

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ АКТИВИЗАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

кандидат педагогических наук

Вовк Екатерина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

В системе профессиональной подготовки филологов, наряду с обеспечением будущих специалистов базовым комплексом психолого-педагогических знаний, важнейшее значение отведено передаче филологических знаний, развитию профессионально значимых умений и способностей, формированию практических специальных навыков. Понимание сущности филологического образования в высшей школе и учет современных требований со стороны государства и общества к личности учителя-филолога обосновало принятие в значении одной из ведущих методологий профессиональной подготовки педагогов филологических специальностей компетентностный подход.

Согласно положениям компетентностного подхода и требованиям к личности учителя-филолога, сформулированных в государственных нормативных документах, регламентирующих область высшего профессионального образования, задачей высшей школы является формирование комплекса ключевых компетентностей будущих филологов. В системе указанных компетентностей, одной из ведущих является коммуникативная [23]. Коммуникативная компетентность представляет собой совокупность навыков, умений и знаний, которые позволяют учиться, работать и общаться в многонациональном обществе и достигать в равноправном диалоге взаимопонимания и взаимодействия с представителями других культур.

Лексико-грамматический состав любого языка – это его основа. Поэтому лексическая компетенция является неотъемлемой составляющей коммуникативной компетентности, цель которой – формирование способности успешно решать задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка, согласно нормам и культурным традициям в условиях прямого и опосредованного контактов.

Лексическая компетентность заключается в осознанном и мотивированном овладении специалистом лексическими средствами языка и умении пользоваться ими.

Лексическая компетентность проявляется в способности индивида на основе лексических знаний использовать языковой словарный запас, мгновенно вызывая из долгосрочной памяти эталон слова в зависимости от конкретного речевого задания, уместно употребляя избранные выражения, поговорки, пословицы и фразеологические обороты в пределах профессионального развития, а также обеспечивать поддержку функционирования указанных навыков на необходимом уровне осуществлять постоянный контроль процесса лексического наполнения речи. Иными словами, лексическая компетентность представляет собой способность личности к усвоению и воспроизведению в общественно и профессиональной жизни лексической компетенции.

Ключевая лексическая компетенция филолога – это его способность использовать пассивный (рецептивный) словарный запас в рецептивных видах деятельности (аудирование, перевод, чтение) и активный (репродуктивный) – в продуктивных видах речевой деятельности (устная и письменная речь).

Е.В. Ятаева характеризует данную компетенцию как «интегрированное личностное образование, как единство когнитивной (лексические знания и знания о самостоятельной деятельности для усвоения иноязычной лексики) и практической (лексические навыки в совокупности с умениями и опытом самостоятельной деятельности усвоения иноязычных лексических единиц) готовности и способности к самостоятельному овладению иноязычной лексикой, а также развитие познавательной самостоятельности» [46, с. 56].

По мнению А.Н. Шамова, сформированность анализируемой нами компетенции позволит будущему учителю-филологу решать спектр профессиональных задач, а именно:

- определять контекстуальное значение слова;
- сравнивать объем его значений в двух языках;
- определять структуру значения слова;

– находить специфически национальное в значении слова [42, с. 20].

Анализ научных подходов относительно определения структуры лексической компетенции позволяет говорить о том, что она включает следующие компоненты:

- мотивационный;
- когнитивный;
- операционный [46].

Мотивационный компонент представляет собой сложное взаимодействие потребностей, мотивов и целей учебной деятельности, направленной на будущий результат, а потому предполагает осознание важности изучения лексики для применения в будущей профессии.

Когнитивный компонент включает систему знаний и опыт познавательной деятельности в сфере языка, которые необходимы для осуществления коммуникации с другими людьми и получение информации в контексте коммуникативной деятельности.

Операционный компонент предполагает способность адекватно осуществлять рецептивные и продуктивные виды языковой деятельности:

- аудирование;
- перевод;
- устное и письменное изложение информации [46].

