопросу

поддержания мотивации и контролю учебных достижений обучающихся. Описаны такие направления деятельности, как работа в рамках военно-научного общества курсантов, участие в международной олимпиаде и реализация дополнительной профессиональной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Для характеристики компетентностного подхода как методологического ориентира профессиональной подготовки курсантов проведен исторический анализ, позволивший выявить причины возникновения и основные этапы становления компетентностного подхода в образовании, определить ключевые понятия «компетенция» и «компетентность», и охарактеризовать мероприятия, необходимые для реализации компетентностного подхода в иноязычной подготовке.

Спроектирована модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, состоящая из целевого, методологического, диагностического, процессуально-содержательного и результативного блоков.

РАЗДЕЛ II

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

2.1 Теоретические позиции организации экспериментальной работы

Организация и проведение экспериментальной работы осуществлялась на основе программы эксперимента с 2015-2020 гг. и проходила в три этапа: теоретический, экспериментальный, систематизирующий, краткое содержание которых представлено в таблице 2.

Таблица 2

Этапы организации и проведения экспериментальной работы

Этап	Краткое содержание экспериментальной работы	
Теоретический этап (2015-2016 гг.)	Анализ литературы по проблематике исследования; уточнение ключевого понятия исследования «профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов»; определение специфики иноязычной подготовки курсантов военных вузов; анализ и определение эффективных педагогических средств для использования в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов; проектирование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих реализации разработанной модели; разработка критериев сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции.	
Экспериментальный этап (2016-2019 гг.)	Констатирующий этап эксперимента	Выявление исходного уровня сформированности профессионально

		ориентированной иноязычной компетенции курсантов; организация экспериментального обучения
	Формирующий этап эксперимента	Апробация модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации
	Контрольный этап эксперимента	Определение уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции после апробации модели и педагогических условий
Систематизирующий этап (2019-2020 гг)	Проведение сравнительного анализа полученных результатов экспериментального исследования; систематизация, обработка и оформление полученных результатов экспериментальной работы и текста диссертации; формулирование выводов к диссертации; литературное оформление материалов диссертационного исследования.	

Теоретический этап (2015-2016 гг.) – предусматривал изучение состояния проблемы профессионально ориентированной подготовки курсантов; анализ литературы (философской, психологической, педагогической, методической) по проблематике исследования; уточнение ключевого понятия исследования «профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов»; определение специфики иноязычной подготовки курсантов военных вузов; анализ и определение эффективных педагогических средств для использования в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов;

проектирование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих ее реализации.

На теоретическом этапе решались задачи:

- анализ литературы по изучаемой проблематике, отечественного и зарубежного опыта организации и проведения профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов;
- изучение руководящих учебно-методических документов военных вузов;
- проектирование и научное обоснование модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода;
- определение критериев, показателей и уровней сформированности у курсантов военных вузов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

На этом этапе обращались к теоретическим методам исследования: классификация, систематизация и обобщение, сравнительно-сопоставительный метод, метод моделирования; изучение, анализ опыта работы преподавателей иностранного языка военного вуза.

Проведенная работа и анализ литературных источников на теоретическом этапе позволила определить научный аппарат исследования, объект, предмет, цель, задачи, гипотезу, методологическую основу и теоретическую базу исследования, методы исследования, спроектировать и научно обосновать модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода, определив содержание, формы и методы учебной деятельности курсантов; разработать диагностический аппарат (критерии, показатели и уровни) для оценивания уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Рассмотренные в I разделе диссертационного исследования теоретические аспекты проблемы послужили основой для проведения экспериментальной работы по формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов.

Теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблеме, изучение опыта практической работы в сфере профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов позволил сделать предположения, которые требуют экспериментальной проверки: процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки будет более эффективным при реализации следующих условий: проектировании и реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; обосновании системы критериев, показателей и уровней сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции в соответствии с требованиями, предъявляемыми выпускнику военного вуза; обосновании педагогических условий, способствующих повышению эффективности профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода.

Следующий этап – экспериментальный (2016-2019 гг.) – был направлен на уточнение комплекса диагностических методик обследования; проведение констатирующего этапа эксперимента, с целью выявления исходного уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции; организацию экспериментального обучения с целью формирования у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции; апробацию модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих реализации разработанной модели в ходе формирующего этапа эксперимента; проведение промежуточных срезов для определения динамики

сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Для достижения цели экспериментального этапа были обозначены соответствующие задачи:

- уточнить комплекс диагностических методик обследования;
- определить экспериментальную и контрольную группы курсантов;
- провести констатирующий эксперимент;
- реализовать модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентного подхода с помощью внедрения обоснованных педагогических условий на формирующем этапе эксперимента и проверить ее эффективность;
- провести промежуточные срезы, выявить и оценить динамику уровней сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов при реализации модели и педагогических условий, сделать выводы об их целесообразности и эффективности;
- определить уровень сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции на контрольном этапе эксперимента.

Для проведения эксперимента важно было создать одинаковые условия, которые влияли бы на учебные достижения курсантов. Учитывая цель, содержание, условия организации и методику проведения эксперимента, можем охарактеризовать его как параллельный, прямой, открытый.

Цель экспериментальной работы – обеспечение сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов на достаточном и высоком уровне в ходе апробации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентного подхода и педагогических условий.

При реализации формирующего этапа педагогического эксперимента было учтено, что результат формирования профессионально ориентированной

иноязычной компетенции зависит от выбора педагогических средств, содержания, методов, организационных форм, обеспечения соответствующих межпредметных связей, отношений между субъектами учебного процесса.

Следует заметить, что экспериментальная работа, нацеленная на формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции, охватывала как аудиторные часы, так и часы самоподготовки, предусматривала организацию и выполнение индивидуальных заданий, при подборе которых учитывались индивидуальные способности и интересы курсантов.

Таким образом, в экспериментальной группе реализовывалась экспериментальная модель и педагогические условия с целью формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов, в контрольной группе обучение велось по традиционным методикам.

Процесс формирования у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции неразрывно связан с моделированием дидактических теорий и способов регуляции практики профессионально ориентированной иноязычной подготовки, уточнением содержания, способов и приемов учебной деятельности.

Разработанная модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода систематизировала процесс по формированию у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Основанием для разработки такой модели послужила потребность : в оптимизации взаимосвязи компонентов учебного процесса с непосредственным влиянием на будущую профессиональную деятельность курсантов; выявлении и внедрении в систему иноязычной подготовки будущих офицеров эффективных способов решения профессиональных задач на основе компетентностного подхода; определении уровня учебных достижений курсантов и внесение необходимых изменений в систему

иноязычной профессионально ориентированной подготовки будущих военных специалистов.

Представленная модель согласуется с логикой учебного процесса и учитывает его содержание, педагогические условия, учебно-методическое обеспечение, особенности влияния на организацию процесса формирования у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Экспериментальная проверка педагогических условий эффективной профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов осуществлялась через применение разработанной модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, которая предполагала последовательность этапов, описанных в процессуально-содержательном блоке: 1) мотивационно-ценностный; 2) коммуникативно-речевой; 3) профессионально-деятельностный; 4) контрольно-обобщающий.

Следует указать, что деление на этапы было условным, поскольку на всех этапах использованы педагогические приемы и методы формирования у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции, которые определенным образом дублировали и дополняли друг друга. Мотивационно-ценностный этап, например, можно охарактеризовать как сквозной, длившийся на протяжении всего периода формирующего эксперимента, поскольку сохранение интереса и обеспечение устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком всегда оставались актуальными во время проведения эксперимента.

На экспериментальном этапе использованы эмпирические методы исследования: диагностические, включающие педагогическое наблюдение, анкетирование, беседы с обучающимися, тестирование; проведение педагогического (констатирующего, формирующего, контрольного) эксперимента, методы математической статистики и обработки результатов эксперимента.

Цель констатирующего этапа – диагностика исходного уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции. Исходя из цели констатирующего этапа эксперимента были решены задачи:

- изучение возможностей эффективного использования имеющихся ресурсов с целью реализации компетентностного подхода в иноязычной подготовке курсантов военного вуза для формирования у них профессионально ориентированной иноязычной компетенции;

- анализ полученных результатов диагностических измерений уровня сформированности исследуемой компетенции обучающихся.

Основными методами исследования на констатирующем этапе эксперимента выступали тестирование и анализ его результатов, опрос, собеседование и анализ устных ответов, анкетирование курсантов и опрос профессорско-преподавательского состава кафедры иностранных языков; наблюдение за учебной деятельностью обучающихся; интервьюирование; беседа и подбор дидактического и методического материала к занятиям по иностранному языку; самоанализ учебной деятельности курсантами.

Формирующий этап предполагал апробацию модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода.

В ходе формирующего этапа решались задачи:

- реализация основных положений экспериментальной модели и педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов экспериментальной группы;

- проведение промежуточных контрольных срезов и анализ их результатов.

На этом этапе применены методы исследования: проведение формирующего эксперимента, анализ, количественная и качественная обработка его результатов.

Среди основных форм работы следует отметить собеседование, моделирование педагогического процесса, выполнение разработанных заданий, направленных на формирование у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на проверку устойчивости положительных изменений в уровне сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции, сравнительный анализ полученных результатов исследования, выявление эффективности разработанной модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации, а также анализ динамики количественных и качественных изменений.

Задачи контрольного этапа эксперимента включали:

- выполнение курсантами заданий контрольных срезов в экспериментальной и контрольной группах и их анализ;
- проведение сравнительного анализа количественных и качественных результатов исследования, полученных в ходе констатирующего и контрольного срезов в экспериментальной и контрольной группах.

На контрольном этапе эксперимента были использованы такие методы, как собеседование, анализ устных и письменных ответов курсантов, тестирование, сравнительный анализ.

Диагностические методики позволили проследить динамику изменений по каждому из критериев и показателей, а также уровней сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов в целом.

Систематизирующий этап (2019-2020 гг.) – предусматривал проведение сравнительного анализа полученных результатов экспериментального исследования, статистическую обработку данных контрольной и экспериментальной групп, систематизацию, обработку, обобщение

полученных результатов экспериментальной работы; оформление текста диссертации; формулирование выводов к диссертации; литературное оформление материалов диссертационного исследования.

Цель третьего – систематизирующего этапа – сформулирована как обобщение результатов экспериментальной работы с целью выявления эффективности предложенной модели и педагогических условий; оформление текста диссертации.

Для достижения поставленной цели были решены задачи:

- статистическая обработка результатов экспериментальной работы;
- систематизация и обобщение полученных результатов экспериментальной работы;
- оформление результатов апробации и внедрения результатов исследования;
- обобщение полученных результатов в виде выводов к диссертации;
- оформление текста диссертационного исследования.

На контрольном этапе использован сравнительный анализ и методы математической статистики. Анализ и проверка достоверности полученных результатов проведен с помощью t-критерия Стьюдента для проверки равенства средних значений в двух выборках.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова с курсантами направления подготовки 26.05.04 «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок».

Таким образом, экспериментальное исследование проблемы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов проходило в три этапа: теоретический, экспериментальный и систематизирующий. Непосредственно эксперимент по формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов представлен констатирующим, формирующим и контрольным этапами

эксперимента, которые будут рассмотрены в следующих параграфах нашего исследования.

2.2 Характеристика критериев, показателей и уровней сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов

Результаты теоретического анализа проблемы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода указывают на повышенный интерес к ней ученых и педагогов.

Работа с литературой по диагностике результативности процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов показала, что проблема измерения эффективности и качества учебной деятельности, в процессе которой происходит формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции, не решена, и поэтому возникает необходимость ее решения с опорой на проблему разработки критериев, показателей и уровней ее сформированности при определении характеристики результативности какого-либо процесса.

Анализ научных исследований, посвященных проблеме профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов показал, что основными ее характеристиками должны быть теоретические и практические знания, умения и профессионально-значимые качества курсанта, необходимые ему для выполнения профессиональных обязанностей и поставленных профессиональных задач, в ситуациях, требующих использования иностранного языка. Согласно личностно-деятельностному подходу, формирование военного специалиста, как целостной личности осуществляется, в том числе и с учетом потенциала иностранного языка. Для эффективной иноязычной подготовки курсантов выделены четыре этапа

реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки, а именно: мотивационно-ценностный, коммуникативно-речевой, профессионально-деятельностный, контрольно-обобщающий. Определение этих базовых этапов послужило исходным пунктом для обоснования критериев сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки на основе компетентностного подхода.

Для определения эффективности профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов необходимы соответствующие показатели или характеристики, которые позволяют объективно фиксировать и измерить уровень сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции с помощью определенных критериев. В рамках нашего исследования, учитывая специфику профессионально ориентированной подготовки и будущей профессиональной деятельности курсантов, выделены четыре критерия: мотивационный, деятельностный, коммуникативный и рефлексивный, каждый из которых включает соответствующие показатели:

1) мотивационный критерий (наличие устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком для профессионального общения; сформированность интереса к повышению уровня владения иностранным языком);

2) коммуникативный (владение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; умение использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью);

3) деятельностный (сформированность у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач; способность самостоятельного выбора

и применения стратегии обучения и самооценки учебной деятельности для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки);

4) рефлексивный (сформированность у курсантов мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, классификация), критического осмысления, прогнозирования в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; сформированность у курсантов навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка).

Выбор мотивационного критерия обусловлен утверждением о том, что мотивация играет значительную роль на пути к успеху в овладении иностранным языком. Под мотивацией понимаем внутренний стимул, который заставляет человека действовать для достижения поставленных им целей и стремление овладеть профессионально ориентированным иностранным языком.

Выделение коммуникативного критерия обусловлено, прежде всего, тем, что на протяжении всего периода обучения в военном вузе курсантов готовят к выполнению эксплуатационной деятельности, однако ОПОП также включает организационно-управленческую деятельность, которая предполагает сформированность коммуникативных навыков для успешной реализации своей профессиональной деятельности. В процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсанты овладевают иноязычной коммуникативной компетенцией, формируют речевые навыки различных сфер коммуникации, что отражается на развитии коммуникативной компетенции родного языка.

Определение деятельностного критерия основывается на практическом характере изучения и применения иностранного языка. Характеристиками критерия являются: навыки извлекать, анализировать, перерабатывать и обобщать различную информацию на иностранном языке с целью его

практического использования в профессиональной деятельности. Длительность изучения дисциплины «Иностранный язык», которая составляет девять семестров, позволяет планомерно и системно формировать профессионально-значимые качества курсанта в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки – это компетентность, дисциплинированность, организаторские способности, творческая активность, психологические и физические качества.

Выбор рефлексивного критерия связан с необходимостью формирования рефлексивных умений, навыков самоконтроля и самооценивания собственной учебной деятельности в процессе изучения иностранного языка.

На основе выделенных критериев и показателей охарактеризованы четыре уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов – высокий, достаточный, средний, низкий.

Курсанты с высоким уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции мотивированы и заинтересованы в повышении уровня владения иностранным языком; уверенно владеют иностранным языком для реализации эффективной учебной деятельности в процессе иноязычной подготовки; знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для эффективной реализации профессиональных задач сформированы в полном объеме. Обучающиеся самостоятельно выбирают и применяют стратегии обучения для приобретения новых знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Курсанты в полном объеме способны осуществлять основные мыслительные операции в процессе иноязычной подготовки; навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка также сформированы в полном объеме.

Достаточный уровень характеризуется устойчивой мотивацией и интересом к повышению уровня владения иностранным языком. Курсанты

используют иностранный язык в объеме, необходимом для реализации учебной деятельности в процессе иноязычной подготовки и достижения коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью. Знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для реализации профессиональных задач сформированы в достаточной степени. Обучающиеся способны самостоятельно выбирать и применять стратегии обучения для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8). Курсанты умеют проводить анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию, критическое осмысление, прогнозирование в процессе иноязычной подготовки. Навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка сформированы недостаточно.

Курсанты со средним уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции имеют невысокий уровень мотивации к овладению иностранным языком для профессионального общения. Знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для эффективной реализации профессиональных задач сформированы в недостаточной степени. Обучающиеся не всегда способны самостоятельно выбирать и применять стратегии обучения для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Курсанты способны осуществлять основные мыслительные операции, критическое осмысление и прогнозирование в процессе иноязычной подготовки, однако в незначительной степени. Навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка сформированы, но требуют дальнейшего развития.

Низкий уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции характеризуется минимальным уровнем мотивации и недостаточным интересом. Обучающиеся не владеют иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной

учебной деятельности в процессе иноязычной подготовки; не всегда способны использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной сферой деятельности. В незначительной мере сформированы знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для решения профессиональных задач. Обучающиеся с помощью преподавателя выбирают и применяют стратегии обучения для приобретения знаний и умений. Курсанты демонстрируют незначительную способность проводить анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию, критическое осмысление, прогнозирование в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка сформированы недостаточно.

Констатирующий этап проводился в 2016 г. в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык». В экспериментальной работе принимали участие курсанты 1 курса направления подготовки 26.05.04 «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок» (всего 288 человек). С учетом выбранных критериев оценивания (мотивационный, коммуникативный, деятельностный, рефлексивный) были сформированы две группы равные по качественному составу и условиям учебной деятельности: 148 человек вошли в экспериментальную группу и 140 человек составили контрольную. Целью констатирующего этапа эксперимента было выявление исходного уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции. Уровни сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции проверялись с помощью методики диагностики учебной мотивации обучающихся в процессе иноязычной подготовки (анкета и анкета-опросник), теста на определение уровня владения иностранным языком, адаптированной анкеты «Смыслообразующие стратегии в изучении иностранного языка» (Е.В. Стакановой) [229], собеседования, анкеты самодиагностики в изучении иностранного языка, а также тестирования и

компьютерного тестирования, участия в практических занятиях, самоанализа учебной деятельности.

Мотивационный критерий

Показатель: наличие у курсантов устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком.

Методика: анкетирование.

Материал: бланки с вопросами и незаконченными предложениями, которые направлены на выявление уровня мотивации в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов.

Цель: определение уровня личностно-значимой мотивации обучающихся к овладению иностранным языком для профессионального общения.

Ход: Экспериментатор предложил обучающимся заполнить анкету-опросник, которая содержала 8 вопросов и незаконченных предложений, с целью оценки уровня мотивации курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Респондентам необходимо было выбрать один или несколько вариантов ответа или закончить предложение (Приложение Б).

Критерии оценивания:

5 баллов получали курсанты, указавшие, что изучение иностранного языка им интересно и язык необходим для их будущей профессиональной деятельности; определившие какие аспекты иноязычной подготовки представляют для них трудности.

4 балла получали обучающиеся, которые изучают иностранный язык с интересом и осознают его необходимость для будущей профессии, однако придают дисциплине «Иностранный язык» второстепенное значение; указывают, что имеют определенные трудности в процессе иноязычной подготовки.

3 балла получали респонденты, не имеющие академической задолженности по дисциплине «Иностранный язык», однако отметившие

наличие определенных проблемных аспектов в процессе иноязычной подготовки; неспособные четко определить причины положительного результата от занятий.

2 балла получали курсанты, указавшие, что они не видят причины для изучения иностранного языка и, что в процессе иноязычного обучения все для них представляет трудность.

Показатель: сформированность у курсантов интереса к повышению уровня владения иностранным языком

Методика: анкетирование.

Цель: выявить сформированность интереса курсантов к систематическому повышению уровня владения иностранным языком.

Материал: анкета-опросник.

Ход: обучающимся было предложено заполнить анкету-опросник, содержащую незаконченные предложения и вопросы, выбрав один из предложенных вариантов, или указав собственный вариант ответа. Задание направлено на определение уровня интереса курсанта к дисциплине «Иностранный язык». Анкета, предлагаемая курсантам, состояла из следующих вопросов и неоконченных предложений:

1. I study English (*with pleasure, with great pleasure, without any pleasure, mainly to get a mark*).

2. I study English because (*lessons are interesting for me, lessons are useful for me, I want to get good marks, I want to master English to use in future life, I'm interested in languages*).

3. In what way is learning English useful or can be useful for you?

4. Do you study English outside the naval school? How? How often?

5. Are you ready to study English on holidays? (How?)

Критерии оценивания:

5 баллов получали респонденты, изучающие иностранный язык с интересом и удовольствием; осознающие роль иностранного языка в жизни и в будущей профессиональной деятельности; отметившие, что продолжают

самостоятельно совершенствовать уровень владения иностранным языком в свободное время и во время каникул с помощью ИКТ, чтения художественной литературы, просмотра художественных фильмов, их занятия системны и регулярны.

4 балла получали курсанты, заинтересованные в изучении иностранного языка и указавшие, что иноязычное обучение повышает уровень гуманитарной подготовки специалиста. Обучающиеся осознают роль иностранного языка для будущей профессиональной деятельности офицера. Отмечают, что продолжают изучать иностранный язык в свободное время и во время каникул, однако занятия безсистемны и нерегулярны.

3 балла получали обучающиеся, недостаточно заинтересованные в овладении иностранным языком и отметившие, что иноязычная подготовка ограничивается практическими занятиями с преподавателем.

2 балла получали респонденты, незаинтересованные в овладении иностранным языком и указавшие в качестве основной причины изучения получение положительных оценок.

Результаты выполнения курсантами заданий в рамках мотивационного критерия представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Уровни сформированности профессионально ориентированной
иноязычной компетенции курсантов в рамках мотивационного
критерия на этапе констатации (в %)**

Уровни	ЭГ	КГ
Высокий	3,37	3,75
Достаточный	16,23	16,05
Средний	45,7	44,58
Низкий	34,7	35,62

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали достаточно низкие показатели сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов в рамках мотивационного критерия.

Количество курсантов с высоким уровнем составило 3,37% в экспериментальной и 3,75% в контрольной группах. Достаточный уровень зафиксирован у 16,23% обучающихся экспериментальной и 16,05% респондентов контрольной групп. Средний уровень отмечен у 45,7% курсантов экспериментальной и 44,58% обучающихся контрольной групп. Низкий уровень продемонстрирован 34,7% курсантами экспериментальной и 35,62% респондентами контрольной групп.

Рассмотрим ответы курсантов, полученные в результате выполнения заданий мотивационного критерия.

Анализ результатов анкетирования в рамках первого показателя мотивационного критерия позволил определить, что большинство курсантов недостаточно заинтересованы и мотивированы в процессе иноязычной подготовки и изучают английский язык, потому что он является обязательной дисциплиной.

Результаты опроса по второму показателю мотивационного критерия были следующие: ответы на первый вопрос показали, что курсанты изучают иностранный язык без особого удовольствия, и в основном потому, что хотят получить хорошие оценки или не иметь академической задолженности по дисциплине «Иностранный язык». На вопрос «Чем для Вас полезно изучение иностранного языка?», большинство курсантов ответили «для общего развития», «для общения с иностранцами», «для работы в Интернете». Следует заметить, что малая доля обучающихся указала, что иностранный язык необходим в дальнейшей профессиональной сфере деятельности. На четвертый вопрос «Занимаетесь ли Вы английским языком за пределами училища?» большинство курсантов ответили отрицательно. На пятый вопрос «Готовы ли Вы заниматься английским языком во время каникул? (Каким образом?)» основная часть курсантов дала отрицательный ответ, объяснив это нехваткой свободного времени.

Коммуникативный критерий.

Показатель: владение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Методика: тестирование.

Цель: определение уровня владения иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной социальной и профессиональной деятельности.

Материал: тест на определение уровня владения иностранным языком по четырем видам речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование.

Ход: обучающимся необходимо было выполнить задания теста (Приложение Г), который направлен на проверку уровня владения иностранным языком по четырем видам речевой деятельности. Тест содержал следующие задания:

I. Задание 1. Прочитайте текст и определите ложное или истинное утверждение.

II. Задание 1. Выберите один из вариантов ответа.

Задание 2. Составьте вопрос к предложению.