Лексический аспект является одним из самых сложных в теории и практике филологического обучения. Процесс овладения лексическими навыками содержит комплекс проблем, связанных с многоаспектностью слова (его грамматический и собственно лексический статус), многомерностью смысловых значений слова в словаре, непосредственным соотношением слова с невербальной действительностью.

Успешность формирования анализируемой в данном исследовании компетентности зависит от уровня сформированности лексических навыков, объема добытых и усвоенных знаний о лексической стороне речи динамического взаимодействия этих составляющих на основе общей языковой и лексической осознанности.

Процесс усвоения лексики предполагает четыре ключевых шага, а именно:

- восприятие словоформы;
- понимание значения слов;
- запоминание слова;
- коммуникативное использование слова [1].

По мнению С. Шатилова, формирование лексической компетенции представляет собой поэтапный процесс от ознакомления с новыми лексическими единицами до их активного использования в речевой деятельности [43, с. 29].

Успешность формирования анализируемой нами компетентности зависит от уровня сформированности лексических навыков, объема добытых и усвоенных знаний о лексической стороне речи и динамического взаимодействия этих составляющих на основе общей языковой и лексической осознанности.

Формирование изучаемой в данном исследовании компетенции происходит в процессе организации всех видов коммуникативной деятельности филологов с применением различных языковых средств. В том числе, по нашему мнению, формирование лексической компетенции может реализовываться путем активизации фразеологических единиц в речи филологов. В этой связи стоит подчеркнуть, что неслучайно ряд исследователей в структуре языковой (коммуникативной) компетентности филологов выделяет фразеологическую компетентность, связывая сформированность умений и навыков использовать уместно фразеологизмы в речи с развитостью лексической компетенции личности.

Методика формирования лексической компетенции в процессе активизации фразеологических единиц в речи студентов-филологов базируется на ключевых научных подходах:

- компетентностном;
- деятельностном;
- полисубъективном;
- коммуникативном;
- системном.

Обратимся к рассмотрению ключевых научных подходов, представляющих собой методологическую основу разработки методики формирования изучаемой компетенции будущих филологов в процессе активизации фразеологических единиц в их речи.

Компетентностный подход представляет собой ведущую концепцию реализации высшего профессионального образования на современном этапе его развития. Его теоретиками в отечественной науке являются В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и другие ученые [6; 22; 24; 26; 7; 36; 41].

Компетентностный подход реализуется в направленности образовательного процесса на формирование и развитие жизненных (ключевых) и предметных компетенций личности как ее интегрированных характеристик [18; 21; 23; 30].

Характерными особенностями ключевых компетенций являются следующие:

- ключевые компетенции позволяют решать сложные неалгоритмические задачи;
- ключевые компетенции многофункциональны, то есть дают возможность решения различных по направленности задач;
- компетенции могут переноситься на разные социальные поля и области деятельности человека;
- они нуждаются в сложной ментальной организованности, подразумевающей включение интеллектуальных и эмоциональных качеств личности;
- ключевые компетенции обладают сложной структурой для своей реализации;
- компетенции требуют целого набора умений, включающих навыки сотрудничества, понимания, аргументации и планирования;
- компетенции применяются на разных уровнях (от элементарного до глубокого).

Деятельностный подход основывается на природе функционирования человеческой психики, а именно: психика неразрывно связана с деятельностью человека и ею же обусловлена. В данном ключе стоит уточнить, что под деятельностью мы понимаем преднамеренную активность личности, проявляющуюся в процессе ее взаимоотношения с окружающим миром. Данные взаимоотношения направлены на решение жизненно важных задач, которые определяют существование и развитие человека.

Способ действий представляет собой совокупность операций, которые обеспечивают решение задач определенного вида. Обучения основам наук представляет собой обучение соответствующим умственным способам действий, а формирование последних невозможно без усвоения определенных знаний.