Задание 3. Вставьте пропущенные слова в предложения.

III Задание 1. Прослушайте преподавателя и выберите один из трех вариантов ответа.

IV. Напишите абзац о Черноморском высшем военно-морском училище (используйте 30-40 слов).

V. Ответьте на два вопроса.

Критерии оценивания:

5 баллов получали курсанты, выполнившие задания без ошибок или с незначительными ошибками (от 91% до 100% правильных ответов на задания).

4 балла получали респонденты, сделавшие незначительные ошибки в заданиях, правильные ответы составляют от 84% до 90%.

3 балла получали обучающиеся, в работах которых содержались незначительные ошибки и неточные ответы на тестовые и практические задания. Правильные ответы составляют от 75% до 83%.

2 балла получали курсанты, в работах которых содержались существенные ошибки. Правильные ответы составляют от 68% до 74%.

Показатель: умение использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью.

Методика: собеседование.

Цель: определить способность использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью.

Материал: список устных вопросов, приведен в Приложении Д.

Ход: обучающимся было предложено ответить на шесть вопросов (2 вопроса (Answer the questions) и 2 вопроса (Discuss the problem)). Вопросы были направлены на проверку знания лексико-грамматического материала и умения использовать его в устной речи, определение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Критерии оценивания.

5 баллов получали обучающиеся, выполнившие задание полностью: все вопросы раскрыты, ответ развернутый, связный, логичный.

4 балла ставили респондентам, выполнившим задание: вопросы раскрыты, но допускаются нарушение логичности и связности ответа.

3 балла получали курсанты, выполнившие поставленное задание полностью: вопросы раскрыты частично (на 70%).

2 балла получали обучающиеся, не справившиеся с выполнением задания. Вопросы не раскрыты.

Уровни сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции в рамках коммуникативного критерия на этапе констатации приведены в таблице 4.

**Уровни сформированности профессионально ориентированной
иноязычной компетенции курсантов в рамках коммуникативного
критерия на этапе констатации (в %)**

Уровни	ЭГ	КГ
Высокий	2,86	3,65
Достаточный	12,07	11,69
Средний	49,05	47,51
Низкий	36,02	37,15

Полученные результаты в рамках коммуникативного критерия на констатирующем этапе позволили определить, что количество курсантов с высоким уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции составляет 2,86% в экспериментальной и 3,65% в контрольной группах. Достаточный уровень определен у 12,07% респондентов экспериментальной и 11,69% обучающихся контрольной групп. Средний уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции зафиксирован у 49,05% курсантов экспериментальной и 47,51% обучающихся контрольной групп. Низкий уровень продемонстрировали 36,02% обучающихся экспериментальной и 37,15% респондентов контрольной групп.

Анализ результатов теста выявил недостаточный уровень владения иностранным языком курсантами. Определено, что обучающиеся испытывают трудности, связанные со знанием лексического и грамматического материала (проявлялись как при выполнении теста, так и при устном ответе на вопросы преподавателя). Многие обучающиеся испытывали неуверенность в ответах, сложности, связанные с низким запасом лексики. По результатам проведения и проверки тестового задания и анализа устных ответов, курсантам были даны рекомендации по дальнейшему совершенствованию уровня иноязычной подготовки.

Деятельностный критерий.

Показатель: *сформированность у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач.*

Методика: собеседование.

Цель: определение уровня сформированности у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач.

Материал: список вопросов и перечень слов для употребления в речи [306] (Приложение Е).

Ход: каждому участнику предъявляется карточка с заданием, содержащая тему для монологического выступления (доклада), 3-4 слова или словосочетания для обязательного включения в доклад. Время на подготовку – 7 мин. После окончания монологического высказывания участник отвечает на вопросы преподавателя.

Military. The Polish Armed Forces are undergoing significant changes. Look at the list below. Discuss the following areas of change and try to agree which is the most and the least important. Be ready to justify your choice.

PROFESSIONAL ARMY EQUIPMENT SYSTEM OF TRAINING
PERSONNEL POLICY

What has caused the decreasing popularity of joining the military?

What can be done to improve interoperability with other Armed Forces?

Social problems. There are many social problems facing modern society nowadays. Look at the list below. Discuss the problems and try to agree which of them is the most and the least serious. Be ready to justify your choice.

WORKAHOLISM ADDICTIONS EMIGRATION POVERTY

What has made so many people leave Poland?

What can be done to improve working conditions in Poland?

Disasters. The number of people who die in road accidents is steadily growing due to different reasons. Look at the list below. Discuss the following areas and try to agree which is the most and the least serious. Be ready to justify your choice.

ROADS VEHICLES DRIVING STYLE DRIVING COURSES

What causes so many victims and so much damage in natural disasters?

What should be done to slow down global warming?

Conflicts. Russian troops have recently started the mission in Syria. Our soldiers may face many problems there. Look at the list below. Discuss the problem areas and try to agree which is the most and the least serious. Be ready to justify your choice.

EQUIPMENT LANGUAGE/CULTURE CLIMATE TASKS

How have the ongoing military conflicts influenced the world?

What should be done to help people affected by military conflicts?

Критерии оценивания:

5 баллов получали обучающиеся, выполнившие коммуникативное задание в полном объеме: вопрос раскрыт, ответ развернутый, связный, логичный; обучающиеся употребили все слова в речи; объем ответа – 7-10 предложений. На вопросы преподавателя отвечает логично, связно, без пауз.

4 балла ставили респондентам, выполнившим коммуникативное задание: вопрос раскрыт частично (на 70%), допускаются нарушение логичности и связности ответа; обучающиеся употребили в ответе большую часть ключевых слов, необходимых для использования в речи. Объем ответа 4-6 предложений. На вопросы преподавателя отвечают логично, однако допускают незначительные лексические и грамматические ошибки.

3 балла получали курсанты, в основном выполнившие поставленное коммуникативное задание: вопрос раскрыт, в ответе употребили большую часть ключевых слов, однако ответ недостаточно последователен и структурирован в соответствии с заданием. Объем ответа – 2-3 простых предложения. На вопросы преподавателя отвечают с затруднением и значительными паузами.

2 балла ставили курсантам, выполнившим коммуникативное задание: вопросы раскрыты частично (на 50%). Обучающиеся употребили в речи 1-2 ключевых слова. Объем высказывания – 1-2 предложения. Испытывают затруднение ответить на вопросы преподавателя.

Показатель: способность самостоятельного выбора и применения стратегии обучения и самооценки учебной деятельности для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Методика: «Смыслообразующие стратегии в изучении иностранного языка Е.В Стакановой».

Задание: курсантам необходимо было указать, действия, которые они совершают в процессе иноязычной подготовки на практических занятиях часто (2 балла), редко (1 балл), никогда (0 баллов).

Цель: определить способность самостоятельного выбора и применения стратегии обучения для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Материал: адаптированная анкета «Смыслообразующие стратегии в изучении иностранного языка» (Приложение Ж) [229].

Ход: обучающимся было предложено заполнить анкету, отметив напротив каждого утверждения соответствующее количество баллов. Если курсанты часто выполняют действие, указанное в предложении, необходимо поставить 2 балла, если редко – 1 балл, если никогда – 0 баллов.

Критерии оценивания:

5 баллов получали респонденты, набравшие от 60 до 49 баллов.

4 балла получали курсанты, набравшие от 48 до 37 баллов.

3 балла получали обучающиеся, набравшие от 36 до 25 баллов.

2 балла получали курсанты, набравшие от 24 до 15 баллов.

Результаты выполнения заданий в рамках профессионального критерия представлены в таблице 5.

Таблица 5

**Уровни сформированности профессионально ориентированной
иноязычной компетенции курсантов в рамках деятельностного
критерия на этапе констатации (в %)**

Уровни	ЭГ	КГ
Высокий	3,02	2,95
Достаточный	13,48	13,6
Средний	48,13	47,01
Низкий	35,37	36,44

Количественный анализ полученных результатов в рамках деятельностного критерия позволил определить, что высокий уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции выявлен у 3,02% курсантов экспериментальной и 2,95% обучающихся контрольной групп. Достаточный уровень зафиксирован у 13,48% обучающихся экспериментальной и у 13,6% курсантов контрольной групп. Средний уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции продемонстрировали 48,13% курсантов экспериментальной и 47,01% обучающихся контрольной групп. Низкий уровень отмечен у 35,37% курсантов экспериментальной и 36,44% обучающихся контрольной групп.

Рассмотрим результаты выполнения заданий в рамках деятельностного критерия. При выполнении первого задания курсанты испытывали затруднения, связанные с недостаточно сформированными знаниями, умениями и профессионально-значимыми качествами. Обучающиеся неумело анализировали предложенные ситуации и структурировали свой ответ, неуверенно отвечали на вопросы преподавателя, которые были заданы после их монологического высказывания.

Выполнение второго задания выявило недостаточно сформированную способность самостоятельно выбирать и применять стратегии обучения для

приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе иноязычной подготовки.

Рефлексивный критерий.

Показатель: сформированность у курсантов мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, классификация), критического осмысления, прогнозирования в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Задание: выполнение и презентация проекта по профессиональной теме.

Материал: мультимедийный проектор, интерактивная доска.

Ход: обучающимся было предложено подготовить и представить презентацию по профессиональной тематике на выбор.

Критерии оценивания:

5 баллов получали курсанты, у которых слайды были содержательными, не перегружены текстом, целесообразно использованы ключевые слова, с помощью которых обучающийся смог раскрыть содержание слайда. Изложение материала отличается логичностью и точностью, речь курсанта уверенная и беглая без значительных ошибок, мешающих восприятию и пониманию, тема раскрыта полностью.

4 балла ставили обучающимся, у которых в презентации было недостаточное количество слайдов. Ключевые слова использованы, однако они не позволили курсанту раскрыть содержание. Изложение материала недостаточно логично, речь неуверенная, с паузами и содержит незначительные ошибки (грамматические, лексические), не мешающие пониманию, тема раскрыта полностью.

3 балла получали респонденты, представившие презентацию с минимальным количеством слайдов. Ключевые слова использованы, однако курсант испытывал затруднения при построении предложений с ними. Изложение материала отличается недостаточной логичностью и точностью, речь неуверенная, содержит значительные ошибки (грамматические, лексические), которые мешают пониманию, тема раскрыта частично.

2 балла ставили обучающимся, у которых в презентации было недостаточное количество слайдов. Ключевые слова представлены на слайдах, однако курсанты испытывают затруднения при использовании их в речи. Изложение материала нелогично и неточно, речь неуверенная, содержит значительные ошибки (грамматические, лексические), которые мешают пониманию, тема раскрыта частично.

Показатель: сформированность у курсантов навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка.

Методика: анкетирование.

Задание: заполнить анкету самодиагностики в изучении иностранного языка.

Цель: выявить сформированность у обучающихся навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка.

Материал: анкета (Приложение 3).

Ход: обучающимся необходимо было заполнить анкету-опросник, которая состояла из 11 вопросов, направленных на выявление трудностей в процессе иноязычной подготовки, определение уровня организованности курсантов, использования родного языка на занятиях по иностранному языку, выявление возможностей для самообучения.

Критерии оценивания:

5 баллов получали курсанты, ответившие на все вопросы.

4 балла ставили респондентам, указавшим ответы на большую часть вопросов.

3 балла получали обучающиеся, раскрывшие 5-6 вопросов.

2 балла ставили курсантам, ответившим на 3-4 вопроса.

Результаты выполнения заданий в рамках рефлексивного критерия представлены в таблице 6.

Проанализируем результаты выполнения курсантами заданий в рамках рефлексивного критерия. Высокий уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции зафиксирован у

4,35% курсантов экспериментальной и 4,45% респондентов контрольной групп. Достаточный уровень выявлен у 15,3% обучающихся экспериментальной и 14,06% курсантов контрольной групп. На среднем уровне пребывали 43,89% респондентов экспериментальной и 43,34% обучающихся контрольной групп. Низкий уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции зафиксирован у 36,46% респондентов экспериментальной и у 38,15% курсантов контрольной групп.

Таблица 6

**Уровни сформированности профессионально ориентированной
иноязычной компетенции курсантов в рамках рефлексивного критерия
на этапе кодирования (в %)**

Уровни	ЭГ	КГ
Высокий	4,35	4,45
Достаточный	15,3	14,06
Средний	43,89	43,34
Низкий	36,46	38,15

Рассмотрим качественные результаты выполнения заданий курсантами в рамках рефлексивного критерия.

При выполнении и презентации проекта курсанты демонстрировали недостаточную сформированность навыков обобщения, анализа, критического осмысления, систематизации. Большинство курсантов испытывали затруднения в структурировании ответа, последовательности описания, использовании необходимой грамматической конструкции для описания.

При заполнении анкеты в рамках второго показателя курсанты отметили, что часто используют русский язык и указали на низкую организованность в процессе иноязычной подготовки на практических занятиях и во время самоподготовки, не смогли ответить, что им необходимо, чтобы улучшить уровень владения иностранным языком.

Таким образом, разработаны критерии и показатели сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции: мотивационный критерий (наличие устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком для профессионального общения; сформированность интереса к повышению уровня владения иностранным языком); коммуникативный (владение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; умение использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью); деятельностный (сформированность у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач; способность самостоятельного выбора и применения стратегии обучения и самооценки учебной деятельности для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки); рефлексивный (сформированность у курсантов мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, классификация), критического осмысления, прогнозирования в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; сформированность у курсантов навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка). Определены и апробированы диагностические методики проверки сформированности уровня профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов. На основе вышеуказанных критериев и показателей определены четыре уровня сформированности профессионально ориентированной компетенции курсантов – высокий, достаточный, средний, низкий.

Таким образом, полученные результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют о необходимости проведения систематической работы с целью формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов. Для достижения поставленной цели

была апробирована модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода и педагогические условия, способствующие ее реализации.

2.3 Обоснование педагогических условий эффективной профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов

Для реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов необходимо создание соответствующих педагогических условий.

Педагогические условия, способствующие эффективности реализации иноязычной подготовки курсантов, рассмотрены в работах Н.В. Белозеровой [17], М.В. Бирюковой [25], Е.Э. Колотуши [111] И.А. Матвеевой [156], С.В. Могильченко [168].

В настоящее время авторы выделяют несколько типов условий, способствующих реализации педагогического процесса, его эффективности – педагогические, организационно-педагогические, дидактические [100].

Принимая во внимание все аспекты категории «педагогические условия» и разные взгляды ученых относительно ее трактовки, уточнено рабочее определение этого понятия, которое рассматриваем как целостную интегративную систему факторов, показателей, сознательно созданную педагогом для успешной реализации поставленных задач с целью наиболее эффективного протекания учебного процесса.

Для определения оптимальных педагогических условий профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов учитывали специфику обучения, согласно которой ее результативность находится в зависимости от определенных факторов:

- значимость для обучающихся содержания учебного материала;

– учет интереса к учебно-профессиональной деятельности и учебных возможностей курсантов, так как продуктивность и результат иноязычной профессионально ориентированной подготовки зависит от их познавательной активности, особенностей мышления, развития памяти, способности к обучению, сформированности умений и навыков, которые совершенствуются в процессе использования специальных тренировочных упражнений и побуждают к умственной деятельности и творчеству;

– эффективность и качество обучения, которые зависят от частоты и объема обратной связи;

– управление этим процессом преподавателем и оптимальная организация учебно-познавательной деятельности обучающегося [29].

В процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов осуществляется не только узко профессиональная подготовка, но и формирование потребности и личностной готовности курсантов овладеть профессией, желание получить профессиональное образование, мастерство, культуру специалиста, которые в совокупности формируют понятие «профессиональная компетентность» [127].

В научно-педагогической литературе в настоящее время наиболее часто используется термин «профессиональная компетентность», который трактуется учеными как результативно-деятельностная характеристика личности специалиста, позволяющая ему эффективно решать профессиональные задачи и проблемы разного уровня сложности как в типовых, так и в нестандартных профессиональных ситуациях, самостоятельно принимать решения и брать на себя ответственность за их последствия [175].

Подготовка квалифицированного военного специалиста согласно ФГОС ВО определяется, в первую очередь, уровнями сформированности его компетенций по всем дисциплинам.

Разработка и обоснование педагогических условий, обеспечивающих эффективность профессионально ориентированной иноязычной подготовки

курсантов военных вузов, основывается на взаимосвязанных закономерных параметрах, которые определяют результативность процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов:

- противоречиях, существующих в системе высшего профессионального образования в сфере иноязычной подготовки;
- современных требованиях, предъявляемых к иноязычной подготовке курсантов, сформированности их профессионально ориентированной иноязычной компетенции;
- специфике преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военных вузах.

В таблице 7 приведен анализ современных требований, противоречий, особенностей организации процесса иноязычной подготовки, ориентированных на достижение максимального результата профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов.

Анализ современных исследований в данной сфере, учет специфики и опыт работы в военном вузе обуславливают выбор педагогических условий, способствующих эффективной профессионально ориентированной иноязычной подготовке курсантов военных вузов, а именно:

1. Обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.
2. Учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов.
3. Реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе.
4. Активное использование учебных профессионально-направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов.

5. Осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Обеспечение позитивной мотивации, усиление профессионального интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности является первым педагогическим условием, где под мотивацией понимаем «всю совокупность мотивов, стимулирующих к действию» и в состав которой включаем «интерес и познавательный интерес», в том числе и к будущей профессии [76, с. 159-160]. Усиление положительной мотивации курсантов – предпосылка для успеха в их профессиональной деятельности.

В работах, посвященных мотивации курсантов, авторы выделяют военно-профессиональную или учебно-профессиональную мотивацию. Военно-профессиональная деятельность курсанта военного вуза требует от него определенного набора важных характеристик. Одной из таких характеристик является высокоразвитая, устойчивая мотивация к прохождению воинской службы с преобладанием в ней военно-профессиональных мотивов, сложившаяся в период обучения в военном вузе. Во время учебы основной вид деятельности курсанта – деятельность по овладению им профессией и специальностью, которую можно рассматривать как «совокупность учебно-познавательной, служебной, общественной и некоторых других видов деятельности» [26, с. 271].

По мнению С.С. Занюка профессиональная мотивация – «совокупность факторов и процессов, которые происходят в сознании, побуждают и направляют обучающегося к изучению будущей профессиональной деятельности» [84, с. 243].

Профессиональная мотивация служит фактором развития профессионализма специалиста и позволяет организовать качественную профессионально ориентированную иноязычную подготовку и профессиональное развитие военных специалистов.

Анализ современных требований, противоречий, особенностей организации профессионально ориентированной иноязычной подготовки, направленных на достижение максимального результата в профессионально ориентированной иноязычной подготовке курсантов военных вузов

Современные требования	Противоречия	Особенности организации иноязычной подготовки	Педагогические условия
Способность курсантов к письменной и устной деловой коммуникации, чтению и переводу текстов по профессионально й тематике на одном из иностранных языков	<i>Между</i> требованиями, предъявляемыми к выпускнику военного вуза в области иноязычной подготовки и низким уровнем мотивации и интереса курсантов к формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции	Организация иноязычной подготовки с помощью интерактивных форм обучения, современных возможностей ИКТ, постоянное совершенствование УМК и фонда оценочных средств, содержащих современный и актуальный материал	Обеспечение позитивной личностно-значимой мотивации курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки
Реализация методик и учебных процедур, способствующих формированию творческих элементов профессионально й деятельности, индивидуализации и обучения, развития творческого потенциала курсантов	<i>Между</i> важностью создания благоприятных условий для развития языковой индивидуальности курсанта и недостаточной реализацией личностно ориентированного подхода в иноязычной подготовке обучающихся	Реализация в процессе иноязычной подготовки личностно-ориентированного и дифференцированного подхода	Учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов

В результате освоения дисциплины «Иностранный язык» у курсантов должны быть сформированы общекультурные компетенции, предусмотренные учебной программой дисциплины	<i>Между педагогическими возможностями компетентностного подхода, как методологического ориентира в профессиональном образовании курсантов военного вуза и степенью их реализации в процессе иноязычной подготовки обучающихся военных вузов</i>	Реализация требований и положений компетентностного подхода в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки, а именно: проведение анализа потребностей; создание условий для учебной автономии и дифференцированного обучения с целью поддержания необходимого уровня мотивации; организация смешанного обучения, полноценной самостоятельной работы; обеспечение педагогической поддержки и сопровождения; изменение роли преподавателя; ориентирование на непрерывное обучение и самообразование, с целью овладения необходимыми компетенциями	Реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе
Реализация принципа коммуникативной и профессиональной направленности обучения в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов с целью	<i>Между коммуникативной направленностью иноязычной подготовки курсантов и недостаточной ее реализацией в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки</i>	Планирование и организация занятий по иностранному языку с применением заданий коммуникативной и профессиональной направленности, учитывающих профессионально-направленные ситуации	Активное использование учебных профессионально-направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов

формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции			
Реализация непрерывного контроля результатов обучения, развитие у обучающихся способностей к самооценке, как средству саморазвития и самоконтроля	<i>Между</i> значимостью проведения непрерывного контроля знаний, умений и навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки и недостаточностью осуществления только текущего и рубежного контроля учебных достижений обучающихся	Проведение систематического формирующего оценивания с использованием ПО Linko, небольших тестов и собеседований	Осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки

В качестве мотива профессиональной деятельности выделяют: признание актуальных потребностей личности, которые удовлетворяются в процессе выполнения учебных заданий и побуждают курсанта к внедрению в будущую профессиональную деятельность.

Рассматривая мотивацию в контексте нашего исследования, первое педагогическое условие должно обеспечить повышение мотивации будущих военных специалистов к:

- профессиональной деятельности в международной среде средствами иностранного (английского) языка как языка международного общения;
- развитию иноязычной коммуникативной компетенции;
- учебно-познавательной деятельности;
- самореализации и саморазвитию;
- изучению основ межкультурной коммуникации.

Необходимо интегрировать все элементы в единое целое и обеспечить выполнение этого условия для профессионального роста военного

специалиста с помощью изучения им дисциплины «Иностранный язык» на всех этапах опытно-экспериментальной работы.

При этом, следует учитывать, что мотивация курсантов повышается лишь в том случае, когда работа приносит определенные положительные результаты, эмоциональное удовлетворение, а это во многом зависит от организации, формы проведения и смыслового наполнения учебного процесса, учета возрастных особенностей и приоритетов, создания соответствующей атмосферы, позволяющих максимально задействовать и заинтересовать курсантов.

Учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов в ходе преподавания является одной из наибольших трудностей в обучении, а их игнорирование часто ведет к разочарованию и снижению мотивации. Психолог Говард Гарднер в своей книге «Структура разума: теория множественного интеллекта» представил свою теорию множественного интеллекта, основываясь на которой людей можно отнести к одной из предложенных им групп согласно предпочтительному способу познания [52]. Автор выделяет такие типы интеллекта: лингвистический, логико-математический, музыкальный, телесно-кинестетический, пространственно-визуальный, межличностный (интерперсональный), внутриличностный (интраперсональный). В зависимости от типа интеллекта определяется соответствующий предпочтительный способ познания: слово и язык, числа и логика; музыка, звуки, ритм; физический опыт и движение, прикосновение и ощущение; изображения, формы, 3Dпространство; контакт с людьми, общение, сотрудничество, работа в команде; саморефлексия, самопознание. Кроме этого, для реализации данного условия необходимо частично или полностью интегрировать дифференцированное обучение, цель которого – помочь обучающимся достичь максимального роста и личного успеха в процессе иноязычной подготовки с учетом индивидуальных способностей, уже имеющегося уровня знаний каждого обучающегося, предпочтительного

способа познания и в соответствии с этим спланировать процесс преподавания и обучения. Организовать дифференцированное обучение возможно, следуя рекомендациям при планировании и проведении занятий: использование заданий различного уровня сложности, предоставление свободы выбора (например, проектов, форм выполнения заданий), организация кооперативного и исследовательского обучения, регулирование темпа обучения [116].