Согласно положениям деятельностного подхода, представленным в исследованиях Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.А. Леонтьева, Л.С. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана, Б.Д. Эльконина и других отечественных ученых, ведущими с точки зрения задачи обучения выступают деятельность и действия, а не знания [14; 15; 20; 28; 34; 35; 40; 45].

Полисубъективный подход определяет сущность человека как разностороннюю и сложную личность. Важнейшим источником духовного развития личности являются отношения между субъектами образовательного процесса.

В процессе взаимодействия личность обретает свое первичное человеческое и гуманистическое содержание. В данном ключе стоит уточнить, что личность представляет собой одновременно и продукт, и результат общения с окружающим миром («интерсубъективное образование») (Б.Г. Ананьев, Е.В. Бондаревская, Л.П. Буева, А.А. Ким, А.А. Леонтьев) [3; 8; 9; 25; 28].

Коммуникативный подход основан на особенностях реальной коммуникации. Данный подход предполагает овладение личностью различными речевыми функциями с целью выражения коммуникативной интенции (согласие, просьба, совет, приглашение, отказ, упрек) [13].

К основным характерным чертам коммуникативного подхода исследователи относят:

- лексическое направление в процессе обучения языку;
- заключительную цель, реализующуюся обучением общения путем реализации разных видов речевой деятельности;
- ориентацию обучения языку на содержательную сторону общения и на форму высказывания;

– функциональность в отборе и организации лексического материала: языковые и речевые средства общения определены в соответствии с функциями, выраженными коммуникативными интенциями, которые смогут передать предлагаемый лексический материал (предложение, отказ, выражение эмоций);

– ситуативность в отборе лексического материала и организации тренинговых занятий: языковые и речевые средства определены для ситуативных форм общения;

– использование исходных материалов (языковых форм для выражения определенной коммуникативной интенции, аутентичных текстов и ситуаций общения, а также прямого и непрямого выражения вербальных и невербальных средств, характерных для носителей языка);

– использование коммуникативных упражнений, способствующих формированию умений общения в соответствии с реализацией адекватных условий реальной коммуникации;

– индивидуализацию процесса языкового обучения, использование личностно-ориентированного подхода с учетом необходимых потребностей студентов-филологов при планировании и организации занятия, опору на индивидуальные когнитивные стили и учебные стратегии обучаемых, использование их личного опыта [5, 16; 25; 38; 39].

Системный подход заключается в реализации инновационного направления в образовании, исследующего сущность и закономерность процессов обучения и воспитания как единой системы педагогического процесса, комплекс взаимосвязанных мер формирования мировоззрения, системы понятий, системного мышления на родном языке как одного из механизмов творческого развития личности [18].

Системный подход в педагогике направлен на раскрытие целостности педагогических объектов, выявление в них различных типов связей и возведения их в единую теоретическую картину. Как систему можно рассматривать любую познавательную деятельность, а ее составляющими являются сам субъект познания (личность), процесс познания, продукт познания, цель познания, условия, в которых она находится и тому подобное.

Любая педагогическая идея может быть успешно воплощена в условиях обеспечения системности при ее реализации. Системность, смодулированная на научном уровне, является залогом успеха в педагогической деятельности.

В основе системного подхода – «системно-модельный супер экспресс-метод обучения», опирающийся на системную лингвистику. Данный метод позволяет изучить предмет в сжатые сроки. При обучении языка использование данного метода дает возможность получить положительные результаты за короткое время. Эффективность данного метода построена на осознании закономерности, что язык является основой формирования мышления и речи, в связи с этим необходим для постижения любого предмета научного знания.

Анализируемый подход обладает рядом преимуществ наряду с традиционными подходами обучения. К ним исследователи относят:

– сокращение сроков обучения с одновременным повышением качества обучения;

– возможность формирования системного мышления личности;

– возможность целенаправленного формирования мышления за сравнительно короткий срок.

Формирование изучаемой в данном исследовании компетенции студентов-филологов, как любой педагогический процесс, должно базироваться на определенных дидактических принципах.

В лингводидактике существуют различные подходы к определению принципов обучения, их количества, названий, однако традиционно выделяют:

– общедидактические (характерные для всех предметов);

– лингводидактические (основные положения функционально-технологической организации обучения языку);

– собственно методические (исходят из специфики учебного предмета).

В контексте реализации методики формирования лексической компетенции будущих учителей-филологов наиболее важным является учет собственно методических принципов обучения языку, обусловленных особенностями самого предмета – языка, закономерностями его усвоения, и определяющих правила выбора конкретных методов, приемов и средств обучения языку.

Методологической основой процесса формирования лексической компетенции студентов-филологов в процессе активизации фразеологических единиц в их речи выступают следующие принципы:

– научности;

– системности;

- практичности;
- мультилингвальности;
- фразеоидентичности;
- паритетности;
- взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития личности педагога [12].

Учитывая тот факт, что педагогические принципы реализуются путем достижения поставленных педагогических целей, под понятием «принцип» целесообразно понимать основные исходные положения какой-либо теории или науки в целом, основные требования, предъявляемые к чему-либо [2; 14; 27].

Обратимся к рассмотрению сущности перечисленных принципов. Так, принцип научности реализуется в организации обучения в рамках трудовой деятельности человека. Данный принцип предусматривает повышенную роль знаний в практической деятельности человека, в общественном производстве, наряду с обыденными явлениями окружающего мира [14; 19; 32]. Основной целью принципа научности является понимание того, что все в этом мире подчинено законам и что знание их необходимо каждому живущему в современном обществе.

От реализации принципа научности зависит высокий уровень профессиональной подготовки будущих специалистов.

В системе формирования лексической компетенции будущих филологов принцип научности предусматривает обогащение словарного запаса терминологической лексикой, связанной с научным стилем речи и терминообразованием.

Научность обучения заключается в усвоении будущими специалистами адекватного содержания каждого термина и смыслового различия, правильного научного их объяснения, овладение приемами терминообразования.

Эффективное внедрение принципа научности возможно при соблюдении следующих условий:

- преподавание достоверной современной научной информации;
- анализ различных взглядов на проблемы, существующие в языке, проникновение в их сущность;
- овладение научными методами познания, побуждающими студентов к научно-исследовательской деятельности;
- усвоение терминологического аппарата изучаемой специальности.

Относительно особенностей реализации профессиональной подготовки будущих филологов принцип системности определяет необходимость формирования у них целостной системы знаний и умений, тем и разделов учебного материала. В данном ключе большое значение имеет практическая деятельность студентов, когда они могут применить теоретические знания в практической деятельности. Введение принципа системности в структуру методологии профессионального образования филологов указывает на важность связи теории с практикой [3; 4; 27].

Принцип практичности обосновывает закономерность, что достижение успеха возможно только путем реализации постоянной практики по применению полученных в ходе обучения знаний, умений и навыков [4; 29; 33]. Одной из ключевых составляющих указанного процесса является продуманная и отлаженная система организации практического обучения студентов-филологов, охватывающая весь период обучения и реализуется в тесной интеграции с теоретической подготовкой будущих специалистов.

Этот принцип направлен на смещение акцентов в обучении с передачи знаний на процесс их порождения, цель которого – подготовка студентов к реальной жизни. Овладение умениями и навыками профессиональной коммуникации – это не только усвоение студентами определенных языковых знаний, умений и навыков, а в первую очередь формирование умений и навыков практического пользования профессиональным языком, развития умений общения на профессиональном уровне.

Практическая подготовка будущих филологов по организации и осуществлению качественной работы, согласно данному принципу, должна осуществляться в тесном взаимодействии с потенциальными заказчиками кадров.