Использование заданий различного уровня сложности, в зависимости от уровня владения иностранным языком обучающимися, может быть реализовано на этапе практики или продуктивной части, если занятие состоит из трех этапов (презентация материала, практика, продуктивная часть) и позволит акцентировать внимание на практическое использование знаний.

Предоставление возможности выбора, например, проекты на выбор, обеспечивает определенную степень свободы выбора – *что* изучать, *как* изучать и *в каком объеме*, тем самым, создавая условия для повышения интереса в обучении.

Организация кооперативного обучения и работа в группе позволяет каждому работать на своем уровне и в своем темпе, однако все участники будут ощущать чувство общего успеха и индивидуального достижения.

Создание условий для исследовательского обучения, в основе которого лежит проблемное обучение, обычно означает процесс поиска информации и приобретение новых знаний. Результатом проведения такого метода обучения будет более глубокое понимание исследуемого вопроса.

Учитывая определенные условия обучения в военном вузе, а это и уровень подготовленности, и возрастные особенности обучающихся, уровень развития их познавательных способностей, характер изучаемого материала, применение средств наглядности, изменение темпа обучения может оказать значительную помощь в процессе дифференцированного обучения [116].

Следующим педагогическим условием, обеспечивающим эффективность модели профессионально ориентированной иноязычной

подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, является *реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе.*

В ходе иноязычной подготовки на основе компетентностного подхода язык рассматривается как средство коммуникации. Дж. Ричардс и Т. Роджерс в своей работе подчеркивают тот факт, что компетентностный подход основывается на функциональности и интерактивности, как сущностных характеристиках языка, то есть язык выступает в качестве средства общения и взаимодействия между людьми для достижения определенных целей и задач [304]. Их мнение разделяют и Й. Боттомлей с соавторами, предлагая фокусироваться на языке как средстве коммуникации, а не просто на языковых знаниях, которые имели бы первостепенное значение [280]. Таким образом, подчеркнем еще раз, что в иноязычной подготовке на основе компетентностного подхода язык рассматривается как средство общения и как навык. Исходя из этого, Дж. Ричардс и Т. Роджерс указывают, что обучение на основе компетентностного подхода должно быть связано с социальным и профессиональным контекстом, в котором язык в будущем будет использоваться.

В профессиональной деятельности люди пользуются особым языком профессионального общения для достижения целей в определенном контексте, условиях или обстоятельствах, в которых они окажутся в реальной жизни. Р. Вонг указывает, что разработчики курсов иностранного языка должны очень внимательно отбирать лексический материал и структуры, которые возможно в будущем будут необходимы для общения в определенных ситуациях и которые должны быть включены в процесс преподавания и обучения. Эти ситуации касаются повседневной жизни и профессиональной сферы деятельности специалиста. Ситуации из повседневной жизни включают ситуации, в которых люди общаются для того, чтобы выжить и установить отношения с окружающими. Ситуации из профессиональной сферы – это

ситуации, направленные на решение поставленных целей и достижение необходимого результата в профессиональной деятельности [312].

Иноязычная подготовка на основе компетентного подхода не имеет специальной теоретической базы и четких рекомендаций, так как первостепенное внимание уделяется формированию предусмотренных программой обучения компетенций, а не самому процессу обучения. Этот факт позволяет преподавателю использовать теоретическую базу или методы, свойственные другим подходам в обучении в качестве основных в ходе иноязычного обучения на основе компетентного подхода, в том случае если результатом обучения будут являться фактически сформированные компетенции. Подтверждением этому может служить работа Дж. Ричардса и Т. Роджерса, в которой они подчеркивают тот факт, что иноязычное обучение на основе компетентного подхода ориентировано на конечный результат обучения – практическое применение иностранного языка обучающимися и не имеет значение, *каким* образом такой результат будет достигнут [304]. Из этого следует, что преподаватель не ограничен в выборе наиболее эффективных методик и заданий для формирования предусмотренных программой обучения компетенций и может отдавать предпочтение тем учебным заданиям, которые в полной мере способствуют формированию у обучающихся вышеуказанных компетенций, выступающих в качестве результата обучения иностранному языку.

Уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции выпускника военного вуза и специалиста ВМФ предусматривает его умение использовать иностранный язык в ситуациях профессионального общения, решая таким образом профессиональные задания, что подтверждает необходимость реализации коммуникативного подхода на занятиях по дисциплине «Иностранный язык».

Структура занятия по дисциплине «Иностранный язык» выстраивается из трех основных этапов: презентация (presentation), практика (practice) и продуктивная часть (produce). На этапе презентации курсанты знакомятся с

новым лексическим/грамматическим материалом, с которым продолжают работать на этапе практики и впоследствии используют лексический материал уже самостоятельно в ходе продуктивной части. Таким образом, опираясь на принципы коммуникативного подхода, преподаватель иностранного языка внедряет компетентностный подход в иноязычную профессионально ориентированную подготовку курсантов.

При этом, профессионально ориентированная иноязычная подготовка предусматривает выполнение соответствующих заданий, направленных на формирование навыков чтения и письма определенных видов специальных текстов (инструкций, сообщений, докладов); формирование языковых знаний, необходимых во всех видах учебной деятельности (грамматические формы, лексический материал, синтаксические конструкции); развитие навыков говорения (ситуации, приближенные к реальным); формирование экстралингвистического комплекса, необходимого для лучшего понимания текста (страноведческая информация). Главной сущностью такого обучения является его интеграция с профильными учебными дисциплинами – использование профессиональных знаний для правильного и эффективного восприятия специализированных англоязычных текстов и ситуаций (термины, которые присутствуют в таком тексте, уже известны курсантам, что облегчает его понимание и восприятие) и наоборот – запас профессиональных знаний увеличивается при усвоении новой информации, полученной из иностранных источников.

Обучение иноязычной коммуникации происходит во время взаимодействия субъектов этой деятельности – преподавателя и курсанта, курсанта и курсанта на четко определенном программой материале: сферы, темы, ситуации общения, языковых средствах, формах, методах организации общения. Тематика иноязычного общения, воспроизводит различные аспекты жизнедеятельности и профессиональной деятельности будущего военного специалиста и таким образом способствует формированию его ценностных ориентаций: отношение к жизни, труду, обучению, окружающему миру, к

самому себе («My future profession», «Shipboard duties», «Shipboard training», «Visiting a foreign port»).

Для реализации четвертого педагогического условия – **активное использование учебных профессионально-направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов** – были выбраны соответствующие типы учебных ситуаций: метод проблемных ситуаций, иллюстративные учебные ситуации; прикладные ситуации, описывающие определенные сложившиеся ситуации и требующие найти пути выхода из нее, а также ситуации, благодаря которым курсанты учатся анализировать и оценивать.

Следует обозначить, что в основе ситуативных упражнений лежит учебно-речевая ситуация. Е.Н. Соловова выделяет три разновидности учебно-речевых ситуаций: реальные, проблемные и условные. Реальные ситуации происходят в учебных условиях, в процессе межличностного общения с преподавателем или в учебной группе в ходе занятия. Учебная проблемная ситуация направлена на решение проблемной задачи, которая предполагает различные варианты ответов и мнений. Условные ситуации представляют собой моделирование реальных ситуаций общения и позволяют охватить различные типы речевого поведения, способствуя обогащению социального опыта обучающихся и расширению спектра коммуникативных проигрываемых ролей [222].

Основная задача использования учебно-речевых ситуаций в процессе обучения иностранному языку состоит в том, чтобы готовить курсантов к реальной речевой коммуникации, обеспечить перенос речевых действий с речевых упражнений на речевую практику. Основными характеристиками таких речевых упражнений должны быть:

- деятельностный характер речевого поведения коммуникантов, предметность процесса коммуникации – тема, проблема, действия;
- ситуативность общения, которая моделируется как наиболее типичные варианты взаимоотношений коммуникантов;

– речевые средства, которые обеспечивают процесс общения и обучения в этих ситуациях [208; 275].

Учебно-речевая ситуация должна моделировать наиболее типовые акты речи для той сферы общения, к которой необходимо готовить личность и в которой осуществляется общение. Важно также, чтобы учебно-речевая ситуация отвечала таким характеристикам, как полнота набора и разнообразие коммуникативных моделей, повторяемость и вариативность, экономичность [220, с. 121].

Объектом моделирования учебной деятельности необходимо выбирать такие ситуации, в которых курсанты активны, расширяют спектр тем для говорения и получают необходимую им в будущем информацию. Критериями отбора таких учебно-речевых ситуаций, по нашему мнению, должны быть:

1. Мотивация и запланированная рефлексивность курсанта во время «погружения» в ситуацию.
2. Получение / передача необходимой профессиональной информации (ракетное вооружение, основы использования вооружения, перспективные направления развития вооружения, служба на корабле).
3. Активное участие всех коммуникантов в учебно-речевой ситуации (высказаться должны все участники ситуации).
4. Возможность высказать свою точку зрения и услышать других.
5. Четко сформулированные инструкции и описание роли каждого участника.
6. Учет возрастных особенностей обучающихся.

В содержании ситуаций должны быть информативные материалы из различных сфер жизнедеятельности и профессиональной деятельности. Эта информация отбирается в соответствии с уровнем усвоенного материала по профессионально ориентированным дисциплинам.

Таким образом, учебно-речевые ситуации требуют активной умственной деятельности всех коммуникантов, планирования курсантами собственных ответов / вопросов (не обязательно, что они будут правильными, так как

работа в парах / группах предусматривает коррекцию неправильных ответов другими участниками ситуации или обратной связи от преподавателя), создание позитивной атмосферы и соответствующий алгоритм решения конкретной ситуации, что кроме стандартных действий, в зависимости от ситуации, также основывается на определенных стереотипах социального поведения, но и с учетом культурных особенностей в смешанных командах (например, во время совместных учений).

Эффективному внедрению учебно-речевых ситуаций на занятиях по иностранному языку могут препятствовать психолого-педагогические и/или методические факторы, а именно:

- недостаточная мотивация курсантов во время изучения определенных тем;
- неточно сформулированные ролевые позиции обучающихся;
- неоправдано частое вмешательство преподавателя и как следствие – невозможность высказать курсанту свои мысли в полной мере;
- неравномерное распределение речевой нагрузки между участниками ситуации (один из коммуникантов говорит и выражает свои мысли, а другим остается сформулировать одно-два предложения, что является недопустимым при коммуникативном подходе);
- ситуация не приближена или недостаточно приближена к реальной профессиональной;
- учебно-речевая ситуация не связана с темой учебного занятия и цель ее использования на занятии непонятна;
- отношения между участниками ситуации в группе напряженные;
- уровень самоорганизации каждого отдельного коммуниканта.

Внедрение педагогического условия – ***осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки*** способствует планомерной и системной работе по формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции в процессе иноязычной подготовки курсантов.

Контроль и оценивание, в нашем случае, носят в большей степени обучающий характер и необходимы для установления обратной связи, преодоления трудностей, связанных с языковым барьером.

Таким образом, наиболее успешное протекание учебного процесса и эффективность формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов обеспечивается внедрением следующих педагогических условий: обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов; реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе; активное использование учебных профессионально-направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

2.4 Поэтапная реализация модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода

Профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов военного вуза в нашем исследовании реализуется путем внедрения в учебный процесс педагогических условий и модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода на четырех этапах ее апробации: мотивационно-ценностном, коммуникативно-речевом, профессионально-деятельностном, контрольно-обобщающем.

При работе на формирующем этапе экспериментального исследования (2017-2019 г.) осуществлялась проверка эффективности модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, которая реализовывалась в процессе изучения учебной дисциплины «Иностранный язык», по направлению подготовки 26.05.04 «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок» на базе ФГБВОУ ВО «ЧВВМУ имени П.С. Нахимова».

На формирующем этапе эксперимента решались следующие задачи:

- уточнить содержательную часть модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и этапы ее реализации;
- провести обучающий эксперимент с целью экспериментальной проверки эффективности разработанной модели и педагогических условий, способствующих ее реализации.

Анализ результатов диагностического тестирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента, выявил трудности, испытываемые обучающимися при выполнении устных и письменных заданий, заданий на чтение. Результаты проведенного на констатирующем этапе эксперимента анкетирования, тестирования и собеседования показали недостаточный уровень личностно-значимой мотивации и профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов, что дает основание дополнить содержание иноязычной подготовки системой коммуникативных и профессионально-значимых приемов и упражнений, способствующих формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов.

Охарактеризуем содержание работы поэтапно.

Цель мотивационно-ценностного этапа – обеспечить устойчивую мотивацию курсантов к формированию их профессионально ориентированной иноязычной компетенции, ценностей и ценностных ориентаций. На этом этапе

внедрены педагогические условия – обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности и учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Для достижения поставленной цели проведены беседы, практические занятия в компьютерном классе или аудитории, оборудованной интерактивной доской, работа с видеофрагментами, дискуссии, работа в малых группах; использовали такие формы работы, как: «мозговой штурм», «плюсы и минусы», создание ассоциативных карт и проектов.

Для реализации поставленных задач одним из заданий для курсантов была работа в группах. Каждая из групп получала конверт с утверждениями о целях иноязычной подготовки и необходимых для их достижения условиях. Заданием курсантов было выбрать несколько целей иноязычной подготовки и несколько условий из предложенных восьми пунктов (Таблица 8). Если курсанты были несогласны с утверждениями, они предлагали свой вариант целей и условий, который записывали на чистых листах. После этого, организовывалось обсуждение всеми присутствующими на занятии, в ходе которого необходимо было договориться и выбрать пять целей и пять условий, которые записывались на большом листе бумаги, являясь ориентирами в обучении и при оценивании. Такое задание позволило курсантам осознать ответственность за процесс обучения.

В конвертах содержались такие утверждения:

Таблица 8

Цели иноязычной подготовки и условия, необходимые для их достижения [294]

Конверт № 1	Конверт № 2
Learning goals: – I'm aware that vocabulary is the backbone of communication. – My fluency and pronunciation need a	Learning goals: – My main focus is tenses, word order and prepositions. – I'm here to boost my speaking

serious lift. – Sharpening my presenting and debating skills would help me a lot. – I intend to make writing one of my strengths.	abilities in English. – Socializing certainly get my vote. – Writing is definitely not interesting to me.
Prerequisites: – I'm very keen to follow this course. – I'm not prepared to spend more than three hours weekly on self-study. – I'll attend at least 80% of the total number of lessons. – In my opinion, the success of the course depends entirely on the teacher.	Prerequisites: – I'm here because it's obligatory. – I find spending a few hours a week on homework reasonable. – Discipline, punctuality and active participation play a major part in the learning process. – I welcome feedback from my classmates and from the teacher.

В результате работы курсантами было выбрано и записано десять утверждений (пять целей и пять условий):

Learning goals:

- I'm aware that vocabulary is the backbone of communication.
- My fluency and pronunciation need a serious lift.
- My main focus is tenses, word order and prepositions.
- I'm here to boost my speaking abilities in English.
- Socializing certainly get my vote.

Prerequisites:

- I'm very keen to follow this course.
- I'll attend at least 80% of the total number of lessons.
- I find spending a few hours a week on homework reasonable.
- Discipline, punctuality and active participation play a major part in the learning process.
- I welcome feedback from my classmates and from the teacher.

Приведем пример фрагмента работы по теме «Моя будущая профессия»

Ход. Экспериментатор предложил курсантам выполнить задание «Мозговой штурм» и ответить на вопрос: «What is important for a person to be

a good naval officer?». Курсанты активно принимали участие, были вовлечены в работу над заданием, активно предлагали идеи.

Приведем варианты ответов курсантов: «Военнослужащий должен обладать профессиональными навыками, выносливостью, овладеть навыками выживания»; «Иметь хорошие знания по физике»; «Уметь принимать быстрые решения»; «Иметь крепкое здоровье»; «Быть выносливым, чтобы выдерживать трудности». На заключительном этапе «Мозгового штурма» все обозначенные курсантами качества необходимо было распределить по трем категориям: интеллектуальные, физические и психологические качества личности.

В конце занятия курсантам была предложена форма работы «Плюсы и минусы». Для выполнения задания обучающиеся были разделены на две группы, необходимо было отобразить плюсы и минусы профессии военнослужащего. На одной половине интерактивной доски первая группа записывала плюсы профессии военнослужащего, на второй половине вторая группа перечисляла минусы. После того как курсанты перечислили плюсы и минусы, организовывалось обсуждение, в ходе которого обучающимся необходимо было высказаться устно по каждому из перечисленных пунктов. По результатам обсуждения экспериментатор обращался к курсантам с вопросом: «Как можно минимизировать минусы профессии?», на который курсантами даны такие ответы: «Необходимо быть психологически готовым к определенным ограничениям», «В любой ситуации находить плюсы», «Иметь рядом близких людей и друзей, которые в любое время окажут помощь».

На одном из занятий с курсантами была проведена дискуссия на тему: «Военно-политические блоки государств».

Ход. Экспериментатор предлагались курсантам дискуссионные вопросы «What is military alliance? Give the definition», «What military alliances do you know and what is their task?» для обсуждения в малых группах.

В процессе выполнения задания курсанты дали такие ответы: «Военно-политический блок – организация, в которой принимают участие союзные

государства с целью объединения усилий при возможном нападении или атаке», «Военно-политический блок – организация, созданная для противостояния противнику совместными усилиями».

На вопрос: «Are military alliances important today?», курсанты ответили, что «Военно-политические блоки важны, так как в современных сложных условиях достижение мира возможно только совместными усилиями».

Следующей формой работы на этом этапе было – составление ассоциативных карт.

Тема: «Организация соединений, частей, подразделений флотов РФ».

Ход. Экспериментатор предлагал курсантам создать ассоциативную карту по теме занятия. После этого обучающимся необходимо было, используя эту ассоциативную карту, представить тему «Организация соединений, частей, подразделений флотов РФ». Работа проходила в двух группах, где каждая из групп представила ассоциативную карту об организации Военно-морского флота, включив информацию о дате организации, командующем, верховном Главнокомандующем, составе флота, месторасположении штаба Военно-морского флота. Курсанты успешно справились как с составлением ассоциативной карты, так и с последующим устным докладом на основе составленной ассоциативной карты.

Работа была направлена на повышение личностно-значимой мотивации курсантов к овладению иностранным языком для профессионального общения и формирование интереса обучающихся к систематическому повышению уровня владения иностранным языком.

Выбранные формы работы в наибольшей степени способствовали повышению и поддержанию необходимого уровня личностно-значимой мотивации, преодолению языкового барьера, активизации учебной познавательной деятельности курсантов.

Здесь центральное место отводилось формам работы и заданиям, которые наряду с иноязычным аспектом обучения, носили и мотивационный характер и способствовали созданию и поддержанию устойчивого интереса и

лично-значимой мотивации курсантов в процессе иноязычной подготовки. На этом этапе решались такие задачи, как:

- формирование устойчивой лично-значимой мотивации обучающихся к овладению иностранным языком для профессионального общения;
- формирование и сохранение интереса курсантов к систематическому повышению уровня владения иностранным языком.

В процессе работы на этом этапе были подобраны видеоматериалы по темам практических занятий (Famous navigators, Military political blocs) и после ознакомления и отработки лексического материала, работы с текстом, курсанты просматривали небольшие видеофрагменты, после чего им необходимо было обобщить информацию и изложить ее кратко в устной форме. Такой тип работы позволил поддерживать мотивацию и интерес, формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, необходимые умения и навыки согласно профессионально-деятельностному и обобщающе-контрольному этапам.

Цель коммуникативно-речевого этапа реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода – формирование их иноязычной коммуникативной компетенции.

На коммуникативно-речевом этапе реализовывались педагогические условия – обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов, активное использование учебных профессионально направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов. Здесь центральное место отводилось умению обучающихся выполнить коммуникативное задание, передать содержание средствами иностранного языка и совершенствовать

владение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности. На этом этапе решались такие задачи, как:

- совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции и профессионально ориентированной иноязычной компетенции в сфере профессиональной деятельности;
- увеличение объема профессиональной лексики, терминологии и ее активизация в устной и письменной речи;
- формирование навыков говорения с помощью коммуникативного метода обучения;
- развитие навыков и умений аудирования и перевода, которые в силу специфики обучения иностранному языку в военном вузе имеют равноценное значение, наряду с иноязычной коммуникативной компетенцией;
- обучение творческому и критическому отношению к прорабатываемому учебному материалу;
- формирование умений выбора правильных грамматических форм, необходимых для построения предложений в профессиональной сфере общения;
- развитие навыков диалогического и монологического высказывания по общевоенным и узкоспециализированным темам и способности аргументировать собственную точку зрения.

Контрольные срезы, проведенные в конце каждого этапа экспериментального обучения, выявили, что важнейшим компонентом модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов является система упражнений, направленных на развитие у обучающихся иноязычной коммуникативной и профессионально ориентированной иноязычной компетенции. При подборе учебного материала учитывались такие аспекты: 1) последовательное целенаправленное усложнение материала и заданий с учетом полученных курсантами опорных знаний и сформированных умений и навыков; 2) равномерное распределение

подвидов упражнений; 3) учебно-методическая целесообразность использования профессионально ориентированной лексики текста, как опорного материала при подготовке к устному ответу; 4) коммуникативная значимость текста и учебного материала.

Для формирования у обучающихся необходимого уровня профессионально ориентированной компетенции по первому показателю в рамках коммуникативного критерия – владение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности, – разработаны задания, направленные на развитие навыков устной речи и иноязычной коммуникативной компетенции (интервью с преподавателем, диалог в паре), просмотр видеофрагмента и выполнение упражнений на проверку понимания содержания видеоматериала.

Одним из заданий на этом этапе был просмотр видеофрагмента «British Army unveils latest recruiting campaign: «Army confidence lasts a lifetime» <https://www.youtube.com/watch?v=HMquvFC98r0>, выполнение упражнений перед (before-watching exercise) и после просмотра видео (after-watching exercise). Перед просмотром курсантам были даны ключевые слова, встречающиеся в видеофрагменте, среди которых: confidence, fast fashion, good look, instant lux. На первом этапе выполнения задания курсантам необходимо было предположить, о чем будет содержание видеофрагмента, используя ключевые слова. После просмотра видео проходило обсуждение содержания видеофрагмента, а также опрос мнения обучающихся по поводу увиденного.

Приведем примеры ответов курсантов.

Используя ключевые слова, курсанты предположили, что «мода, хороший внешний вид лишь частично влияют на уверенности», «военная форма и опрятный внешний вид могут придать уверенности». После просмотра видеофрагмента состоялось достаточно оживленное обсуждение, в ходе которого курсанты разделились на две группы: те, кто был согласен с идеей, показанной на видео, и те, кто не согласен с ней. Кроме этого, важным аспектом была заложенная в видеофрагменте межкультурная разница,

которую отметили обучающиеся. Примечательным является и то, что курсанты предложили просмотр и отметили преимущества российского видеофрагмента о вооруженных силах.

На этом же этапе доминировал анализ высказываний, устных сообщений и ответов курсантов и их своевременная коррекция преподавателем.

Второй тип заданий заключался в заполнении формализованного бланка по ходу просматривания, прослушивания или чтения текста. Курсанты, просмотрев видеофрагмент / прослушав аудиозапись или прочитав текст профессиональной тематики, заполняли формализованный бланк. После этого им необходимо было подготовить и представить сообщение по теме прослушанного, прочитанного или увиденного с опорой на информацию в бланке. Завершалась работа анализом учебных и коммуникативных стратегий, которые использовались обучающимися при подготовке и представлении сообщения, а также анализом и обобщением допущенных ошибок, рекомендациями преподавателя. На этом этапе перед курсантами также стояла задача правильной организации материала сообщения – ее анализ, осмысление, классификация, объединение, логически построенное сообщение и, кроме этого, преодоление трудностей в процессе представления сообщения и последующих вопросов преподавателя, в случае неверной подачи информации.

Приведем пример задания и ответов курсантов.

Тема: «Вооруженные силы стран изучаемого языка».

Форма работы: заполнение формализованного бланка при просмотре видеофрагмента «Вооруженные силы США».

Цель: формирование способности использовать иностранный язык для реализации эффективной учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; развитие их умений использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью.

Ход: курсантам было предложено разделиться на 5 групп и выполнить поставленные задачи. Для первой группы – заполнить бланк с информацией о сухопутных войсках США, второй группе – записать информацию по военноморским силам США, третья группа заполняла информацию по военновоздушным силам, четвертая группа работала с информацией по корпусу морской пехоты и пятая группа заполняла информацию по береговой охране. После заполнения бланка ключевыми словами курсантам необходимо было подготовиться и рассказать об одном из видов вооруженных сил, используя информацию из бланка. Курсантами первой группы был предложен такой вариант с информацией о сухопутных войсках США: The Army of the USA is the oldest and largest of the military services. It is the primary force of the USA on the ground. The Army was established to protect the US and its interests by using troops, tanks, artillery. It was formed in 1775. Recruits live by a set of core values that include loyalty, duty, respect, selfless service, honour, integrity and personal courage.

Придерживаясь требований компетентностного подхода и ориентируясь на результат обучения – овладение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной социальной и профессиональной деятельности, – на коммуникативно-речевом этапе формирующего эксперимента руководствовались основными положениями коммуникативного метода обучения иностранному языку, который наиболее эффективно и результативно обеспечивает формирование у курсантов иноязычной коммуникативной и профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Согласно коммуникативному методу на практических занятиях осуществляется концентрическое расположение учебного материала и выделение нескольких этапов обучения: **презентация, практика, продуктивная часть занятия.**

Приведем пример занятия по схеме «презентация – практика – продуктивная часть».

Перед чтением текста преподаватель задает курсантам вопросы, направленные на формулирование темы и выявление имеющейся у обучающихся информации.

Презентация.

What do you know about P.S. Nakhimov?

When did he live?

What was his role in the defense of Sevastopol?

После этого предлагался лексическо-грамматический материал, необходимый для понимания содержания при чтении текста. Далее курсанты читали текст о биографии П.С. Нахимова.

P.S. Nakhimov

The name of Pavel Stepanovich Nakhimov is widely known all over the country. Naval schools for boys are called «Nakhimovskie».

In 1944 an order and a medal of his name were established.

P.S. Nakhimov was born in Smolenskaya gubernia in the village of Volochek. He graduated from the Corps of naval cadets in 1818 with the rank of midshipman. In 1822-1824 he took part in the voyage around the world on board the frigate Cruiser under the command of admiral Lasarev. He displayed great courage in the battle at Navarino which took place on the 8th of October, 1827, and later on he became the commander of the corvette Navarine and other ships. Admiral Lasarev wrote in 1837: "...He is a model for all commanders". In 1845 he was promoted to the rank of rear-admiral and became the commander of a Black Sea squadron.

Having tied himself with the sea, P.S. Nakhimov knew no other family but his sailors. The training of his men was based on his human attitude to them and on developing in them the feeling of national pride and patriotism.

In the fleet engagements under P.S. Nakhimov the personnel showed the standards of high training, of understanding their task and their duty.

As a vice-admiral P.S. Nakhimov displayed his battle art in the brilliantly carried out operation of destroying the Turkish Fleet at Synop Bay on the 18th of November 1853.

During Crimean war P.S. Nakhimov took the most active part in bringing Sevastopol into a defensive state, in transforming the town into a fortress. After Kornilov's death he became the organizer and the soul of the heroic defense of Sevastopol.

Against the allied Anglo-French-Turkish troops sieging the town.

He was a model of fearlessness and courage for defenders of Sevastopol. A thorough study of the battle conditions, of the weakness and strength of the enemy and of real possibilities of his own force was the principal features of his military and naval art. P.S. Nakhimov died at his battle post on the 30th of June 1855 after he had been deadly wounded at Malakhov Mount.

Практика. После чтения была организована работа на закрепление лексико-грамматического материала на практике путем выполнения определенных упражнений.

Task 1. Match the words on the left with the definitions on the right.

1	To be born	A	Person who shows the way or directs others; guide; the first or head of
2	To graduate	B	To show
3	To take part	C	To receive a degree or diploma
4	Hero	D	To advance in rank, dignity, position
5	Organizer	E	To convert
6	To transform	F	To participate
7	To display	G	To be brought into life by the process of birth
8	To promote	H	Any person admired for great courage, nobility, or achievements

Task 2. Use the words from Task 1 in the correct form and complete the sentences.

1. P.S. Nakhimov _____ in 1802 in Smolenskaya gubernia in the village of Volochek.
2. He is considered as one of the most significant _____ of the Crimean War.

3. He _____ from the Corps of naval cadets in 1818 with the rank of midshipman.
4. In 1822-1824 he _____ in the voyage around the world on board the frigate Cruiser under the command of admiral Lasarev.
5. In 1845 he _____ to the rank of rear admiral.
6. P.S. Nakhimov _____ his battle art destroying the Turkish Fleet at Synop Bay on the 18th of November 1853.

И на последнем продуктивном этапе занятия курсанты использовали полученный материал для продуцирования устной или письменной речи самостоятельно.

В некоторых классах курсантам были предложены основные даты и события из биографии П.С. Нахимова, используя которые обучающимся необходимо было подготовить доклад о фактах биографии выдающегося флотоводца.

P.S. Nakhimov (1802-1855)

- 1818 – окончил морской кадетский корпус и служил на Балтийском флоте.
- 1822-1825 – совершил кругосветное плавание.
- 1827 – принимал участие в Наваринском сражении. Был назначен командиром батареи на «Азове».
- 1834 – стал командиром корабля на Черноморском флоте.
- 1845 – получил звание контр-адмирала.
- 1853 – участвовал в Синопском сражении.
- 1855 – был назначен командующим Севастопольским портом и военным губернатором.
- 1855 – получил звание адмирала.

Форма занятий на этом этапе – практические занятия в аудиториях с интерактивной доской и компьютерами с установленными ПО Linko и ITrainium, беседы, самостоятельная работа. В ходе занятий, кроме вышеперечисленных заданий на этапах презентации–практики–продуктивного закрепления материала, были использованы такие виды

заданий: составление ассоциативных карт, создание постеров и презентаций, доклад с использованием ключевых слов и иллюстративного материала. Такого рода задания создают визуальную поддержку, позволяют курсантам логически выстроить сообщение или доклад.

В начале занятия обучающиеся испытывали сложности со знанием фактов из биографии адмирала, однако после выполнения заданий и освоения необходимого объема лексического материала по теме занятия, ознакомления с текстом и важными фактами биографии адмирала П.С. Нахимова, курсанты справились с заданием на продуктивном этапе занятия и рассказали биографию П.С. Нахимова. Приведем пример ответа курсанта: «P.S. Nakhimov, the famous Russian admiral was born in 1802 in the village of Volochek. He graduated the Corps of naval cadets in 1818. In 1822-1825 he sailed round the world on board the frigate «Cruiser». Nakhimov took part in Navarino battle in 1827. Later in 1834 Nakhimov became the Commander of the ship of the Black Sea Fleet. In 1845 he was promoted to the rank of a Rear Admiral. Nakhimov destroyed the entire Turkish Fleet in 1853. The victory at Synop battle is one of the most glorious in Russian naval history. In 1855 Nakhimov became the Commander of Sevastopol port. He died in 1855 during the siege of Sevastopol. He is one of the most glorious and noble admirals».

Для контроля динамики изменения показателей на коммуникативно-речевом этапе реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентного подхода были проведены тесты для проверки уровня сформированности лексико-грамматических знаний и устные опросы по пройденным темам для проверки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, в ходе которых курсанты должны были ответить на четыре вопроса, что позволило оценить уровень знаний, умений и сформированной компетенции курсантов на определенном этапе обучения. Оценивание осуществлялось по столбальной шкале с помощью критериев

оценивания при различных видах контроля в контексте балльно-рейтинговой системы (Таблица 9).

Таблица 9

**Критерии оценивания при различных видах контроля в контексте
балльно-рейтинговой системы**

Оценка	Условия оценивания	
95 баллов	Полное выполнение программы, глубокое и всестороннее знание лексико-грамматического материала по тематике, грамотное и логическое его изложение, умение использовать его на практике, проявление активности на протяжении всех занятий, четкие и логически обоснованные ответы, наличие индивидуального терминологического словаря, умение работать с текстами профессиональной направленности, отсутствие ошибок в тестовых и практических заданиях (от 90 до 100% правильных ответов на тестовые вопросы).	В зависимости от уровня сложности заданий, проявленной инициативы, творчества при оценивании оценка может быть понижена до 91 или повышена до 100 баллов
87 баллов	Уверенное и достаточно полное знание учебного материала, умение применять полученные знания на практике, отсутствие существенных неточностей при ответах на вопросы. Выполнение лексическо-грамматических упражнений и практических тестов по теме с допущением незначительных ошибок (от 84% до 90% правильных ответов на тестовые вопросы).	В зависимости от уровня сложности заданий, проявленной инициативы, творчества оценка может быть понижена до 84 или повышена до 90 баллов
79 баллов	Уверенное и достаточно полное усвоение учебного материала, грамотное его изложение с соблюдением логической последовательности, наличие незначительных ошибок или неточностей в ответах и при выполнении лексико-грамматических	В зависимости от уровня сложности заданий, характера допускаемых ошибок оценка может быть понижена до 75 или

	упражнений и тестов (от 75% до 83% правильных ответов на тестовые вопросы)	повышена до 83 баллов
71 балл	Достаточно полное знание учебного материала, необходимые практические навыки и умения работы с усвоенным материалом практически сформированы, лексико-грамматические упражнения и тестовые задания содержат существенные ошибки (от 68% до 74% правильных ответов на тестовые вопросы)	В зависимости от уровня сложности заданий, характера допускаемых ошибок оценка может быть понижена до 68 или повышена до 74 баллов
63 балла	Недостаточно полное усвоение материала, но «пробелы» не носят существенного характера, курсант недостаточно активен, большинство предусмотренных программой обучения учебных задач выполнено, но некоторые из заданий содержат грубые ошибки (от 60% до 67% правильных ответов на тестовые вопросы)	В зависимости от уровня сложности заданий, характера допускаемых ошибок оценка может быть понижена до 60 или повышена до 67 баллов
Не оценивается	Не выполнены условия на 60 баллов	

По завершению коммуникативно-речевого этапа экспериментального исследования была проведена итоговая оценка уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

Экспериментальная работа (формирующий этап) на **профессионально-деятельностном этапе** была направлена на формирование у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач, а также способности самостоятельного выбора и применения стратегий обучения и самооценки учебной деятельности для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной подготовки курсантов военных вузов.

Для этого с курсантами первого курса было проведено занятие на тему «Моя будущая профессия», в ходе которого обучающиеся, выполняя задания, постепенно формировали свое представление о профессии военнослужащего и осознавали необходимость развития профессионально-значимых качеств, а также имели возможность более конкретно представить сферу своей будущей деятельности, принимая во внимание все особенности, положительные и отрицательные стороны профессии военнослужащего. Работа была продолжена и во время изучения тем: «На борту корабля», «Заход в иностранный порт». Приведем примеры заданий практического занятия «Моя будущая профессия».

My future profession

TASK 1 Comment on the quotation:

“You get amazing opportunities to develop as a person, travel the world and make some of the best friends you’ll ever have”

TASK 2. Answer the questions.

1. Why did you join the military?
2. Has your life changed since you joined the military? In what way?
3. What is the most difficult aspect of the military profession?
4. What personal traits are important for a military specialist?
5. What are the advantages of the military profession? What are the disadvantages of the military profession?
6. What is it necessary to be a military man?

TASK 3. Watch the video and answer:

- what services military specialists belong to;
- the reasons why people joined the military.

(Choose from the list below)

- *To contribute to the development;*
- *To get education and military training;*
- *To have passion for something;*
- *To get certification;*

- To get experience;
- To do what you love;
- To do your job for your country;

TASK 4. Speak about the following aspects of the military profession and prioritize five of them (1 is the most important, 5 is the least important).

Military education	Endurance	Physical fitness
Discipline	Ethic	Character
Competence (what should a person be able to do?)	Commitment	Workload
Respect	Adventure	Recreation/Rest

TASK 5. Read and choose five personal traits that you think are the most important for a military specialist.

CLEVER	INITIATIVE	RESPONSIBLE
RELIABLE	LOYAL	OPTIMISTIC
FLEXIBLE	SKILLED	TOLERANT
		PATIENT

TASK 6. Read the text and be ready to talk about the advantages of the military profession.

The Armed Forces offer good advantages for officers. They are attractive financial, educational and personal benefits:

Financial Benefits

- 20% unemployment in Russia with – navy, job is guaranteed;
- better than average salary;
- housing is provided by navy;
- bonuses for submarine duty, sea pay, etc.;
- military retirement better than state pension.

Educational Benefits

- learn discipline and useful skills;

– training is free.

Personal/Family Benefits

- good health care (military hospitals are better equipped);
- no compulsory transfers – can stay at one base – sailors can choose the base;
- enlisted personnel can quit after first 5 years if not satisfied;
- see the country and see the world;

CAN YOU ADD ANYTHING TO THIS LIST?

TASK 7. Use the information from task 6 and fill in the table.

Advantages	Disadvantages

В процессе практического занятия курсанты постепенно активизировали лексический запас по теме, более уверенно выполняли задания и давали осознанные и полные ответы. При заполнении таблицы в последнем задании и перечислении преимуществ военной службы курсанты назвали следующее: «получение хорошего образования и необходимого опыта», «возможность карьерного роста», «постоянное интеллектуальное и физическое развитие», «установление новых контактов», «стабильность». Среди недостатков своей будущей профессии обучающиеся отметили «недостаток свободного времени», «болезни, вследствие выполнения профессиональных задач и повышенных нагрузок (например, при выполнении водолазных работ или работе с ядерным вооружением)»; «понижение или лишение воинского звания». Все это свидетельствует о всестороннем понимании курсантами всех аспектов будущей профессиональной деятельности и сформированности компетенции использовать иностранный язык в профессиональной

деятельности. Важно отметить активность курсантов и их готовность высказать свое мнение, участвовать в дискуссии.

Следует указать, что задания и примеры занятий приводятся для уточнения содержания работы на каждом этапе. Такие задания и занятия использовались на протяжении всей экспериментальной работы на формирующем этапе.

С целью уточнения уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции в ходе профессионально-деятельностного этапа проводилось тестирование обучающихся, включающее лексико-грамматический материал по теме, а также устный опрос.

Контрольно-обобщающий этап реализации модели был направлен на создание условий для самоанализа учебной деятельности и поддержки собственной уверенности в овладении иностранным языком, обобщение полученных в ходе эксперимента результатов, подготовку рекомендаций для дальнейшей самостоятельной работы. На этом этапе подготовка, во многом, проходила в рамках рефлексивного критерия. Роль рефлексивности в учебной деятельности состоит в том, что для эффективного формирования у обучающихся профессионально ориентированной иноязычной компетенции и профессионально-значимых качеств, курсантам необходимо выработать сознательное, активное отношение к осуществляемой деятельности по овладению иностранным языком и специальностью с переходом от внешнего управления учебной деятельностью к внутреннему. Если на мотивационно-ценностном этапе курсанты знакомились с биографиями выдающихся полководцев, флотоводцев и военных лидеров, что помогает курсантам осознать и задуматься о манере поведения военнослужащего в профессиональной сфере и качествах профессионального характера. На контрольно-обобщающем этапе компоненты рефлексивной педагогики введены нами в репродуктивные методики обучения профессионально ориентированному иностранному языку, при выполнении заданий на

проверку понимания прочитанного и услышанного, и последующего использования курсантами лексики и терминологии в речи.

На контрольно-обобщающем этапе внедрялось педагогическое условие – осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Выполнение письменных и коммуникативных заданий; упражнений, направленных на самооценивание и взаимооценивание, контрольная диагностика, задания с незаконченными предложениями выступали в качестве основных форм работы на этом этапе.

На контрольно-обобщающем этапе формировалась способность курсантов проводить анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию, критическое осмысление, прогнозирование в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; способность к самоанализу учебной деятельности; и сформированность навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка.

Приведем примеры заданий на этом этапе работы.

Обучающимся было предложено заполнить анкету самооценивания, в которой необходимо было закончить предложения [294].

Self-assessment:

I feel that my strengths are.....

I feel that my weaknesses are....

I think I'm much better at...

My main achievement is....

I've worked hard on.....

I should have put more effort into....

My contribution to the group has been.....

В дополнение курсантам было предложено заполнить анкету и охарактеризовать одного из однокурсников:

Your main strengths are...

Your main weaknesses are....

I admire you for

I'd suggest that you work more on....

Your positive contribution to the group has been....

I think you made huge progress at....

What I learnt from you is....

I'd like to thank you

Please don't

Приведем примеры ответов курсантов и варианты предложений:

Self-assessment:

I feel that my strengths are persistence, strong will, strong character, experience, knowledge.

I feel that my weaknesses are laziness, stubbornness, hot temper.

I think I'm much better at reading and speaking.

My main achievement is passing graduation exams, entering Nakhimov naval school.

I've worked hard on graduating school, entering Nakhimov naval school, developing my skills.

I should have put more effort into studying, improving my physical fitness.

My contribution to the group has been active participation, ability to support the discipline in the class.

Your main strengths are discipline, good knowledge, experience.

Your main weaknesses are laziness, bad discipline, hot temper.

I admire you for being sincere, open, ready to help.

I'd suggest that you work more on your physical fitness.

Your positive contribution to the group has been your active participation and sense of humour.

I think you made huge progress at studying Math and English.

What I learnt from you is that hard and constant work can bring good results in studying.

I'd like to thank you for your participation, active help, support.

Please don't be lazy, stubborn.

Приемами и заданиями, формирующими рефлексивный компонент иноязычной подготовки курсантов, и направленными на рефлексия содержания и учебной деятельности были: «Незаконченные предложения», «Выбор цитаты или высказывания», «Построение предложений по ключевым словам», задания на сопоставление и определение значений терминов.

Приведем примеры некоторых незаконченных предложений в рамках содержания курса:

Military profession is...

The difference between a military man and a civilian is that.....

The benefits of the military profession are:....

Примерами заданий на сопоставление и определение значений терминов являются следующие: match the English word with its Russian equivalent; match the term/word with its definition; find the synonym or antonym.

Примером приема «Выбор цитаты / высказывания» может служить следующий. В начале занятия обучающимся предлагалось одно или два высказывания, определенным образом характеризующие тему занятия. Курсантам необходимо было согласиться с ней или отвергнуть, прокомментировать или объяснить, почему цитата актуальна в настоящее время.

Также с целью получения мнения курсантов о процессе обучения им было предложено выполнить задание, содержащее незаконченные предложения [294].

Evaluation of studying:

What I've most enjoyed in the course.....

What I've least enjoyed in the course is.....

I feel that I've improved...

I feel I still need to improve.....

I wish.....

I wish the teacher.....

The training material.....

The activities we've done in class.....

The teaching method

The teacher has been.....

I must admit I've found quite dull

The atmosphere.....

Приведем примеры ответов курсантов, описывающих их мнение о процессе обучения:

What I've most enjoyed in the course is speaking, discussing, watching videos, communicating.

What I've least enjoyed in the course is little time given for studying English.

I feel that I've improved writing, speaking skills, grammar skills and vocabulary knowledge.

I feel I still need to improve my grammar skills and speaking skills.

I wish I worked harder to improve my knowledge of English.

I wish the teacher were stricter with some of naval cadets.

The training material was interesting, up-to-date.

The activities we've done in class were useful, interesting, thought-provoking.

The teaching method was interactive, interesting.

The teacher has been friendly, polite, patient, knowledgeable, experienced, kind and understanding.

I must admit I've found some exercises on reading quite dull

The atmosphere was positive, welcoming, friendly.

Работа на контрольно-обобщающем этапе проводилась как интерактивное практическое занятие и способствовала закреплению лексико-грамматических навыков курсантов, формированию способности осуществлять анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию), критическому осмыслению, прогнозированию в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; способности к

самоанализу учебной деятельности; формированию навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка.

Таким образом, проведя анализ работы по реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентного подхода и педагогических условий на всех этапах, фиксируя учебные достижения курсантов и собственные наблюдения за их учебной деятельностью, можем сделать вывод о том, что ее внедрение значительно повысило мотивацию курсантов к овладению иностранным языком, уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов, способствовало развитию их профессионально-значимых качеств.

2.5 Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы

Контрольный этап эксперимента состоялся в мае 2019 года и был направлен на проведение сравнительного анализа результатов экспериментальной работы, а также проверки эффективности модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентного подхода. Диагностика уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции осуществлялась с помощью тестирования, анкетирования, собеседования, устного опроса, представления сообщения в виде презентации.

Оценка результатов выполнения предложенных заданий курсантами была проведена согласно критериям, показателям, уровням, диагностическим методикам, описанным в параграфе 2.2. Для определения общего уровня иноязычной подготовки курсантов был проведен подсчет среднего арифметического в рамках каждого критерия.

Для определения изменений в сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов по мотивационному критерию были предложены: анкета для определения уровня учебной мотивации в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки и анкета-опросник, беседа, наблюдение.

Для экспериментальных и контрольных групп сравнительный анализ результатов по мотивационному критерию и его показателям (наличие устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком для профессионального общения; сформированность интереса к повышению уровня владения иностранным языком) приведен в таблице 10.

Таблица 10

**Сравнительные результаты уровней сформированности
профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов
военных вузов по мотивационному критерию (в %)**

Уровни	ЭГ		КГ	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	3,37	19,21	3,75	7,02
Достаточный	16,23	32,1	16,05	17,88
Средний	45,7	37,87	44,58	47,23
Низкий	34,7	10,82	35,62	27,87

Данные таблицы отражают положительную динамику сформированности профессионально ориентированной компетенции иноязычной курсантов экспериментальной группы по мотивационному критерию, в контрольной группе были отмечены незначительные изменения. Полученные результаты, свидетельствуют о существенном росте уровня учебной мотивации у курсантов в процессе иноязычной профессионально ориентированной подготовки. Доля курсантов экспериментальной группы с высоким уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции возросла, достигнув 19,21% обучающихся, имеющих устойчивую личностно-значимую мотивацию к овладению

иностранным языком и сформированность интереса к систематическому повышению уровня владения иностранным языком, по сравнению с 3,37% опрошенных на начало эксперимента. Достаточный уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции у курсантов по итогам контрольного эксперимента зафиксирован у 32,1% обучающихся, при 16,23% испытуемых на этапе констатирующего эксперимента. Средний уровень определен у 37,87% курсантов по сравнению с 45,7% респондентами на начало эксперимента. На низком уровне зафиксировано 10,82% испытуемых, что значительно меньше показателя 34,7% курсантов на начало эксперимента.

Отметим, что уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции у курсантов контрольной группы по рассматриваемому критерию возрос, однако не существенно: высокий уровень отмечается у 7,02% курсантов, по сравнению с 3,75% опрошенных на начало эксперимента; достаточный уровень продемонстрировали 17,88% респондентов, на начало 16,05% испытуемых; средний – 47,23% опрошенных по сравнению с 44,58% испытуемых на начало эксперимента; низкий – 27,87% обучающихся по сравнению с 35,62% испытуемых на начало эксперимента.