Учет принципа мультилингвальности обосновывается увеличением потребности в специалистах разных областей знаний, владеющих несколькими языками. Так, в современных условиях мультилингвализм становится одним из перспективных направлений исследовательской и учебной деятельности в филологическом образовании. По нашему мнению, чем больше языков

изучает человек, тем бережнее он относится к родному языку и родной культуре, соответственно, уважительнее воспринимает иной язык и культуру. Анализируемый принцип характеризуется совокупностью образовательных учреждений, структур разного уровня, общественных организаций, объединенных общей целью реализации непрерывного мультилингвального образования и межкультурного личностного образования и воспитания. Мультилингвальное обучение решает вопросы организации процесса мультилингвального образования в рамках конкретной методики. Мультилингвальное образовательное пространство, необходимое для реализации указанной образовательной системы, создаваться только на основе многоязычной образовательной среды [10; 44].

Результатом мультилингвального образования является достижение базовой языковой компетенции, что позволяет рассматривать ее не только в качестве альтернативного пути изучения языка, но и как путь освоения специальных знаний, приобщения к ценностям мировой культуры и развития социально-коммуникативных способностей личности.

Мультилингвальная направленность образования, по нашему мнению, представляет собой необходимый и перспективный шаг в технологии обучения языкам. Данная технология способна удовлетворить требования социального заказа, обеспечивая конкурентоспособность государства на международном рынке за счет высококвалифицированных кадров, обладающих способностями эффективно осуществлять политическое, экономическое, научное и профессиональное общение в рамках разных культур и ситуативных обстоятельств.

На основе анализа научной литературы по содержанию понятия «мультилингвальное образование» можем говорить о наличии в современной науке неполного дидактического обоснования места и роли мультилингвального обучения в системе филологического образования, а также актуализировать острую необходимость разработки эффективных технологий мультилингвального образования.

Анализ теоретической литературы, посвященной особенностям мультилингвального образования, позволяет утверждать, что важность многоязычного образования как средства получения специальных и профессиональных знаний, как компонента углубленного языкового образования определяется, прежде всего, общей всемирной тенденцией к интеграции народов и стран в экономической, культурной и политической сферах. В образовательной сфере данная тенденция обуславливает стремление к интеграции предметного знания, направленности на познание целостной картины мира. Обучение на мультилингвальной основе обеспечивает студентам широкий доступ к информации в различных предметных областях, получение новой информации в соответствии с индивидуальными потребностями, возможности получения непрерывного образования, а это, в свою очередь, придает им дополнительные шансы конкурировать на мировом и общеевропейском рынках специалистов [31].

Принцип фразеологической идентичности заключается в учете законов функционирования фразеологических единиц в языке при реализации различных коммуникативных задач. В теории лингвистики определены основные способы перевода во фразеологии [10; 37].

Первый из них – тип соответствий «фразеологические эквиваленты». Фразеологический эквивалент определяется абсолютным совпадением по всем смысловым параметрам, где фразеологическая единица сопоставима с единицей оригинала.

Второй тип соответствий – «фразеологические аналоги». Он используется, когда фразеологическому эквиваленту необходимо подобрать фразеологизм с такой же семантической нагрузкой, однако основанной на ином образе.

Третий тип охарактеризован отсутствием в русском языке аналога фразеологической единицы, которая не подлежит дословному переводу, что требует от будущего филолога обращения к образному мышлению с использованием описательного перевода.

Анализ опыта фразеологического перевода позволяет утверждать, что эмоционально-экспрессивные единицы зачастую не совпадают. В этом случае взаимозамена невозможна. Дословный перевод или калькирование в практике перевода допустимы, хотя это не всегда является эффективным.

Фразеологическая единица, построенная на словесно-образной основе, при отсутствии непосредственных соответствий с иной фразеологической единицей, способствует аналогичному переводу.