Курсанты экспериментальной группы продемонстрировали достаточно высокий уровень мотивации, наличие устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком и сформированность интереса к систематическому повышению уровня владения иностранным языком. По результатам контрольного эксперимента практически все курсанты экспериментальной группы указали, что изучают английский язык с удовольствием, занятия им интересны и полезны. В качестве ответа на вопрос «Чем для тебя полезно изучение иностранного языка?», большинство курсантов считают, что иностранный язык необходим им в дальнейшей профессиональной деятельности, для общения с офицерами Вооруженных сил других государств, для понимания и изучения технических характеристик новой военной техники и документации в профессиональной сфере. Однако в

силу специфики обучения в военном вузе курсантами было отмечено, что они не изучают английский язык помимо училища и лишь очень небольшой процент обучающихся готов заниматься изучением иностранного языка во время каникул. Сравнение результатов экспериментальной работы позволило определить значимые различия между экспериментальными и контрольными группами.

Анализ результатов проведенного анкетирования позволил зафиксировать наличие у курсантов устойчивой мотивации к формированию иноязычной профессионально ориентированной компетенции. Обучающиеся отчетливо осознали роль и важность формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции на высоком уровне, понимали необходимость освоения терминологии и профессионально ориентированной лексики. Следует отметить, что курсанты экспериментальной группы справлялись с поставленными задачами более быстро и качественно, демонстрируя лучшие результаты, чем испытуемые контрольной группы. Их устные ответы отличались большей грамматической правильностью и использованием профессиональной лексики, полнотой и содержательностью ответа, выполнение заданий осуществлялось в достаточно высоком темпе, демонстрировались правильные ответы на тестовые задания и уверенность при собеседовании и опросе, понимание важности формирования исследуемой компетенции для профессиональной деятельности обучающихся.

По результатам тестирования выявлено повышение качества содержания устных и письменных ответов испытуемых при выполнении заданий разной сложности, повышение заинтересованности и стремления в работе на занятиях и в освоении материала, а также большая уверенность в своих силах.

О положительных изменениях свидетельствуют и некоторые косвенные данные не касающиеся непосредственно проводимой диагностики. Так, курсанты, пришедшие в военный вуз и владеющие немецким языком, продемонстрировали положительную динамику в ходе иноязычной

подготовки в течение двух семестров, показав наличие устойчивой мотивации к овладению иностранным языком, а также значительное повышение уровня знаний и умений по иностранному языку в результате прохождения собеседования на иностранном языке и написания итоговой контрольной работы в конце семестра.

Диагностика по второму коммуникативному критерию оценивания уровня сформированности у курсантов профессионально ориентированной иноязычной компетенции позволила определить их уровень коммуникативной компетенции, владения профессионально ориентированным материалом на английском языке, включающим лексику и терминологию по специальности, проверялась проведением устных опросов в ходе занятий, собеседования, дискуссий и демонстрацией презентаций, небольших докладов по теме занятия.

Эффективность результатов реализации разработанной и внедренной модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода оценивалась путем сравнения показателей экспериментальной и контрольной групп, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Анализ результатов выполнения заданий коммуникативного критерия показал рост показателей у курсантов экспериментальной группы, в контрольной группе также наблюдались улучшения, но менее значительные. В экспериментальной группе на высоком уровне зафиксировало 18,27% испытуемых по сравнению с 2,86% курсантов на констатирующем этапе эксперимента; достаточный уровень определен у 25,14% курсантов при 12,07% респондентов на констатирующем этапе; среднего уровня достигли 42,63% по сравнению с 49,05% испытуемых на констатирующем этапе; на низком уровне зафиксировано 13,96% курсантов на конец эксперимента при первоначальном 36,02% курсантов на констатирующем этапе экспериментальной работы. Процентные показатели сравнительного анализа по коммуникативному критерию приведены в таблице 11.

Сравнительные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов по коммуникативному критерию (в %)

Уровни	ЭГ		КГ	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	2,86	18,27	3,65	4,85
Достаточный	12,07	25,14	11,69	19,42
Средний	49,05	42,63	47,51	49,02
Низкий	36,02	13,96	37,15	26,71

Оценивая результаты опросов, можно утверждать, что курсанты обладают навыками общения на иностранном языке, необходимым запасом терминологии и лексики по специальности, что свидетельствует о положительной динамике формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции испытуемых по этому показателю.

Оценивание сформированности у обучающихся знаний, умений и профессионально-значимых личностных качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач в рамках деятельностного критерия осуществлялось с использованием традиционных методов и информационно-коммуникационных технологий, а именно программного обеспечения Linko и I-trainium, интерактивной доски.

Использовались письменные и устные задания, просмотр видеоматериала и выполнение заданий по его содержанию, написание эссе и сообщений по теме занятий, интервью, опрос, собеседование, задания на проверку навыков перевода, выполнение заданий и тестирование, в том числе и с использованием информационно-коммуникативных технологий.

Высокий уровень подразумевает использование различных типов творческих заданий, выполнение которых предполагает самостоятельную исследовательскую, переводческую и коммуникативную деятельность курсантов во взаимодействии друг с другом и с преподавателем. При обучении

на основе компетентностного подхода следует указать, что преподаватель выполняет в основном роль координатора, консультанта, фасилитатора. Кроме этого функция оценивания возлагается не только на преподавателя, но и на курсантов и осуществляется в соответствии с заранее обозначенными критериями. На этом этапе курсанты использовали усвоенный лексический материал, терминологию и лексику по специальности при реализации иноязычного взаимодействия и коммуникации в профессиональном контексте общения. Курсанты успешно справлялись с поставленными коммуникативными задачами при индивидуальной работе, работе в группах и парах, демонстрируя соответствие нормам профессиональной коммуникативной культуры, владение соответствующими коммуникативными стратегиями. Выполнение заданий позволило совершенствовать личностные и профессионально-значимые качества, необходимые для успешного профессионального взаимодействия. На итоговом этапе эксперимента, с целью интеграции профессионально значимых компетенций, использовались проблемные ситуации.

Сравнительные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов в рамках деятельностного критерия представлены в таблице 12.

Таблица 12

Сравнительные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов в рамках деятельностного критерия (в %)

Уровни	ЭГ		КГ	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	3,02	14,59	2,95	5,02
Достаточный	13,48	28,31	13,6	16,7
Средний	48,13	42,81	47,01	47,6
Низкий	35,37	14,29	36,44	30,68

Количественный анализ результатов экспериментальной работы зафиксировал значительный прогресс по высокому уровню: 14,59% курсантов на контрольном этапе эксперимента при 3,02% обучающихся на его начало. Опрос респондентов и метод наблюдения за учебной деятельностью на занятиях по иностранному языку свидетельствуют о том, что основными причинами повышения профессионального уровня являются: применение разработанной модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки на основе компетентностного подхода, его основных положений, педагогических условий. В два раза увеличился показатель сформированности у курсантов иноязычной профессионально ориентированной компетенции достаточного уровня, достигнув 28,31% испытуемых после контрольного эксперимента при первоначальном показателе 13,48% респондентов на констатирующем этапе; на среднем уровне зафиксировано 42,81% курсантов после контрольного этапа эксперимента по сравнению с 48,13% курсантов на констатирующем этапе эксперимента; на низком уровне пребывало 14,29% курсантов на контрольном этапе эксперимента при первоначальном показателе 35,37% курсантов на констатирующем этапе экспериментальной работы.

Респонденты контрольной группы также продемонстрировали улучшения, однако менее значительные. По итогам контрольного этапа эксперимента на высоком уровне зафиксировано 5,02% курсантов при первоначальном показателе 2,95% обучающихся на констатирующем этапе эксперимента; на достаточном уровне пребывало 16,7% курсантов при показателе 13,6% респондентов на констатирующем этапе; средний уровень продемонстрировали 47,6% курсантов при констатирующем показателе 47,01% обучающихся; низкий уровень отмечен у 30,68% курсантов на контрольном этапе экспериментальной работы при констатирующем показателе 36,44% респондентов в начале экспериментальной работы.

Сравнительный анализ результатов проведенной работы по внедрению модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки

курсантов на основе компетентностного подхода и определенных педагогических условий показывает даже на низком уровне сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции показатели курсантов экспериментальной группы значительно выше, чем контрольной.

Проверка по **рефлексивному критерию** проводилась с помощью серии заданий: выполнение и презентация проекта по профессиональной теме, анкетирование.

Анализ результатов работы на рефлексивном уровне продемонстрировал осознанное отношение курсантов, понимание ими значимости знаний, полученных в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки и умения проводить анализ, синтез, систематизацию, классификацию.

Кроме высокого уровня сформированности рефлексивных умений, курсанты продемонстрировали уверенное знание военной и военно-морской терминологии и лексики, высокий уровень сформированности коммуникативных умений, умение заинтересовать тех, кому адресована речь, логично структурировать свою речь, организовать и озвучить информацию в логически связной форме, дать оценку своему ответу и адекватно оценить одногруппников.

Сравнительные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузовв экспериментальной и контрольной группе в рамках рефлексивного критерия представлены в таблице 13.

Высокий уровень продемонстрировали 12,35% курсантов в экспериментальной группе после контрольного эксперимента по сравнению с 4,35% респондентов на этапе констатации. Результаты обучающихся на достаточном уровне составили 38,7% курсантов по итогам контрольного этапа экспериментальной работы, при первоначальном 15,3% курсантов на этапе констатации.

Сравнительные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов в рамках рефлексивного критерия (в %)

Уровни	ЭГ		КГ	
	Констататирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констататирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	4,35	12,35	4,45	5,33
Достаточный	15,3	38,7	14,06	16,88
Средний	43,89	44,48	43,34	47,76
Низкий	36,46	4,47	38,15	30,03

Средний уровень определен у 44,48% курсантов по итогам контрольного этапа эксперимента при первоначальном показателе 43,89% опрошенных на начало исследования. На низком уровне оказалось 4,47% обучающихся при исходном уровне 36,46% курсантов на этапе констатации. Улучшения наблюдались и в контрольной группе, однако в незначительной степени.

По итогам контрольного этапа эксперимента в контрольной группе были зафиксированы такие результаты: высокого уровня достигли 5,33% обучающихся при 4,45% курсантов на этапе констатации; на достаточном уровне пребывало 16,88% респондентов при 14,06% обучающихся на этапе констатации; средний уровень зафиксирован у 47,76% курсантов по сравнению с 43,34% обучающихся на начало эксперимента; низкий уровень определен у 30,03% курсантов по итогам контрольного этапа исследования по сравнению с 38,15% респондентов на этапе констатации.

Итоговые уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов приведены в таблице 14.

В экспериментальной группе высокий уровень зафиксирован у 16,1% обучающихся при показателе 5,56% респондентов в контрольной; 31,06% курсантов экспериментальной и 17,72% опрошенных контрольной групп оказались на достаточном уровне.

Сравнительные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов экспериментальной и контрольной групп по итогам исследования (в %)

Уровни	ЭГ		КГ	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	3,4	16,1	3,7	5,56
Достаточный	14,27	31,06	13,85	17,72
Средний	46,69	41,95	45,61	47,9
Низкий	35,64	10,89	36,84	28,82

В экспериментальной группе выявлено 41,95% респондентов на среднем уровне, в контрольной группе – 47,9% опрошенных; 10,89% обучающихся в экспериментальной группе, 28,82% курсантов в контрольной группе продемонстрировали низкий уровень.

Важным показателем эффективности модели и педагогических условий является мнение курсантов о занятиях. Для этого в конце курса обучения было проведена беседа с обучающимися, анализ результатов которой выявил положительное отношение курсантов к профессионально ориентированному иноязычному обучению на основе разработанной модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов и высокий уровень мотивации к изучению иностранного языка. Например, респонденты указали, что они узнали новую информацию по специальности, совершенствовали способность осуществлять анализ, синтез, систематизацию и обобщение, навыки устной речи и почувствовали большую уверенность во время устных ответов на вопросы. Кроме этого, важность имеет и тот факт, что занятия по иностранному языку положительно влияли на эмоциональную сферу обучающихся, а также способствовали развитию навыков самодисциплины, самоорганизации и самообучения, совершенствованию профессионально-значимых качеств курсантов, таких как организованность, самостоятельность, ответственность, сознательность.

Проведена проверка достоверности результатов исследования с помощью t-критерия Стьюдента, направленного на оценку различий величин средних значений двух связанных выборок.

Так нами были взяты две связанные выборки: результаты диагностики средних показателей сформированности критериев у курсантов экспериментальной группы, полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы и результаты средних показателей критериев по диагностике той же группы, полученные на контрольном этапе экспериментальной работы. В результате произведенного расчета по экспериментальной группе (ЭГ) получили эмпирическое значение $t_{\text{ЭМП}} = 15,1$, находящееся в зоне значимости (Рисунок 2)

Критические значения

$t_{\text{ЭМП}}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,97	2,61



Полученное эмпирическое значение $t (15,1)$ находится в зоне значимости. Рисунок 2 – Расчет t-критерия Стьюдента относительно средних показателей уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции (по критериям) у курсантов (ЭГ)

Подобным образом был проведен расчет показателей критериев в контрольной группе. В результате произведенного расчета по контрольной группе (КГ) полученное эмпирическое значение $t_{\text{ЭМП}} = 0,5$, определено и находится в зоне незначимости (Рисунок 3).

Таким образом, анализ экспериментальной работы по внедрению в практику разработанной модели выявил положительную динамику повышения уровня профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов.

Критические значения

t _{кр}	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,97	2,61



Полученное эмпирическое значение $t(0,5)$ находится в зоне незначимости

Рисунок 3 – Расчет t-критерия Стьюдента относительно средних показателей уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции (по критериям) у курсантов (КГ)

Дополнительными показателями достоверности проделанной экспериментальной работы явились следующие результаты: повышение эффективности и качества учебной деятельности курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки, стабилизация их эмоционального, нравственно-ценностного, психологического состояния, проявившиеся в достижении успеха при общении с однокурсниками, преподавателями, решении межличностных и внутриличностных конфликтов.

Выводы по второму разделу

Для определения исходного уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов были определены критерии и показатели их оценивания:

- мотивационный критерий с показателями: наличие устойчивой личностно-значимой мотивации к овладению иностранным языком для профессионального общения; сформированность интереса к повышению уровня владения иностранным языком;

- коммуникативный критерий с показателями: владение иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; умение использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью;

- деятельностный критерий с показателями: сформированность у курсантов знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач; способность самостоятельного выбора и применения стратегии обучения и самооценки учебной деятельности для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки;

- рефлексивный критерий с показателями: сформированность у курсантов мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, классификация), критического осмысления, прогнозирования в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; сформированность у курсантов навыков самоконтроля в ходе изучения иностранного языка.

На основе определенных критериев и показателей охарактеризованы уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции: высокий, достаточный, средний, низкий.

Курсанты с высоким уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции мотивированы и заинтересованы в повышении уровня владения иностранным языком; уверенно владеют иностранным языком для реализации эффективной учебной деятельности в процессе иноязычной подготовки; знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для эффективной реализации профессиональных задач сформированы в полном объеме. Обучающиеся самостоятельно выбирают и применяют стратегии обучения для приобретения новых знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Курсанты в полном объеме способны осуществлять основные мыслительные операции в процессе иноязычной подготовки; навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка также сформированы в полном объеме.

Достаточный уровень характеризуется устойчивой мотивацией и интересом к повышению уровня владения иностранным языком. Курсанты используют иностранный язык в объеме, необходимом для реализации учебной деятельности в процессе иноязычной подготовки и достижения коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью. Знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для реализации профессиональных задач сформированы в достаточной степени. Обучающиеся способны самостоятельно выбирать и применять стратегии обучения для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8). Курсанты умеют проводить анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию, критическое осмысление, прогнозирование в процессе иноязычной подготовки. Навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка сформированы недостаточно.

Курсанты со средним уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции имеют невысокий уровень мотивации к овладению иностранным языком для профессионального общения. Знания, умения и профессионально-значимые качества,

необходимые для эффективной реализации профессиональных задач сформированы в недостаточной степени. Обучающиеся не всегда способны самостоятельно выбирать и применять стратегии обучения для приобретения знаний и умений, формирования общекультурной компетенции (ОК-8) в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Курсанты способны осуществлять основные мыслительные операции, критическое осмысление и прогнозирование в процессе иноязычной подготовки, однако в незначительной степени. Навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка сформированы, но требуют дальнейшего развития.

Низкий уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции характеризуется минимальным уровнем мотивации и недостаточным интересом. Обучающиеся не владеют иностранным языком в объеме, необходимом для реализации эффективной учебной деятельности в процессе иноязычной подготовки; не всегда способны использовать иностранный язык для реализации коммуникативных задач, связанных с профессиональной сферой деятельности. В незначительной мере сформированы знания, умения и профессионально-значимые качества, необходимые для решения профессиональных задач. Обучающиеся с помощью преподавателя выбирают и применяют стратегии обучения для приобретения знаний и умений. Курсанты демонстрируют незначительную способность проводить анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию, критическое осмысление, прогнозирование в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; навыки самоконтроля в ходе изучения иностранного языка сформированы недостаточно.

Определены, охарактеризованы и экспериментально проверены педагогические условия, способствующие успешной реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода: обеспечение позитивной мотивации и

интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов; реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе; активное использование учебных профессионально-направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Приведена поэтапная реализация модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода; проведен сравнительный анализ результатов экспериментальной работы.

Констатирующий эксперимент, в ходе которого использовали анкетирование, тестирование, собеседование, наблюдение, анализ письменных работ и тестов, дал возможность оценить исходные уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов: у 3,4% опрошенных ЭГ и 3,7% курсантов КГ определен высокий уровень; 14,27% курсантов ЭГ и 13,85% обучающихся КГ продемонстрировали достаточный уровень. Средний уровень продемонстрирован 46,69% курсантами ЭГ и 45,61% обучающимися КГ. Низкий уровень по результатам констатирующего обследования показали 35,64% курсантов ЭГ и 36,84% обучающихся КГ.

Результаты, продемонстрированные курсантами на констатирующем этапе эксперимента, выявили недостаточный уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции для решения профессиональных задач, предусмотренных государственными образовательными стандартами и квалификационными требованиями в сфере высшего образования. Федеральным государственным образовательным

стандартом обозначены четкие требования, относительно результатов освоения программы специалитета военного вуза, которые в значительной степени отличаются от результатов, полученных в ходе первого этапа экспериментальной работы. В соответствии с ФГОС 3+ у курсантов должны быть сформированы общекультурные и профессиональные компетенция. С целью достижения сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов на достаточном и высоком уровне разработана и обоснована модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода, которая была реализована в ходе формирующего этапа эксперимента, проходила в четыре этапа, имела цель, содержание работы, ожидаемый результат.

На первом этапе – мотивационно-ценностном – с целью развития мотивации курсантов к формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции, ценностей и ценностных ориентаций были использованы такие формы работы, как «круг идей», «мозговой штурм», «плюсы и минусы», создание ассоциативных карт, создание проектов. Для обеспечения позитивной мотивации курсантов иноязычная подготовка проводилась с помощью интерактивных форм обучения, современных возможностей ИКТ, постоянного совершенствования УМК и фонда оценочных средств, содержащих современный и актуальный материал. Результатом работы первого этапа было – наличие положительной мотивации к формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции.

С целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции – на втором этапе – коммуникативно-речевом – проводили практические занятия по темам: «Военно-морское училище», «Рабочий день курсанта», «Воинские звания морских офицеров», «Форма одежды», которые состояли из трех этапов: презентации, практики и продуктивного этапа. Курсанты работали с заданиями, направленными на развитие навыков устной речи и

иноязычной коммуникативной компетенции (собеседование с преподавателем, диалог в паре), просмотр видеофрагмента и выполняли упражнения на проверку понимания содержания видеоматериала. На первом и втором этапе реализовывали педагогические условия – обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки и учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов. Результатом работы было овладение иноязычным материалом по изученным темам в объеме, необходимом для реализации учебной деятельности и предусмотренном в программе дисциплины «Иностранный язык», способность и готовность курсантов осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

Для реализации цели третьего – профессионально-деятельностного этапа – формирование у курсантов общекультурной компетенции (ОК-8) и профессионально-значимых качеств – были проведены практические занятия по коммуникативной методике обучения по темам: «Моя будущая профессия», «Черноморский флот. История и современность», «На борту корабля», «Заход в иностранный порт». На третьем этапе внедряли педагогическое условие – реализация возможностей компетентного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в военном вузе. Результатом работы третьего этапа была сформированность у курсантов системы знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для эффективной реализации профессиональных задач.

На четвертом этапе – контрольно-обобщающем – с целью развития у курсантов способности к самоконтролю и оценке уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции, самообразованию и саморазвитию в профессиональной деятельности предлагали письменные и коммуникативные задания, а также упражнения, направленные на самооценивание и взаимооценивание. На данном этапе

реализовывали педагогическое условие: осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки, с использованием тестов, разработанных с помощью ПО Linko, устных опросов и собеседований. Результатом работы на четвертом этапе была способность курсантов проводить анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию, критическое осмысление, прогнозирование в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

Пятое педагогическое условие активное использование профессионально-направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов внедряли на всех четырех этапах реализации модели.

Сравнительный анализ результатов исследования показал существенный рост уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции у курсантов экспериментальной группы, где отмечены значимые изменения: высокий уровень увеличился с 3,4% на этапе констатации до 16,1% на контрольном этапе эксперимента. Количество курсантов, продемонстрировавших достаточный уровень сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции, увеличилось с 14,27% на этапе констатации до 31,06% на контрольном этапе эксперимента. Число респондентов, показавших средний уровень, изменилось с 46,69%, зафиксированное на констатирующем этапе до 41,95% на контрольном этапе. Количество курсантов с низким уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции снизилось с 35,64%, зафиксированном на констатирующем этапе эксперимента до 10,89% по итогам контрольного этапа эксперимента. В контрольной группе также отмечены положительные изменения, однако не столь значительные, по сравнению с результатами обучающихся экспериментальной группы. Высокий уровень возрос с 3,7% на этапе констатации до 5,56%, зафиксированных на контрольном этапе эксперимента.

Количество курсантов с достаточным уровнем изменилось с 13,85% на констатирующем этапе до 17,72% на контрольном этапе. Средний уровень отмечен у 45,61% курсантов на констатирующем этапе и увеличился до 47,9% по итогам контрольного этапа эксперимента. Количество курсантов с низким уровнем сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции уменьшилось с 36,84%, зафиксированном на констатирующем этапе до 28,82%, зафиксированном на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, анализ результатов проведенной экспериментальной работы подтвердил эффективность модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода и педагогических условий, способствующих ее реализации, что позволило повысить качество и результативность процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов.

ВЫВОДЫ

В диссертации приведено теоретическое обобщение и практический вариант решения проблемы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов на основе компетентностного подхода, которые были проверены экспериментально, что послужило, в свою очередь, основанием для таких выводов.

1. Охарактеризованы четыре периода становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов: довоенный период и годы Великой Отечественной войны (1940-1945 гг.); послевоенный период (1946-1953 гг.); период устойчивого развития и перестройки (1954-1991 гг.); современный период (1992 г. – по настоящее время). Проведенный системно-исторический анализ становления и развития системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки позволил выявить особенности каждого периода и послужил основой для проектирования и обоснования модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов и разработки педагогических условий, обеспечивающих ее эффективную реализацию.

2. Конкретизировано ключевое понятие исследования «профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов», представляющее собой педагогический процесс, обучения, воспитания и развития личности будущего офицера, интегрирующий знания, умения и навыки по профессионально ориентированным дисциплинам и иностранному языку, который состоит из целевого, методологического, диагностического, процессуально-содержательного и результативного компонентов и определяется: профессионализирующей, социализирующей, развивающей и коммуникативной функциями.

Специфика профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза, определяется организационными, содержательными и методическими особенностями и заключается в интенсификации и оптимизации процесса иноязычной подготовки, направленности на овладение

профессиональным содержанием, военной лексикой и терминологией, осуществлении научной деятельности в рамках военно-научного общества, реализации дополнительной профессиональной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

3. Модель профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода содержит целевой, методологический, диагностический, процессуально-содержательный и результативный блоки. Основу модели составляют компетентностный, системно-деятельностный, коммуникативный, дифференцированный и личностно-ориентированный подходы, а также принципы: профессионально ориентированной направленности обучения, оптимизации контента, сфокусированности образования на развитие и саморазвитие личности обучающегося, сочетания автономии с групповыми формами работы, соразвития личности, образования и деятельности. Выделены критерии и показатели сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов: мотивационный, коммуникативный, деятельностный, рефлексивный.

На основе разработанных критериев и показателей охарактеризованы уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов военных вузов: высокий, достаточный, средний, низкий.

4. Педагогическими условиями, способствующими реализации модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода являются: обеспечение позитивной мотивации и интереса курсантов с помощью содержания, форм и способов учебной деятельности в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки; учет индивидуальных способностей, возможностей и уровня базовой иноязычной подготовки курсантов; реализация возможностей компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык»; активное использование

учебных профессионально направленных заданий и ситуаций в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; осуществление непрерывного контроля знаний, умений, навыков курсантов в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки.

5. В результате внедрения модели профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов военных вузов на основе компетентностного подхода у обучающихся возросла мотивация к овладению иностранным языком профессиональной направленности, сформировалась устойчивая мотивация к иноязычному говорению, а также было отмечено повышение интереса к систематическому повышению уровня владения иностранным языком. Анализ количественных результатов исследования показал существенный рост высокого уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной компетенции у курсантов экспериментальной группы: с 3,4% при констатирующем исследовании до 16,1% на этапе контрольного эксперимента.

Перспективы дальнейшего исследования видим: в разработке методических систем формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов различных направлений подготовки; в реализации возможностей активного использования ЭОР в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов; в обосновании методик и реализации контроля качества иноязычной профессионально ориентированной подготовки курсантов в соответствии с международными стандартами в сфере языковой подготовки военнослужащих; исследовании теории и практики формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции курсантов зарубежных военных вузов

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

БРС – балльно-рейтинговая система

ВНОК – военно-научное общество курсантов

ВО – высшее образование

ВООВО – военная образовательная организация высшего образования

КГ– контрольная группа

КТ – квалификационные требования

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

ЭГ– экспериментальная группа

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Изда-во ТОГИРРО, 1996. – 216 с.
2. Алексеев, Н.А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения : дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.01 / Алексеев Николай Алексеевич. – Екатеринбург, 1997. – 310 с.
3. Алмабекова, О.А. Формирование иноязычной рефлексивной компетенции студентов энергетических специальностей при обучении английскому языку для профессиональных целей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Алмабекова Ольга Алексеевна. – СПб, 2011. – 21 с.
4. Алмазова, Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Алмазова Надежда Ивановна. – СПб., 2003. – 48 с.
5. Андреева, Л.Н. Методическое руководство по английскому языку / Л.Н. Андреева, Л.А. Галичий. – Севастополь: ЧВВМУ им. П.С. Нахимова, 1968. – 43 с.
6. Антипова, В.И. В учебном походе / В.И. Антипова, Н.А. Гавриш, С.П. Макушева, Т.А. Фёдорова. – Севастополь, 1984. – 32 с.
7. Аракин, В.Д. Учебник английского военного перевода / В.Д. Аракин, Д.А. Эше, М.Е. Бочкарева, Б.Ф. Корндорф, С.П. Суворов. – М.: Изд. литературы на иностранных языках. – 1946. – 436 с.
8. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
9. Асмолов, А.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина // Национальный психологический журнал. – 2011. – №1 (5) – С. 104-110.

10. Астафуров, С.В. Развитие иноязычных коммуникативных умений переговорного процесса у студентов-нефилологов: на материале английского языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Астафуров Сергей Витальевич. – Пятигорск, 2007. – 22 с.

11. Астафурова, Т.Н. Методика формирования иноязычной компетенции академического письма магистрантов неязыковых вузов (английский язык) : монография / Т.Н. Астафурова, Н.С. Колябина. – Волгоград: Волгоградский государственный технический университет (ВолгГТУ), 2019. – 176 с.

12. Багатеева, А.О. Мониторинг развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов технического вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://kpfu.ru/portal/docs/F1178618377/Bagateeva.pdf>

13. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С 3-13.

14. Барабанщиков, А.В. Основы военной психологии и педагогики: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности №2115 «Начальное военное обучение и физическое воспитание» / А.В. Барабанщиков, В.П. Давыдов, Н.Ф. Феденко; под ред. А.В. Барабанщикова. – М.: Просвещение, 1988. – 271 с.

15. Безукладников, К.Э. Обучение иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации / К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе, О.В. Вахрушева // Язык и культура. – 2018. – № 41. – С. 217-240.

16. Белицкая, Г.Э. Социальная компетенция личности / Г.Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 42-57.

17. Белозерова, Н.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции курсантов ВУЗов МЧС России на основе социокультурного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Белозерова Наталия Владимировна. – СПб, 2014. – 209 с.

18. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Интернет-журнал

«ЭЙДОС» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>

19. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд. Воронежского ун-та, 1977. – 168 с.

20. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : учеб.-метод. Пособие / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: 1989. – 67 с.

21. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. –190 с.

22. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.

23. Бим, И.Л. Некоторые устойчивые тенденции в перестройке обучения иностранным языкам на основе работы по новым переработанным учебным комплексам / И.Л. Бим // Иностран. яз. в школе. – 1977. – № 3. – С. 12-15.

24. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.

25. Бирюкова, М.В. Педагогические условия формирования коммуникативных умений курсантов военных вузов в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бирюкова Марина Валентиновна. – Серпухов, 2000. – 216 с.

26. Битев, С.А. Мотивация профессионального становления будущего офицера: сущность и специфика / С.А. Битев // Научный вестник Вольского военного института материального обеспечения: военно-научный журнал. – 2015. – № 2(36). – С. 269-272

27. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING); под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.

28. Болотов, В.А. Ключевые вопросы развития национальных и региональных систем оценки качества образования (экспертный обзор) /

В.А. Болотов, Р.В. Горбовский, Ю.С. Захир, Т.А. Мерцалова. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2016. – 237 с.

29. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

30. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2000. – 352 с.

31. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования / Е.В. Бондаревская // Методист. – 2003. – № 2. – С. 2-6

32. Бондаревская, Е.В. Методологические стратегии личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская// Известия Российской академии образования. – 1999. – №3. – С. 23-32.

33. Борытко, Н.М. Моделирование в психолого-педагогических исследованиях / Н.М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 11-15

34. Вакс, Э.П. Формирование социокультурных ценностных ориентаций в процессе обучения курсантов военно-физкультурного учебного заведения иноязычной речи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Вакс Эллодия Петровна. – СПб.: 2000. – 218 с.

35. Варникова, О.В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.08 / Варникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2011. – 43 с.

36. Вартофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание / М. Вартофский. – М.: Прогресс, 1998. – 506 с.

37. Васильев, В.М. Нахимовцы. Курсанты. Офицеры: Дорога длиною в 63 года / В.М. Васильев. – М.: РИО Ин-та Африки, 2010. – 107 с.

38. Васильева, Н. Лицом к лицу с Америкой / Н. Васильева // Слава Севастополя. – 1990. – 9 сентября.

39. Васичкина, О.Н. Модульно-компетентностный подход для формирования и развития профессиональной компетенции при обучении иностранным языкам : монография / О.Н. Васичкина, С.В. Самарская. – Ростов н/Д: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2019. – 119 с.

40. Вахрушева, О.В. Методика обучения иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вахрушева Оксана Валерьевна. – Нижний Новгород, 2018. – 24 с.

41. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – Режим доступа: http://professional_education.academic.ru/2575/ТЕМП_ОБУЧЕНИЯ

42. Власова, Г.В. Развитие иноязычного образования курсантов военного института : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Власова Галина Викторовна. – Челябинск, 2004. – 191 с.

43. Военно-морская хрестоматия на английском языке. 1 часть / Н.Н. Шепский, А.Д. Всеволожская, О.М. Жерве, А.А. Павлова. – Л.: Государственное Военно-морское издательство НКВМФ Союза ССР. – 1940. – 140 с.

44. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 136 с.

45. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

46. Галимзянова, И.И. Педагогическая система формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров : дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.08 / Галимзянова Ильхамия Исхаковна. – Казань, 2009. – 384 с.

47. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие для учителя. – М.: АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.

48. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

49. Ганачевская, М.Б. Педагогическое моделирование иноязычной подготовки курсантов военного вуза : дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ганачевская Марина Борисовна. – Казань, 2011. – 240 с.

50. Ганачевская, М.Б. Современный подход к моделированию профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов : монография / М.Б. Ганачевская. – Казань: Казанский научно-исследовательский технологический университет (КНИТУ), 2016. – 112 с.

51. Ганачевская, М.Б. Педагогическое моделирование как мотивационная основа обучения иностранному языку адъюнктов и курсантов высших военно-учебных заведений / М.Б. Ганачевская, Р.Р. Хуснулина // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – № 12. – С. 88-92.

52. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.

53. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.

54. Глузман, А.В. Личностно-ориентированная подготовка обучающихся университета к профессионально-педагогической деятельности: теория и практика: монография / А.В. Глузман. – К.: НАПН Украины; Ялта, 2012. – 272 с.

55. Глузман, А.В. Проблема гуманизации высшего образования / А.В. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник статей. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – № 48-1. – С. 3-7.

56. Глузман, Н.А. Методологические ориентиры компетентностного подхода к оценке качества образования / Н.А. Глузман // Проблемы

современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник статей. – Ялта: РИО ГПА, 2014. – № 2 (28). – С. 21-26.

57. Глузман, Н.А. Профессиональное образование в инновационном обществе / Н.А Глузман // Гуманитарные науки. – 2016. – № 3 (35). – С. 11-18.

58. Глускин, В.М. Английский язык : учебное пособие по внеаудиторному чтению для высших общевоинских, артиллерийских и танковых командных училищ / В.М. Глускин, Л.И. Зильберг. – М.: Воениздат, 1980. – 232 с.

59. Говердовская, Е.В. К проблеме модернизации высшего профессионального образования в Северо-Кавказском регионе / Е.В. Говердовская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 57. – С. 96-104.

60. Голованова, И. Ф. Формирование профессиональной компетентности курсантов военного вуза на основе учебного проектирования в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Голованова Ирина Федоровна. – Ульяновск, 2008. – 19 с.

61. Горбунова, Н.В. Моделирование как метод психолого-педагогических исследований / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник статей. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – № 64. – Ч. 2. – С. 66-68.

62. Горбунова, Н.В. Инновационная образовательная среда высшего учебного заведения: проектирование и моделирование в контексте средового подхода / Н.В. Горбунова // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога : материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Евпатория, 2015. – С. 10-14.

63. Горбунова, Н.В. Использование портфолио в процессе обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования / Н.В. Горбунова, Т.П. Гордиенко, М.Ю. Королева // Известия Юго-западного государственного университета. Сер.: Лингвистика и педагогика. – Курск, 2018. – Том 8. – № 1 (26). – С. 83-89

64. Горбунова, Н.В. Моделирование процесса подготовки будущих учителей начальных классов к организации внеурочной деятельности / Н.В. Горбунова, М.Ю. Табунщик // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник статей. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 48. – Ч. 1. – С. 282-289.

65. Горбунова, Н.В. Моделирование развития научно-методической компетентности учителей-филологов в системе дополнительного образования / Н.В. Горбунова, Е.В. Везетиу // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник статей. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – № 52. – Ч. 2. – С. 35-41.

66. Гречко, А.А. История Второй Мировой войны 1939 – 1945 гг.: в 2 т. / А.А. Гречко. – М.: Воениздат, 1974. – Т. 3. – 498 с.

67. Григорьева, Т.Е. Учебник английского языка / Т.Е. Григорьева, В.В. Загорский, Г.Г. Николаевский, В.А. Тихомирова; под ред. Г.А. Ригермана. – М.: Военное издательство Министерства обороны союза ССР. – Москва, 1959. – 466 с.

68. Гришанова, Н.А. Компетентностный подход в обучении взрослых : материалы к третьему заседанию методологического семинара 28 сентября 2004 г. / Н.А. Гришанова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.

69. Гурье, Л.И. Моделирование системы педагогических компетенций научно-педагогических кадров высшей профессиональной школы: монография / Л.И. Гурье. – Казань: РИЦ «Школа», 2009. – 160 с.

70. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1 (3). – Т. 2. – С. 11-20.

71. Делор, Ж. Образование: сокровище (Learning: The Treasure Within) Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века / Жак Делор, предс.; Иннам Аль-Муфти; ИзаоАмаги; Роберту Карнейру; Фэй Чунг; Бронислав Геремек и др. –

Изд.ЮНЕСКО, 1996. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ansya.ru › health › jak-delor-obrazovanie-neobhodimaya-utopiya>

72. Дмитриев, И.Н. Педагогическая поддержка развития творческого подхода курсантов военных институтов внутренних войск МВД России к решению тактических задач : дис. канд. ... пед. наук : 13.00.08 / Дмитриев Иван Николаевич. – СПб., 2015. – 190 с.

73. Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки курсантов для приобретения новой квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (по военной специальности «Применение и эксплуатация ракетного вооружения надводных кораблей»). – ЧВВМУ, 2015. – 22 с.

74. Дормидонтов, А.А. Учебник военного перевода (английский язык) / А.А. Дормидонтов, Л.Л. Нелюбин, А.А. Васильченко. – М.: Воениздат, 1972. – 654 с.

75. Дулепова, Ю.В. Формирование общекультурных компетенций будущих военных специалистов в вузе средствами модульного обучения : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Дулепова Юлия Владимировна. – Орел, 2014. – 169 с.

76. Дьяченко, М.И. Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович. – М.: ИД Куприянова, 2009. – 456 с.

77. Емельянова, Т.В. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: Английский язык, специальности – «Связи с общественностью», «Журналистика» : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Емельянова Татьяна Викторовна. – М., 2006. – 170 с.

78. Еськина, О.А. Методика уровневой оценки сформированности языковой компетенции курсанта военного технического вуза / О.А. Еськина // Педагогический журнал. – 2017. – № 2А. – Том 7. – С. 399-412.

79. Жданова, В. «Нашим оружием было слово...»: переводчики на войне / В. Жданова. – FrankfurtamMain: PeterLang, 2009. – 159 с.

80. Жетписбаева, Б.А. К вопросу об определении понятия «Технология иноязычной подготовки в вузе» / Б.А. Жетписбаева, Ж.Г. Шайхызада [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://articlekz.com/article/19509>

81. Загвязинский, В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В.И. Загвязинский // Alma mater. – 2004. – № 9. – С. 21-25.

82. Зайцева, С.Е. Формирование коммуникативной компетентности студентов юридических специальностей в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зайцева Серафима Евгеньевна. – М., 2005. – 28 с.

83. Замятина, М.Р, Экспериментальные исследования технологий обучения иноязычному профессиональному общению курсантов военных вузов / М.Р. Замятина, Л.Н. Воронина, П.Б. Лисов // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т.9. – №5-2. – С. 46-49.

84. Занюк С.С. Психологія мотивації : навч. посібник / С.С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.

85. Звонников, В.И. Оценка качества результатов обучения при аттестации: (компетентностный подход) / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 2012. – 279 с.

86. Звягинцева, Е.П. Совершенствование иноязычной подготовки студентов на основе интегративно-развивающего подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Звягинцева Елена Петровна. – М., 2014. – 218 с.

87. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: теория и практика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/18873/1/pau_1997_1_36.pdf

88. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 27-40.

89. Зими́на, Е.В. Обучение курсантов военно-морских вузов иностранному языку в режиме непрерывного профессионального образовательного процесса : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Зими́на Елена Владимировна. – СПб, 2007. – 182 с.

90. Зими́на, Е.В. Особенности методики обучения иностранным языкам курсантов военного вуза в процессе непрерывного профессионального образования / Е.В. Зими́на // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 32. – Том 11. – С. 284-288.

91. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

92. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

93. Зуева, А.С. Компетентностный подход в организации научно-исследовательской деятельности студентов профессионально-педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зуева Анастасия Сергеевна. – Екатеринбург, 2014. – 226 с.

94. Иванов, В.Б. ЧВВМУ им. П.С. Нахимова. История. Люди. События / В.Б. Иванов. – Севастополь, 2012. – 646 с.

95. Иванов, И.П. Развитие творческого мышления обучающихся в условиях проблемно-деятельностного обучения : авторф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Иванов Игорь Петрович. – Ставрополь, 2002. – 170 с.

96. Из опыта преподавания иностранных языков : сборник статей; под ред. Д.П. Веселова, Л.И. Зильберга. – М.: Военное издательство Министерства обороны союза ССР, 1960. – 149 с.

97. Ильина, М.С. Принципы разработки коммуникативных ситуаций как условие формирования коммуникативной культуры в системе «школа-ссуз-

вуз» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<https://kpfu.ru/portal/docs/F96482/Ilina.pdf>

98. Иностранные языки в военных училищах : сборник статей; под ред. Л.И. Зильберга. – М.: Военное издательство министерства обороны СССР, 1968. – 222 с.

99. Иоаниди, А.Ф. Развитие военно-профессиональной направленности курсантов младших курсов военно-инженерного вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иоаниди Анатолий Федорович. – Омск, 2008. – 23 с.

100. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – Р. 8-14.

101. Кайль, Ю.А. Компетентностный подход в процессе подготовки студентов аграрного вуза к использованию знаний иностранного языка : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Кайль Юлия Анатольевна. – Барнаул, 2009. – 23 с.

102. Калгина, Е.А. Специфика иноязычной подготовки курсантов в военном вузе / Е.А. Калгина, Н.А. Неровная // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах : материалы 10-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции неязыковых вузов; под редакцией И.В. Смотровой, Л.В. Сложеницыной. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. – С. 36-41.

103. Кальней, В.А. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик»: методическое пособие для учителя / В.А. Кальней, С.Е. Шишов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 86 с.

104. Камызина, А.В. Становление и развитие иноязычной подготовки в школе дореволюционной России : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Камызина Анна Владимировна. – Ставрополь, 2007. – 22 с.

105. Кира, Р.В. Особенности организации образовательного процесса в Черноморском высшем военно-морском училище имени П.С. Нахимова на

новом этапе развития учебного заведения // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей. – Ялта: ГПА КФУ, 2016. – Вып. 53. – Ч. 2. – С. 88-97.

106. Китайгородская, Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика / Г.А. Китайгородская. – М.: Высшая школа, 2009. – 280 с.

107. Ключковська, І.М. Базові підходи до структурування змісту інтегративного підручника з іноземних мов для студентів інженерних спеціальностей / І.М. Ключковська // Вісник нац. ун-ту «Львівська політехніка». – 2007. – № 586. – С. 25-29.

108. Кобзева, Н.А. Компетентностный подход как основа в обучении иностранному языку в техническом вузе / Н.А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. – № 2. – С. 89-92.

109. Коган, Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования / Е.Я. Коган // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: материалы семинара; под ред. А.В. Великановой. – Самара : Профи. – 2001. – С. 28-32.

110. Колотов, В.Я. Особенности обучения иностранному языку в военном институте физической культуры / В.Я. Колотов, А.И. Михеев // Ученые записки. – 2007. – № 5 (27). – С. 47-53.

111. Колотуша, Е.Э. Формирование профессиональной направленности курсантов вуза ФСБ России пограничного профиля в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Колотуша Елена Эдуардовна. – Москва, 2009. – 211 с.

112. Комаров, А. П. Формирование профессиональной компетентности курсантов военных институтов средствами модульного обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Комаров Анатолий Петрович. – Уссурийск, 2005. – 212 с.

113. Компетентностная модель современного педагога : учебно-методическое пособие / О.В. Акулова, Е.С. Заир-Бек, Е.В. Пискунова,

Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с.

114. Конышева, А.В. Английский язык: Современные методы обучения. –Мн.: Тетра Системс, 2007. – 352 с.

115. Королева, М.Ю. Профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов военных вузов в годы Великой Отечественной войны / М.Ю. Королева // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 14-20.

116. Королева, М.Ю. Дифференцированное компетентностно-ориентированное обучение курсантов иностранному языку военной образовательной организации высшего образования / М.Ю. Королева // «Ломоносов-2019»: материалы Международного молодежного научного форума [Электронный ресурс]. – М.: МАКС Пресс, 2019. – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM).

117. Королева, М.Ю. Компетентностный подход в иноязычном обучении в военном вузе: проблемы и особенности реализации / М.Ю. Королева // Современные исследования основных направлений технических и общественных наук : материалы международной научно-практической конференции. – Казань: Печать-сервис XXI век, 2017. – С. 195-199.

118. Королева, М.Ю. Мотивация в иноязычной подготовке курсантов военной образовательной организации высшего образования / М.Ю. Королева // Профессиональное образование: современная теория и инновационная практика : сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной педагогическому наследию академика РАО Мухаметзяновой Гузел Ваеевны; под науч. ред Р.Х. Гильмеевой; в 2-х томах, том 2.– Казань : ФГБНУ «ИППСП», 2018. – Том II. – С. 13-17.

119. Королева, М.Ю. Организационно-методические особенности иноязычной подготовки курсантов военной образовательной организации

высшего образования на основе компетентностного подхода / М.Ю. Королева // Молодежь и наука: актуальные проблемы фундаментальных и прикладных исследований : сборник материалов II всероссийской национальной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых : «Молодежь и наука: актуальные проблемы фундаментальных и прикладных исследований». Комсомольск-на-Амуре : ФГБОУ «КнАГУ», 2019. – Ч. 4. – С. 216-218

120. Королева, М.Ю. Специфика профессионально-ориентированной иноязычной подготовки курсантов военного вуза / М.Ю. Королева // Вестник ВЭГУ. – № 4 (90). – 2017. – С. 148-152.

121. Коротяева, И.Б. Деловая игра как средство развития познавательных и профессиональных интересов студентов педагогического вуза (на материале изучения иностранного языка на неязыковых факультетах) : дис....канд. пед. наук : 13.00.01 / Коротяева Ирина Борисовна. – К., 1989. – 169 с.

122. Кочнева, Е.И. Личностно ориентированное обучение курсантов высших военно-учебных заведений (на материалах курса иностранного языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кочнева Елена Ильинична. – Москва, 2001. – 214 с.

123. Крюков, И.В. Подготовка офицерских кадров в военных училищах Дальневосточного фронта в период Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.apircenter.org/archives/2399>

124. Кузнецова, И. В. Обучение общепрофессиональной иноязычной лексике курсантов морских специальностей на основе интегрированного модульного курса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кузнецова Ирина Викторовна. – СПб, 2018. – 238 с.

125. Кузовлев, В.П. Английский язык / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова; под рук. Е.И. Пассова; 10-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 288 с.

126. Кукарина, О.А. Системно-деятельностный подход при формировании содержания профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://old.pskgu.ru/projects/pgu/storage/wt/wt121/wt121_15.pdf

127. Кулакова, М.В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М.В. Кулакова. – Одеса, 2006. – 255 с.

128. Куликова, Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности / Л.Н. Куликова. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 2001. – 333 с.

129. Куликова, Л.Н. Проблемы саморазвития личности / Л.Н. Куликова. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.