Принцип паритетности (равноправный вклад в процесс обучения) подразумевает взаимодействие педагога и обучающегося в новых условиях, которые формируются в ходе процесса обучения. Высшей степенью развития концепции данного принципа является категория

«сотрудничества», которая в педагогической науке тесно связана с процессом гуманизации образования [11, с. 16]. Взаимодействие преподавателя и студентов в процессе обучения языку длительное время рассматривалось как «система, в которой управляющие функции принадлежат преподавателю, что, по словам Н.В. Кузьминой, затрудняло формирование активной позиции будущего филолога в учебном процессе» [27, с. 5].

Изучение психолого-педагогических исследований позволяет говорить о том, что принцип сотрудничества наиболее эффективно способствует развитию будущих филологов как субъектов деятельности и становлению их жизненной позиции. Сотрудничество представляет собой сложное единство, основанное на взаимопонимании; паритетности организации совместной деятельности и предполагающее проявление самостоятельности, активности и организованности, формы взаимодействия субъектов образовательного процесса, т.е. умение работать вместе как между собой (в группе), так и с преподавателем при объединении усилий и согласованности действий.

Анализ теоретических педагогических источников позволяет говорить о том, что принцип взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития личности педагога обосновывает определенную данность: глубинную основу взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития студентов-филологов составляют умения сознательно пользоваться изучаемым языком как средством общения и самовыражения и знание важнейших подсистем изучаемого языка [17].

Студент должен научиться соотносить свое и иное, осознавать, что объединяет его культуру и культуру народа. Тезис о том, что обучать языку – значит обучать культуре, средствам коммуникации, органично объединяет такие понятия, как «когнитивность» и «эмпатия» [28].

Система общедидактических принципов обучения будет способствовать эффективному и качественному формированию терминологической компетентности студентов, однако, в первую очередь, надо глубоко и всесторонне знать их практическую реализацию.

Хотя в основе обучения и лежат проанализированные дидактические принципы, однако для эффективного развития лексической компетенции будущих учителей-филологов следует учитывать специальные и собственно методические принципы обучения, поскольку они лучше всего отражают особенности, специфику развития умений и навыков профессиональной коммуникации.

Резюмируя вышеизложенное, заключим, что эффективность формирования лексической компетенции студентов-филологов предусматривает целенаправленную систематическую работу по последовательной реализации специальной методики.

Методика формирования лексической компетенции студентов-филологов в процессе активизации фразеологических единиц в их речи, как любой педагогический процесс, базируется на ряде концептуальных научных подходов, а ее реализация предусматривает учет общедидактических и специальных лингводидактических принципов.

На основе осознания изложенного тезиса для реализации методики формирования лексической компетенции студентов-филологов в процессе активизации фразеологических единиц в их речи в качестве концептуальной методологии нами был обоснован выбор и проведена характеристика следующих научных подходов: компетентностного; деятельностного; системного; коммуникативного; полисубъектного.

Реализация методики формирования лексической компетенции студентов-филологов в процессе активизации фразеологических единиц в их речи предусматривает учет таких общедидактических и лингводидактических принципов, как:

- научности;
- системности;
- практичности;
- мультилингвальности;
- фразеоидентичности;
- паритетности;
- взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития личности педагога.

Учет вышеизложенных принципов и согласование образовательного процесса с положениями указанных научных подходов позволит, по нашему мнению, обеспечить эффективность формирования лексической компетенции студентов-филологов в процессе активизации фразеологических единиц в их речи.