130. Кульневич, С.В. Педагогика личности от концепции до технологии: учебно-практическое пособие / С.В. Кульневич. – Ростов н/Д : Учитель, 2001. – 160 с.

131. Кутузов, А.В. Формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов в военном вузе средствами информационно-технологического обеспечения учебного процесса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кутузов Александр Викторович. – Орел, 2014. – 217 с.

132. Лазуткина, Л.Н. Концептуальные основы формирования и развития речевой культуры у курсантов военных командных вузов : монография / Л.Н. Лазуткина. – Рязань : РВВДКУ(ВИ), 2006. – 240 с.

133. Лазуткина, Л.Н. Реализация модульного подхода как условие повышения эффективности профессиональной подготовки курсантов военных командных вузов / Л.Н. Лазуткина, А.И. Наумов // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 1. – С. 137-143.

134. Ларина, Т.В. Современные подходы к системе контроля в высшей школе / Т.В. Ларина // Культурная жизнь Юга России. – 2010. – № 3 (37). – С. 25-26

135. Ларина, Т.В. Уровни языковой подготовки в военно-профессиональном образовании / Т.В. Ларина, С.А. Бакленева // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 3 (55). – С. 93-98.
136. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
137. Лебединская, О.В. Самоорганизация иноязычной учебной деятельности курсантов военного вуза / О.В. Лебединская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 4. – № 2(3). – 2012. – С. 616-620.
138. Левин, И.И. Записки военного переводчика / И.И. Левин. – М.: Московский рабочий, 1981. – 208 с.
139. Леонтьев, А.А. Принцип коммуникативности сегодня / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2. – С. 22-23.
140. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
141. Лисов, П.Б. Модель организации автоматизированной самостоятельной подготовки курсантов при изучении иностранных языков в военных инженерных вузах / П.Б. Лисов // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Сер.: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2007. – № 1(8). – С. 112-119.
142. Лифанцев, И.Б. Генезис иноязычной подготовки в советский период / И.Б. Лифанцев // Pedagogical Journal. – 2019. – Vol. 9. – Is. 1A. – С. 620-630 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2019-1/73-lifantsev.pdf>
143. Лобанова, Н.Г. Ставрополь: Фронт и судьбы [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
URL:http://www.tgl.ru/files/files/front_sudb_lobanova_112009_file_1360137667.pdf

144. Лобашова, С.М. Дифференцированный подход к обучению студентов монологической речи с учетом личностно-типологических особенностей субъективной регуляции : автореф. дис. канд... пед. наук : 13.00.01 / Лобашова Светлана Михайловна. – Ульяновск, 2010. – 24 с.

145. Логинова, Л.А. Комплексное дифференцированное обучение как средство повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерных вузов (на примере преподавания математики) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Логинова Людмила Анатольевна. – Челябинск, 2008. – 26 с.

146. Лодатко, Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е.А. Лодатко. – Славянск : СГПУ, 2010. – 148 с.

147. Лозовой, А.Ю. Роль рефлексии в процессе обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://interactive-plus.ru/e-articles/377/Action377-468009.pdf>

148. Локтюшина, Е.А. Из истории становления отечественной теории и практики языкового образования в профессиональных целях / Е.А. Локтюшина // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2012. – № 4(21). – С. 221-225.

149. Локтюшина, Е.А. Системный подход как основа проектирования иноязычной подготовки в профессиональных целях / Е.А. Локтюшина // Современные коммуникации: Язык. Человек. Общество. Культура : сборник статей. – Екатеринбург : УМЦ УПИ, 2014. – С. 134-141.

150. Мадай, И.С. Качество профессиональной подготовки в процессе обучения иностранным языкам в военно-медицинской академии / И.С. Мадай, И.В. Баракина // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 6-1. – С. 80-83.

151. Мадай, И.С. Профессионально ориентированный контроль качества обученности курсантов в военных вузах : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Мадай Инна Сергеевна. – Великий Новгород, 2007. – 27 с.

152. Максимцева, Г.С. Формирование основ делового иноязычного общения курсантов в профессионально-ориентированной подготовке военного специалиста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Максимцева Галина Сергеевна. – Самара, 2006. – 557 с.

153. Макушева, С.П. Методические рекомендации по самостоятельной работе курсантов изучением иностранного языка / С.П. Макушева. – Севастополь : ЧВВМУ, 1990. – 24 с.

154. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

155. Маслов, Ю.В. Иноязычная подготовка в вузе: к проблеме возвышения целей обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/38703/Inoyazychnaya_podgotovka_v_vuze_k_probleme_vozvysheniya_celej_obucheniya.pdf?sequence=1

156. Матвеева, И.А. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности в иноязычной подготовке будущего военного летчика : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Матвеева Ирина Анатольевна. – Самара, 2012. – 196 с.

157. Матухин, Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей / Д.Л. Матухин // Язык и культура. – 2011. – №2 (14). – С. 121-128

158. Матюшенко, Н.А. Современные требования к уровню иноязычной компетентности курсантов Черноморского высшего военно-морского ордена Красной звезды училища имени П.С. Нахимова / Н.А. Матюшенко // Сборник научных трудов ЧВВМУ им.П.С. Нахимова. – Вып 2. – 2015. – С.185-190.

159. Метаева, В.А. Рефлексия как метакомпетентность / В.А. Метаева // Педагогика: научно-теоретический журнал. – 2006. – № 3. – С. 57-61

160. Мильруд, Р.П. Обучение языку в специальных целях: сущность, методика, рефлексия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/05/english-special/>

161. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30-36.

162. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка / Р.П. Мильруд // English Teaching Methodology : Учебное пособие. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.

163. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 5. – С.17-22.

164. Миролюбов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. –М.: СТУПЕНИ; ИНФРА-М, 2002. – 448 с.

165. Миронцева, С.С. Компетентностный подход в обучении иностранному языку профессионального направления в техническом вузе / С.С. Миронцева // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2015. – Т. 1. – № 1 (1). – С. 79-84.

166. Миронцева, С.С. Формирование иноязычной профессионально ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов : дис. канд. пед.наук : 13.00.08 / Миронцева Светлана Сергеевна. – Ялта, 2019. – 211 с.

167. Миронцева, С.С. Экспериментальная работа в ходе реализации модели формирования иноязычной компетенции будущих менеджеров / С.С. Миронцева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57 – Ч. 2. – С.161-168

168. Могильниченко, С.В. Иноязычная подготовка курсантов вузов МЧС России на основе автоматизированной обучающей системы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Могильниченко Светлана Витальевна. – Елец, 2012. – 23 с.

169. Модель и моделирование в педагогике профессионального образования : коллективная монография / Н.А. Глузман, Д.П. Алимасова, Л.С. Анисимова, О.Ю. Горячук, Н.В. Давкуш, Ю.К. Картавая, Н.Н. Колосова, В.Н. Раскалинос, А.В. Хитрова, Г.Р. Шпиталевская; под общей ред. Н.А. Глузман. – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2016. – 300 с.

170. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bolognakg.net/doc/Tuning%20Universities.pdf>

171. Никитина, О.А. Использование национально-культурного компонента содержания обучения с целью развития интереса курсантов к изучению иностранного языка: на материале неязыкового военного вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Никитина Оксана Анатольевна. – Йошкар-Ола, 2006. – 24 с.

172. Никитина, Т.В. Диагностический инструментарий для мониторинга сформированности профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России / Т.В. Никитина // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 441. – С. 196-203.

173. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

174. Ножин, Т.А. Книга для чтения на английском языке / Т.А. Ножин. – М.: Воениздат, 1962. – 144 с.

175. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: в 2-х книгах; под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1. – 174 с.

176. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learnteachweb.ru/articles/eurcomp.doc>

177. Овсянников, В.А. Школа генерала Биязи // Площадь Свободы. – 1993. – 24 марта. – С. 6.

178. Овсянников, И.В. Формирование профессиональных компетенций у курсанов военных командных вузов : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Овсянников Игорь Вячеславович. – М., 2011. – 25 с.

179. Одегова, О.В. Формирование военно-профессиональной мотивации у курсантов военных вузов связи / О.В. Одегова // Вестник ТГПУ. – 2010. – № 2 (92). – С. 135-138.

180. Осмоловская, И.М. Дидактические принципы дифференциации процесса обучения в общеобразовательной школе : дис. ...док-ра пед. наук : 13.00.01 / Осмоловская Ирина Михайловна. – М., 2002. – 314 с.

181. Отчет по проекту «Совершенствование структуры ГОС ВПО на основе - компетентностной модели выпускника и разработка информационной технологии их проектирования» / Научный руководитель проф. Кузьмин И.Н. – СПб.: СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2005. – 36 с.

182. Оценивание новых результатов образовательного процесса в вузе в контексте компетентностного подхода : монография / под ред. А.А. Орлова. – 2-е изд., стер. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 151 с.

183. Парахина, О.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров в системе дополнительного профессионального образования военно-морского вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Парахина Олеся Владимировна. – Калининград, 2016. – 25 с.

184. Пасечник, Г.А. Англо-русский учебный словарь-минимум военной терминологии / Г.А. Пасечник. – М.: Воениздат, 1986. – 232 с.

185. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

186. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – Липецк : Изд-во Лип.ГПИ, 1998. – 158 с.

187. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

188. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур: 5-11 классы / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.

189. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 240 с.

190. Пассов, Е.И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1993. – 60 с.

191. Пассов Е.И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / Е.И. Пассов, Е.П. Кузовлев, В.С. Коростелев // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 6. – С. 29 -33.

192. Педагогические основы военно-профессионального воспитания курсантов ВВП : монография / Ф.Д. Рассказов. – М.: ВПА, 1991. – 160 с.

193. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

194. Педагогічне моделювання в професійній освіті : колективна монографія / Н.А. Глузман, Л.С. Анисимова, Н.В. Давкуш, Ю.К. Картавая, Н.М. Колосова, О.Ю. Нетребина, А.Р. Шпиталевска. – Сімферополь : ВД «АРІАЛ», 2014. – 204 с.

195. Писаренко, В.И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку: на материале французского языка в неязыковом вузе : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Писаренко Вероника Игоревна. – Таганрог, 2002. – 181 с.

196. Практикум-минимум по английскому языку для вахтенного офицера / В.И. Антипова, Л.А. Галичий, Л.В. Иванова, А.С. Козлов, Т.С. Климова, С.П. Макушева; под ред. Г.Н. Аврамова. – Севастополь, 1985. – 88 с.

197. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 26 ноября 2014 г. № 863 «Об организации по дополнительной профессиональной программе «Переводчик в сфере профессиональной

коммуникации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dyn.doc.mil.ru/documents/quick_search.htm

198. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 г. №670 «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М., 2014. – 83 с.

199. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-01072013-n-499/>

200. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.08.2016 г. №1028 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 180801 Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок (уровень специалитета). – М., 2016. – 26 с.

201. Приказ Начальника Черноморского высшего Военно-морского училища имени П.С. Нахимова от 4 августа 2015 г. № 457 «Об утверждении положения о военно-научном обществе курсантов и студентов Черноморского высшего Военно-морского училища имени П.С. Нахимова». – ЧВВМУ, 2015. – 10 с.

202. Приказ начальника Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова от 04 марта 2016 №170 Об утверждении положения об организации оценивания курсантов Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова с использованием балльно-рейтинговой системы. – ЧВВМУ, 2016. – 33 с.

203. Прохорова, В.А. Рефлексивные технологии: перспективы использования в обучении студентов / В.А. Прохорова, Е.В. Белова // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – № 7/3. – С.11-16.

204. Психология в обучении иностранному языку. Сборник статей. – М.: Просвещение, 1967. – 182 с.
205. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-центр, 2002. – 394 с.
206. Рассказов, Ф.Д. Теория и практика формирования морально-психологических качеств курсантов военных вузов : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.08 / Рассказов Филипп Дементьевич. – Челябинск, 200. – 358 с.
207. Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога : сборник материалов научно-практической конференции, 12-13 апреля 2018 г., г. Евпатория / Ред. кол.: Н.А. Глузман, Я.А. Ивлева, И.Б. Каменская, Ю.К. Картавая, В.Н. Раскалинос. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2018. – 356 с.
208. Рогова, Г.В. Роль учебной ситуации при обучении иностранному языку / Г.В. Рогова // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 4. – С. 60-64.
209. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 436 с.
210. Ромашин, В.Н. Педагогическая система развития профессионально важных качеств офицера у курсантов старших курсов военного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ромашин Владимир Николаевич. – Омск, 2010. – 217 с.
211. Рыбкина, А.А. Формирование профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Рыбкина Алла Анатольевна. – Самара, 2003. – 208 с.
212. Рябова, М. Иностранный язык в военном вузе / М. Рябова // Армейский сборник. – 2002. – № 12. – С. 61-63.
213. Рябоконь, Е.А. Профессиональное становление будущего военного специалиста в воспитательно-образовательном процессе ввуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Рябоконь Елена Александровна. – Кемерово, 2003. – 209 с.

214. Сборник докладов научно-методического семинара кафедр иностранных языков высших военно-учебных заведений г. Москвы. – М.: типография ВВИА им.проф.Н.Е. Жуковского, 1983. – 106 с.

215. Севастопольський Військово-морський ордена червоної зірки інститут імені П.С. Нахімова 70 років. Історія та сучасність (1937-2007). Севастополь, 2007. – 148 с.

216. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / К. Селевко. – М., 1998. – 256 с.

217. Сериков, В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : монография / В.В. Сериков. – М., 1998. – 182 с.

218. Сильвачев, В.В. Педагогические условия актуализации личностно-профессиональных ценностей курсантов в образовательном процессе военно-учебных заведений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Сильвачев Владимир Владимирович. – Хабаровск, 2010. – 27 с.

219. Соболева, А.В. Типы учебно-речевых ситуаций и их место при обучении устно-речевому иноязычному общению [Электронный ресурс] / А.В. Соболева // Молодой ученый. – 2009. – № 11 (11). – С. 320-323. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/11/789/>

220. Содержание обучения иностранным языкам в средней школе: Организация речевой деятельности; под ред. А.Д. Климентенко. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

221. Соколова, И.Ю. Психолого-педагогические основания развития личности и сохранения ее здоровья в системах общего и профессионального образования / И.Ю. Соколова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6. – Ч. 2. – С. 449-457.

222. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций : Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

223. Соловьев, А.И. Формирование профессионального мастерства у курсантов военных вузов в ходе учебных занятий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Соловьев Андрей Иванович. – М., 2006. – 25 с.

224. Соловьева, Н.Н. Педагогическая система формирования языковой культуры специалистов в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Соловьева Наталья Николаевна. – М., 2011. – 48 с.

225. Соловьева, Э.Б. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Соловьева Эльвира Баязитовна. – Магнитогорск, 2001. – 23 с.

226. Сорокопуд, Ю.В. Психолого-педагогический анализ профессионально-значимых личностных качеств, определяющих успешность профессиональной педагогической деятельности / Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры и образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 330-331.

227. Сорокопуд, Ю.В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.08 / Сорокопуд Юнна Валерьевна. – Москва, 2012. – 40 с.

228. Стаканова, Е.В. Психологические особенности смысловой саморегуляции студентов при изучении иностранного языка как смыслообразующего контекста : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Стаканова Елена Викторовна. – Ростов н/Д., 2006. – 190 с.

229. Стаканова, Е.В. Смыслообразующие стратегии обучения иностранному языку / Е.В. Стаканова, Е.В. Толстихина // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Сер.: Общественные науки. – 2015. – № 4. – С. 129-135.

230. Стародубцева, Т.А. Сущность и специфика языковой компетенции курсантов авиационного вуза / Т.А. Стародубцева // Вестник ЮУрГУ. Сер.: Лингвистика. – 2012. – № 14. – С.105-109

231. Степанова, В.В. Проблемы вхождения в системно деятельностный подход [Электронный ресурс] / В.В. Степанова. – Режим доступа: <http://rostok54.ru>.

232. Степанова, М.М., Технологии коммуникативного тренинга в обучении иностранному языку магистрантов лингвистических направлений / М.М. Степанова, Н.М. Беленкова // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2014. – № 2. – С. 193-195

233. Стратегии модернизации содержания общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.1060.ru/upload/fm/pinskiy/strateg.pdf>

234. Сухов, В.П. Системно-деятельностный подход в развивающем обучении школьников : монография / В.П. Сухов. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 155 с.

235. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособ. [для студ. сред. пед. учеб. заведений] / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.

236. Талызина, Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н.Ф. Талызина. – М.: Знание, 1986. – 108 с.

237. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 21-26.

238. Теория множественного интеллекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://metodorf.ru/obuchenie/teoriya_mnozh_intellekta.php

239. Тоистеева, О.С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 // Тоистеева Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2015. – 368 с.

240. Турянская, Т.А. Некоторые вопросы обучения беспереводному чтению научно-технической литературы / Т.А. Турянская. – Севастополь: СВВМИУ, 1969. – 32 с.

241. Усовершенствование методики языковой подготовки и языкового тестирования курсантов ЧВВМУ имени П.С. Нахимова с учетом видовой специфики содержания обучения, государственных и международных стандартов: отчет о НИР / ЧВВМУ; рук. Кира Р.В.; исполн.: Королева М.Ю. [и др.]. – Севастополь, 2015. – 122 с. – № ГР 1609980. – Инв. № 00001.

242. Учебная программа по дисциплине «Иностранный язык» по специальности 26.05.04 «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок». – Севастополь, 2018. – 75 с.

243. Учебник английского языка / К.Я. Бондарчук, Т.Е. Григорьева. – М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1973. – 503 с.

244. Фадейкина, О.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих офицеров : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Фадейкина Ольга Васильевна. – Екатеринбург, 2001. – 183 с.

245. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» : [Государственная Дума]. – 2012. – № 273. – ФЗ. – 404 с.

246. Федорова, О.Н. Обучение английскому языку студентов неязыкового вуза на основе компетентностного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Федорова Ольга Николаевна. – СПб., 2007. – 26 с.

247. Хафизова, Л.Ю. Рефлексия в обучении взрослых иностранному языку [Электронный ресурс] / Л.Ю. Хафизова // Universum: психология и образование: электронный научный журнал. – 2018. – № 10 (52). – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/6433>

248. Хинзеева, Н.П. Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хинзеева Наталья Петровна. – Улан-Удэ, 2016. – 181 с.

249. Хоменко, А.В. Конкретно-научный уровень методологического исследования тенденций иноязычной подготовки студентов экономического профиля [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://knutd.edu.ua/publications/pdf/International_editions/paper_khomenko_moscow.pdf

250. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса : пер. с англ. / Н. Хомский ; под ред., с предисл. В.А. Звегинцева. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 259 с.

251. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

252. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А.В. Хуторской. – М.: Владос-пресс, 2005. – 383 с.

253. Хуторской, А.В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://khutorskoy.ru/be/2012/0329/index.htm>

254. Хуторской, А.В. Системно-деятельностный подход в обучении : научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 63 с.

255. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/yournal/2006/0505.htm>

256. Цатунова, И.А. Личностно ориентированная система обучения иностранному языку в высшей технической школе / И. А. Цатунова // Известия ЮФУ. Сер.: Технические науки. – 1997. – № 1. – С. 172-175.

257. Цатунова, И.А. Личностно-ориентированная профессионально-деятельностная тест-направленная система языкового образования в высшей технической школе / И.А. Цатунова // Известия ЮФУ. Сер.: Технические науки. – 2006. – № 2. – С. 186-192. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannaya->

professionalno-deyatelnostnaya-test-napravlenneya-sistema-yazykovogo-obrazovaniya-v-vysshey

258. Цветкова, С.Е. Диагностика сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у будущих педагогов профессионального обучения / С.Е. Цветкова, Е.В. Полукеева // Известия ВГПУ. – 2013. – № 7. – С. 88-92.

259. Цукерман, Г.А. Развитие учебного сообщества / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 50-67.

260. Чернова, Н.И. Формирование лингвогуманитарной компетентности специалистов в системе высшего технического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Чернова Надежда Ивановна. – М., 2007. – 50 с.

261. Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова 1937-1977 / Г.Г. Андреев, Г.И. Ванеев, Г.М. Власов, А.А. Кононов. – Севастополь, 1977. – 235 с.

262. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.

263. Шашлова, З.Э. Лексико-грамматические упражнения / З.Э. Шашлова. – Севастополь, 1964. – 74 с.

264. Шевалдышев, А.Н. Учебник английского языка : В 2-х частях / А.Н. Шевалдышев, В.В. Вахмистров, В.В. Преображенский. – М., 1957. – Ч. 1. – 336 с.

265. Шемет, Г.И. Совершенствование обучения иностранному языку курсантов военных вузов на основе оптимизации лексической компоненты : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Шемет Геннадий Иванович. – М., 2011. – 249 с.

266. Шишов, С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А. Кальней – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 316 с.

267. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / Б.Д. Эльконин. – Красноярск, 2002. – С. 22-29.

268. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

269. Эльянов, Д.И. Военно-морская лексика и фразеология на английском языке : В 2-х частях / Д.И. Эльянов, Г.И. Болотин, Н.Ф. Тимофеева, В.В. Певцов. – М.: Военное издательство Министерства Обороны Союза ССР, 1958. – Ч. 1. – 96 с.

270. Эльянов, Д.И. Учебник военно-морского перевода / Д.И. Эльянов. – М.: Военное издательство министерства обороны СССР, 1964. – 175 с.

271. Юрловская, И.А. Индивидуализация образовательного процесса как инновационная деятельность в современном педагогическом вузе : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.08 / Юрловская Иллона Александровна. – Владикавказ, 2017. – 401 с.

272. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М., 1996. – 300 с.

273. Якиманская, И.С. Технология лично ориентированного обучения / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

274. Яковлев, Е.В. Модель как результат моделирования педагогического процесса / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 136-140.

275. Ямшинська, Н.В. Роль комунікативного підходу у процесі навчання іноземної мови [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Philologia/1_122395.doc.htm

276. A naval interpreter. Практическое руководство по военно-морскому переводу / Г.В. Барабанова, С.П. Макушева. – Севастополь, 1994. – 64 с.

277. Anastasi, A. Differential psychology (individual and group differences in behavior) / A. Anastasi. – New York: Macmillan, 1958. – P. 622-660.

278. Arsaliev, Sh.M-Kh. Audiovisual technologies for foreign languages teaching / Sh. M-Kh. Arsaliev, V.I. Pisarenko. – IEEE, 2016. – P. 1-6

279. Blanco, A.F. Desarrollo y evaluacion de competencias en educacion superior / A.F Blanco. – Madrid: Narcea S.a. De Edicione, 2009. – 185 p.

280. Bottomley, Y. From proficiency to competency: a collaborative approach to curriculum innovation / Y. Bottomley, J. Dalton, C. Corbel. – Sydney: National centre for English teaching and Research. – 1994. – 116 p.

281. Brândușa-Oana Niculescu, T.A. Specific competencies required in promoting the quality of the English language teaching process [Электронный ресурс] / T.A. Brândușa-Oana Niculescu // BULETIN ȘTIINȚIFIC. – 2014. – № 2 (38). – P. 144-151. – Режим доступа: http://www.armyacademy.ro/buletin/bul2_2014/NICULESCU.pdf

282. Brown, H.D. Principles of language learning and teaching / H.D. Brown. – 4th ed. – NY: Pearson Education Ltd, 2000. – 352 p.

283. Cañado, M. Competency-based Language teaching in higher education / M. Cañado. – Dordrecht: Springer. – 2013. – 194 p.

284. Canning-Wilson, C. Approaches for teaching English for Defense military intelligence [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eltnewsletter.com/back/July2002/art1052002.htm>

285. Chen, F. Formation of ICT-Competence of Future University School Teachers / F. Chen, N.V. Gorbunova, A.R. Masalimova, J. Bírová // EURASIA J. Math., Sci Tech. Ed.– 2017. – № 13 (8). – P. 4765-4777.

286. Deci, E.L. Why we do what we do: understanding self-motivation / E.L. Deci, R. Flaste. – New York: Penguin, 1995. – 240 p.

287. Dudley-Evans, T. Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans. – Cambridge University Press, 1999. – 320 p.

288. English skills for staff officers in multinational operations [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.scribd.com/document/372820440/english-skills-for-staff-officers-in-multinational-operations-pdf>

289. Evans, D. Differentiation 1 / D. Evans // English teaching professional. – November 2008. – Issue 59. – P. 36-37
290. Galimzyanova, I.I. Optimization of research and methodology work at University in terms of the process approach / I.I. Galimzyanova и др. // International Journal of Sustainable Development. – 2015. – Vol. 8. – № 3. – P. 234-241.
291. Gervais, J. The operational definition of competency-based education / The journal of competency-based education [Электронный ресурс]. – June 2016. – P. 98-106. – Режим доступа: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/cbe2.1011>
292. Gomez, A.R. Foreign language testing through competence assessment rubrics and oral interviews in the European Higher education area / A.R. Gomez // Procedia – Social and behavioral sciences. – 2014. – № 141. – P. 524-532.
293. Hewgley, G.D. Game based professional development / G.D. Hewgley // English teaching professional. – 2015. – № 100. – P.46-50.
294. Hoogstad, M. Intelligent fun / M. Hoogstad // English teaching professional. – March 2008. – Issue 55. – P. 34-37.
295. Hutchinson, T. English for specific purposes: A learning-centered approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 187 p.
296. Hutmacher, W. Key competencies for Europe. Report of the symposium (Berne, Switzerland, March 27–30, 1996). A secondary education for Europe project / W. Hutmacher [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>
297. Kraft, L. Life-long learning and teacher development: can students teach their teachers / L. Kraft // Journal of defense resources management. – 2011. – № 1 (2). – P. 107-112.
298. Kraft, L. Suggestions for possible motivational strategies to be implemented in military English courses in the 21st century classroom / L. Kraft, A.M. Chisega-Negrila, D. Tutuianu [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.afahc.ro/ro/afases/2013/socio/Kraft.pdf>

299. McClelland, D.C. Testing for competence rather than for intelligence / D.C. McClelland // *American Psychologist*. – 1973. – № 28. – P. 1-14.

300. Nagy, D. A new challenge for English teachers: teaching military vocabulary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.afahc.ro/ro/revista/Nr_1_2008/Art_DanielaN.pdf

301. Nkwetisama C.M. The competency-based approach to English language education and the walls between the classroom and the society in Cameroon: pulling down the walls. *Theory and practice in language studies*. – March 2012. – Vol. 2. – № 3. – P. 516-523.

302. Nurmukhanova, D. Competency-based approach to teaching foreign languages in Kazakhstan / D. Nurmukhanova, Z. Sagyndykova, I. Lice, J. Pavulens [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/272177182_Competency_-based_approach_to_teaching_foreign_languages_in_Kazakhstan

303. Renandya, W.A. English language teaching today / W.A. Renandya, P.W. Handoyo. – Switzerland: Springer International publishing, 2016. – 307 p.

304. Richard, J. Approaches and methods in language teaching / J. Richard, T. Rodgers. – Cambridge University Press: Cambridge, 2001.

305. Safin, R. Innovative entrepreneurship in education: a new look in the students training content and existing problems / R.S. Safin, A.R. Shaidullina, R.A. Alikhanova, I.V. Muskhanova, T.V. Yusupkhadzheva, L.A. Dzhamalkhanova, F.V. Mezhdova, V.M. Nigmatzyanova, L.G. Akhmetov // *International Review of Management and Marketing*. – 2016. – Vol. 6. – Issue S2. – P. 51-56.

306. SLP 3333 – speaking topics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stanag6001.com/slp-3333-speaking-topics/>

307. Sornson, B. Over-tested and under-prepared: using competency-based learning to transform our schools / B. Sornson. – New York and London: Routledge. – 2016. – 188 p.

308. STANAG 6001 – language proficiency levels [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stanag6001.com/languages/>

309. Swartz, J.J. The integration of language and thinking skills in a bridging course for pre-university students at the military academy / J.J. Swartz, C.D. Cilliers. – *Per Linguam*. – 1992 – № 8 (1). – P. 52-61

310. White, R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R.W. White // *Psychological review* – 1959. – № 66 (5). – P. 297-333.

311. Williams, M. Psychology for language teachers / M. Williams, R. Burden. – Cambridge: Cambridge University press, 1997. – 252 p.

312. Wong, R. Competency-based English teaching and learning: investigating pre-service teachers of Chinese's learning experience / R. Wong // *Porta Linguarum*. – 2008. – № 9. – P. 179-198.

Анализ авторских определений понятий «компетенция» и «компетентность»

Автор	Компетенция	Компетентность
Э.Ф. Зеер [88]	Обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности на практике реализовать свою компетентность	Содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений
И.А. Зимняя [92]	Внутренние потенциальные новообразования: знания, представления, алгоритмы действий и система ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека	Основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека
А.В. Хуторской [255251]	Совокупность взаимосвязанных качеств личности (ЗУНов, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной	Владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности

	продуктивной деятельности по отношению к ним; заранее заданное специальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающегося	
Н.И. Алмазова [4]	Знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности	Успешное использование компетенций
А.Г. Бермус [18]	Совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов	Владение соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

**Анкета для диагностики учебной мотивации обучающихся в процессе
иноязычной подготовки**

1. You study English because

- a) it's your choice
- b) it's interesting for me
- c) you have to study
- d) other

2. Why do you study English?

- | | |
|--------------------------------------|--|
| a) I have to study | d) It's important for my future profession |
| b) I like English | e) other reason (write your own variant) |
| c) I want to visit a foreign country | |

3. What place does English as a subject take among other subjects?

- | | | |
|------|-------------|---------|
| a) 1 | b) 2, 3 ... | c) last |
|------|-------------|---------|

4. Do you like to attend English lessons?

- a) yes (write the reason)
- b) no (write the reason)
- c) not much (write the reason)
- d) sometimes (it depends on my mood and physical state)

5. What lessons are interesting for you?

- | | | |
|----------------|----------------|------------------------|
| a) traditional | b) interactive | c) with the use of ICT |
|----------------|----------------|------------------------|

6. What is difficult for you when learning English?

- a) listening
- b) grammar
- c) work with texts
- d) writing
- e) everything

7. What do you most like doing at the English lesson?

- a) reading
- b) speaking
- c) communicating with classmates
- d) writing
- e) translation
- f) other tasks (write)

8. Imagine that you attend English lessons with pleasure. It is because ...

- a) it's not difficult? You can understand everything
- b) it's interesting for you
- c) you have the aim: to learn everything you didn't know before
- d) you like the teacher and her manner of teaching
- e) learning a foreign language helps to develop myself as a personality
- f) nothing can make me learn English
- g) other

Приложение В**Анкета-опросник для диагностики учебной мотивации
обучающихся в процессе иноязычной подготовки**

1. I study English (with pleasure, with great pleasure, without any pleasure, mainly to get a mark).
2. I study English because (lessons are interesting for me, lessons are useful for me, I want to get good marks, I want to master English to future use in life, I'm interested in languages).
- 3 In what way is learning English useful or can be useful for you?
- 4.Do you study English outside the naval school? How? How often?
5. Are you ready to study English on holidays? (How?)

Тест на определение уровня владения иностранным языком**I. READING**

Task 1. Read the abstract and decide whether the statement is True (T+) or False (F-)?

A typical day

I usually start my day at 6 o'clock. First, I get up and have a wash and a shave. Then I put on my battle dress uniform and my combat boots. I have to make my bed too, in case there is a room inspection in the afternoon. We normally have breakfast at 6.30. We have all our meals in the mess hall. At 7 o'clock there is a parade on the square where we have roll call and morning roster. In the morning we usually have drill. We practice different marching routines on the parade ground. Sometimes we also do rifle drill, but that is only once a month. We have lunch at 1 pm. Then we have another roster and after that I go to the armoury. I take my personal weapon and go on duty. It is usually a 24-hour duty. If I am not on duty I work until 3.15 pm and after I finish I request an afternoon pass, leave the barracks and go for a walk or do what I want. I have to be back in the barracks by 9.30 pm. I have half an hour for my evening routine and after lights out, at 10.00 pm, I usually go to bed and fall asleep immediately.

- 1) My working day begins very early.
- 2) I do my morning exercises before breakfast.
- 3) We have our meals at home.
- 4) In the morning we usually have obstacle course.
- 5) After lunch I rest.
- 6) My working day usually finishes 1315 hrs.
- 7) In the evening I go for a walk or do what I want.
- 8) Before lights out we have military drills or weapons training.
- 9) I fall asleep at 2200 hrs.
- 10) Sometimes I sleep at home.

II. GRAMMAR and SPECIAL TERMINOLOGY

Task 1: Choose the best variant: “a”, “b”, “c” or “d”

1. I (to finish) school last year.
a. finish b. finishes c. finished d. finishing
2. He (to be) born in Sevastopol.
a. is b. were c. will d. was
3. Our company commanders (to inspect) us every morning.
a. inspects b. are inspected c. inspecting d. inspect
4. Naval cadets (to have) military drills on Monday.
a. are having b. have c. has d. have had
5. He (not) have a leave of absence last Sunday.
a. did not b. does not c. willnot d. is not
6. My busy day (to begin) with the reveille.
a. was begun b. begin c. begins d. was beginning
7. Sevastopol (to situate) in the South of the Crimea.
a. is situated b. was situated c. situates d. situated
8. Our College (to call) in honour of P. S. Nakhimov.
a. will call b. was called c. calls d. to call
9. The second defence of Sevastopol (to take place) in 1941-1942.
a. takes b. is taken c. took d. was taken
10. Moscow (to be) rich in historical monuments.
a. are b. will be c. were d. is

Task 2: Put the right question to the following statement:

1. The monument to the Scuttled Ships is situated in the centre of the city.
(Where?...)
2. The Nakhimov Higher Naval College was established on the 1st of April 1937. (When?...)
3. They got up at 7 o'clock yesterday. (Who?...)

4. It takes me 2 minutes to polish my shoes. (How long?...)
5. The uniform of the day is dress white. (What?...)

Task 3. Complete the sentences with the corresponding word and word phrases from the box.

restored, was called, keep, was awarded, reflects

1. On the 30th of April 1970 the College _____ the Red Star Order.
2. The Panorama _____ the first defense of Sevastopol.
3. The inhabitants of Sevastopol _____ the city very quickly.
4. Naval cadets _____ their uniform in perfect order.
5. The square _____ in honour of the Great Russian Admiral.

III. LISTENING

Task 1. Listen to the speaker and mark off what you have heard.

- | | |
|--|--|
| <p>1 a. The Black Sea Fleet</p> <p> b. Our troops left the city</p> <p> c. The Soviet troops entered the city</p> | <p>6 a. The Defence of our troops.</p> <p> b. In the spring</p> <p> c. In October</p> |
| <p>2 a. the flag proudly waved over Sevastopol</p> <p> b. did not stop the attacks.</p> <p> c. Only 35 days</p> | <p>7 a. On the approaches to the city</p> <p> b. to liberate the Crimea</p> <p> c. thousands of enemy men were killed</p> |
| <p>3 a. repulsed all the attacks.</p> <p> b. The Germans attacked the city</p> <p> c. Germans suffered great losses</p> | <p>8 a. stop his attacks</p> <p> b. attacked the city again</p> <p> c. the battle for Sevastopol</p> |

- | | | | |
|---|---|----|---|
| 4 | a. Liberate the Crimea
b. The enemy lost hundreds of tanks
c. Tried to break through. | 9 | a. Guns and planes
b. Supported the attacks
c. Our troops |
| 5 | a. The storm of the Sapun Mountain
b. The soviet troops attacked the enemy positions
c. The diorama was opened in 1944. | 10 | a. The positions of our troops
b. The flag of our country
c. To liberate the Crimea |

IV. WRITING

Task1. Write a paragraph about Nakhimov Higher Naval College (use 30-40 words).

V. SPEAKING

Task 1. Speak about places of interest in Sevastopol.

Task 2. Speak about places of interest in your native city.

**Вопросы для проверки уровня сформированности иноязычной
коммуникативной компетенции**

1. Вопросы для проверки знания лексико-грамматического материала.

Answer the questions:

1. What do you know about Nakhimov Higher Naval School?
2. What role did P.S. Nakhimov play in Sevastopol's history?
3. What famous navigators do you know? What was their role in Russia's history?
4. What features and traits of character did famous admirals possess?
5. What is insignia? Could you say the army ranks?
6. What qualities are not essential or even bad for a commander/leader?
7. What uniform do the cadets wear?
8. What daily routines do you have at Nakhimov Higher Naval School?
9. What historical places and monuments in Sevastopol do you know?
10. What does the word "Sevastopol" mean? What is it famous for?
11. What can you say about Russian Federation?
12. What is Moscow famous for? What places of interest in Moscow would you suggest to visit?
13. What important ports of Russia do you know?
14. What is the state structure of the Russian Federation?
15. How many fleets does Russia have?
16. What are the main events in the history of the Black Sea Fleet?
17. What are peacetime and wartime objectives of Navy?
18. What should the Navy provide? How do you see the Navy of the future?
19. What English speaking countries do you know?
20. What information do you know about Great Britain? What places of interest would you prefer to visit in England?

2. Вопросы для проверки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Discuss the problem:

1. Explain the quotation «He, who loves not his land, can love nothing».
2. Compare being a subordinate with being a superior.
3. Compare your typical working day at present with what you did when you were at school.
4. Explain what qualities are not essential or even bad for a commander/leader.
5. Give the reasons why you have entered Nakhimov Higher Naval School.
6. Prove that Sevastopol is a great magnificent and glorious city.
7. You have a friend. You both live in Sevastopol. You like to spend your free time together. But you prefer different places in Sevastopol. Persuade your friend to go with you.
8. You have a pen friend. He lives in England. He is visiting you next summer. What places of interest would you advise him to visit in Sevastopol?
9. Prove that P.S. Nakhimov played a great role in Sevastopol's history.
10. Give your opinion on what people contributed the development of the Black Sea fleet.
11. Give the sample of any event that was important in the Black Sea Fleet History.
12. Prove that Sevastopol is one of the principal bases of the Black Sea fleet.
13. Determine the objectives of Russian Navy.
14. Explain what we should invest in to get a powerful fleet.
15. Compare warfare 50 years ago with modern warfare.
16. Prove that Moscow is worth seeing.
17. Give the reasons what places of interest you would suggest to visit in Moscow.
18. Compare the differences and similarities of any English speaking countries.
19. Explain the English proverb "East or west, home is best".
20. Explain what advantages and disadvantages of being abroad are.

Приложение Е

**Вопросы для определения уровня сформированности у курсантов
знаний, умений и профессионально-значимых качеств, необходимых для
эффективной реализации профессиональных задач [306]**

Military. The Polish Armed Forces are undergoing significant changes. Look at the list below. Discuss the following areas of change and try to agree which is the most and the least important. Be ready to justify your choice.

PROFESSIONAL ARMY EQUIPMENT SYSTEM OF TRAINING
PERSONNEL POLICY

What has caused the decreasing popularity of joining the military?

What can be done to improve interoperability with other Armed Forces?

Social problems. There are many social problems facing modern society nowadays. Look at the list below. Discuss the problems and try to agree which of them is the most and the least serious. Be ready to justify your choice.

WORKAHOLISM ADDICTIONS EMIGRATION POVERTY

What has made so many people leave Poland?

What can be done to improve working conditions in Poland?

Disasters. The number of people who die in road accidents is steadily growing due to different reasons. Look at the list below. Discuss the following areas and try to agree which is the most and the least serious. Be ready to justify your choice.

ROADS VEHICLES DRIVING STYLE DRIVING COURSES

What causes so many victims and so much damage in natural disasters?

What should be done to slow down global warming?

Conflicts. Russian troops have recently started the mission in Syria. Our soldiers may face many problems there. Look at the list below. Discuss the problem areas and try to agree which is the most and the least serious. Be ready to justify your choice.

EQUIPMENT LANGUAGE/CULTURE CLIMATE TASKS

How have the ongoing military conflicts influenced the world?

What should be done to help people affected by military conflicts?

Смыслообразующие стратегии в изучении иностранного языка**Стакановой Е.В***I. Метакогнитивные стратегии (умение организовать свое обучение)*

1. Когда я читаю текст на английском языке, в первый раз я читаю быстро, не задерживаясь на деталях; во второй раз я читаю внимательно.
2. Когда я читаю текст на иностранном языке, я стараюсь сначала понять главную мысль до того, как обращусь к словарю в поиске незнакомых слов.
3. Я контролирую своё произношение, когда читаю вслух, и стараюсь его исправить по мере необходимости.
4. Я стараюсь избегать ошибок, когда говорю на иностранном языке.
5. Я стараюсь найти повод попрактиковаться в языке.
6. Я стараюсь найти повод как можно больше читать на иностранном языке.
7. Если это возможно, я стараюсь смотреть телевизионные передачи на иностранном языке.
8. Я всегда говорю на иностранном языке с людьми, для которых этот язык является родным.
9. Если я слышу речь на английском языке, я прислушиваюсь, для того чтобы понять, о чем речь.
10. Я задумываюсь о том, как мне достичь успехов в иностранном языке.
11. Я планирую своё время так, чтобы каждый день иметь время для занятий английским языком.
12. Я чётко определяю цель, когда занимаюсь английским языком.
13. Я стараюсь фиксировать мои успехи в английском языке.
14. Когда мне приходится общаться на английском языке, я заранее планирую то, что я скажу.

II Когнитивные стратегии (умение учиться использовать эффективные приёмы учения)

1. Я мысленно отвечаю на вопросы преподавателя даже тогда, когда он не спрашивает меня.
2. На каждом уроке я записываю новые слова и проверяю, как я их запомнил).
3. Я стараюсь найти ассоциации между новыми словами и тем, что я уже знаю.
4. Я стараюсь использовать новые слова, когда отвечаю на уроке.
5. Когда я ищу новое слово в словаре, я читаю все примеры, которые иллюстрируют использование слова.
6. Часто я догадываюсь о значении слова или выражения по контексту.
7. Когда я учу новые слова и выражения, я повторяю их вслух.
8. Я вспоминаю о значении нового слова и выражения, представляя, в какой ситуации оно может быть использовано.
9. Я часто пересматриваю свои записи, сделанные на уроках английского языка.
10. Я ищу сходство и специально обращаю внимание на то, какие слова известных мне языков похожи друг на друга.
11. Я стараюсь понять значение нового слова, деля его на части, значения которых мне известны.
12. Я стараюсь не переводить дословно.
13. Когда я не понимаю значение нового слова, я стараюсь его угадать.
14. Когда я не могу вспомнить слово, которое мне требуется, я употребляю слово, близкое по значению.
15. Мне удаётся понять, о чем мне говорят, по мимике и жестам собеседника.
16. Когда я ищу слово в словаре, я стараюсь произнести его вслух.

Анкета самодиагностики в изучении иностранного языка

1. I give myself the following grades for progress on this course (semester).

(Score 1-10)

Speaking ☐

Writing ☐

Listening ☐

Grammar ☐

Reading ☐

Vocabulary ☐

2. My notes are:

well-organised ☐ complete ☐ clear ☐ OK ☐ messy ☐ non-existent ☐

3. I review my notes:

regularly ☐ sometimes ☐ only before tests ☐ never ☐

4. I do my homework:

always ☐ often ☐ sometimes ☐ rarely ☐ never ☐

5. I speak English in class:

as much as possible ☐ a lot ☐ often ☐ a little ☐

6. I speak my own language in class:

only when necessary ☐ often ☐ a lot ☐ too much ☐

7. My favourite class activities are:

8. I don't enjoy:

9. In my free time, I practice English using:

videos ☐ cinema ☐ novels ☐ other books ☐ magazines ☐

online articles ☐ computer ☐

10. The main difficulties I have with studying English are:

11. To improve my English I need

Итоговый тест на определение уровня владения иностранным языком**Exercise 1. Match English words with their definitions.**

1. reason	a. Required by law or mandate; compulsory
2. to join	b. A conclusion or resolution reached after consideration
3. mandatory	c. To keep machine in good condition by checking or repairing it regularly
4. advantage	d. A cause, explanation, or justification for an action or event
5. to protect	e. Having an obligation to do something, or having control over or care for someone, as part of one's job or role
6. flexibility	f. Characterized by or causing hardships or problems
7. patience	g. To restore (something damaged, faulty, or worn) to a good condition:
8. decision	h. To become a member of
9. responsible	i. The opportunity to gain something; benefit or profit
10. difficult	j. To be controlled or determined by
11. condition	k. Willingness to change or compromise
12. to depend on	l. To keep safe from harm or injury
13. to maintain	m. The capacity to accept or tolerate delay, problems, or suffering without becoming annoyed or anxious
14. to repair	n. The state of something with regard to its appearance, quality, or working order
15. to launch	o. To send (a missile, satellite, or spacecraft) on its course

Exercise 2. Match English words/phrases their Russian translation.

1. to keep watch	a. идти в отпуск
2. to plot the ship's course	b. заходить в порт
3. to go on leave	c. продолжаться
4. to call at port	d. нести вахту
5. to last	e. идти в учебный поход
6. to go on a training cruise	f. прокладывать курс корабля
7. to launch and hoist life-boats	g. береговой объект
8. to handle	h. предупреждение
9. coastal object	i. использовать
10. to transmit	j. спускать и поднимать шлюпки
11. to receive	k. прибывать
12. warning	l. управлять, обращаться
13. to use	m. оставаться
14. to arrive	n. принимать
15. to remain	o. передавать

Exercise 3. Fill in the gaps with the words from the table.

1. go on leave	6. launch and hoist life-boats
2. arrives	7. call at ports
3. remain	8. keep watch
4. last	9. use
5. go sightseeing.	10. Go on training cruise

1. In spring naval cadets will _____ on board the ship.
2. During their summer cruise naval cadets will _____ which usually lasts 6 hrs.
3. They will learn how to _____
4. Skilled officers will instruct the cadets how to _____ life-saving appliances.
5. The ship will _____ some _____ during their cruise.
6. The training cruise will _____ more than a month.
7. After their cruise they will be allowed to _____.
8. When the ship _____ at the port the citizens sometimes have the possibility to tour the ship.
9. The ship will _____ at the island until December 23.
10. During the practice naval cadets will _____ in some ports.

Exercise 4. Order the sentences.

1. do/go ashore/ big ports / naval cadets/ in?
2. usually/ their training cruise /on board a warship/ the naval cadets/ go on/.
3. to make /decisions/ quickly and adequately / is /to be able/necessary/ it.
4. you/ your own life/of other people/ are responsible for / and for the lives/
5. the harbor/ with/ the entire crew/ on the deck/ lined up/entered/ the destroyer
6. you/ the city/show / if /free of watch/ I'm / I 'll / go with / you /and / tomorrow
7. can / tell / how / to / the centre of / to get / New York/ you/ me?
8. straight to / if /you/ to the centre / take bus /12/ here in the port / it'll/ take / you /
9. get off / if / you / at the fifth stop / find yourself / not far from /Broadway/ you'll.
10. I'll/ is / go for /a walk/ the weather/ if / fine

Exercise 5. Answer the questions. (Вопросы для собеседования)

Answer the questions

1. Compare the military and civilian job. What are the benefits of joining the military? Are there any disadvantages?
2. Speak about cadets' shipboard training. What responsibilities do they have? What equipment do they handle? Why do they need it?
3. Speak about the services of the Russian Armed Forces.
4. Speak about the Russian Navy organization.
5. What do you know about London? What places of interest are there?

Discuss the problem:

1. Give the reasons that the Fleet is of enormous historical and political importance for Russia.
2. Explain what can be done to improve Russian Armed Forces.