Литература:

1. Börne, Wolfgang *Didaktik und Methodik der Wortschatzarbeit: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. In: Kühn, Peter (Hg.): *Germanistische Linguistik 155-156. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V. Wortschatzarbeit in der Diskussion* / Börne Wolfgang. – Hildesheim: Olms, 2000. – S. 29-56.
2. Аванесов В.С. *Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе* / В.С. Аванесов. – М.: МИСИС, 1989. – 168 с.
3. Ананьев Б.Г. *Психология и проблемы человекознания: избран. психол. тр.* / Б.Г. Ананьев. – М.: Москва, психол.-социал. ин-т и др., 2005. – 431 с.
4. Бабанский Ю.К. *Проблемы повышения эффективности педагогического исследования* / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
5. Байденко В.И. *Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода)* / В.И. Байденко // *Высшее образование в России*. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
6. Байденко В.И. *Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методологическое пособие* / В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. спец., 2005. – 114 с.
7. Болотов В.А., Сериков В.В. *Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе* // *Педагогика*. – 2003, № 10. – с. 26.
8. Бондаревская Е.В. *Теория и практика личностно-ориентированного образования* / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 352 с.
9. Буева Л.П. *Общественный прогресс и гуманизм* / Л.П. Буева. – М.: Знание, 1985. – 61 с.
10. Васильева А.Н. *Основы культуры речи*. – М., 2006. – С. 28-29.
11. Вербицкий А.А. *Психолого-педагогические особенности использования ИКТ, как орудия образовательной деятельности* / А.А. Вербицкий // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://academy.odoport.ru/documents/akadem/bibl/technology/interaction/9.2.htm> (16.07.10).
12. Вовк Е.В. *Лексическая компетенция в контексте теоретической фразеологии* // *Высшее образование Украины №3 (приложение 1). Тематический выпуск «Педагогика высшей школы: методология, теория, технологии»*. – Сб. статей: – Киев: Издательство Институт высшего образования НАПН Украины, 2013. – Т. 1. – С. 347-349.
13. Воловик А.В. *Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08* / А.В. Воловик. – М., 1988. – 22 с.
14. Выготский Л.С. *Мышление и речь*. – М.: Лабиринт, 1996. – 415 с.
15. Гальперин П.Я. *Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий* / П.Я. Гальперин // *Исследование мышления в советской психологии*. – М.: Просвещение, 1966. – 238 с.
16. Ганин Е.А. *Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей* [Электронный ресурс] / Е.А. Ганин. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html>
17. Гез Н.И. *Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник* / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.
18. Глузман А.В. *Личностно-ориентированная подготовка студентов университета к профессионально-педагогической: теория и практика: монография* / А.В. Глузман. – К.: НАПН Украины, 2012. – 272 с.
19. Гончарова О.Н. *Система информатической подготовки студентов экономических специальностей: монография* / О.Н. Гончарова. – Симферополь: Изд-во Доля, 2006. – 328 с.
20. Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения* / В.В. Давыдов. – М., 1986. – 240 с.
21. Жук О.Л. *Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход* / О.Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
22. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. *Модернизация профессионального образования: компетентностный подход*. – М., 2005. – с. 44-46.
23. Зимняя И.А. *Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования* / И.А. Зимняя // *Интернет-журнал „Эйдос”*. – 2006. – 5 мая. [Электронный ресурс] <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (16.07.10).

24. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
25. Ким А.А. Языковое выражение категории градуирования наречиями меры и степени // Единицы языка: функционально-коммуникативный аспект (Материалы межвузовской конференции). Ч. 1. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2001. – С. 143-145.
26. Краевский В.В. О культурологическом и компетентностном подходах к формированию содержания образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа – 10 сентября 2005 г.). – М., 2005. – С. 17-23.
27. Кузьмина Н.В. Основы общей и прикладной акмеологии: учеб. пособ. – М., 1995. – 57 с.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
29. Новиков А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 663 с.
30. Новикова Л.А. Педагогические условия поликультурного образования учащихся учреждений начального профессионального образования: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л.А. Новикова. – Томск, 2009. – 24 с.
31. Певзнер М.Н. Билингвальное образование в эпоху глобализации: монография / М.Н. Певзнер, А.Г. Ширин. – Великий Новгород, 2010.
32. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учебник [для студ. высш. учеб. заведений]: В 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 2003. – 576 с.
33. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М.: Наука, 1989. – С. 152-166.
35. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособ. [для студ. сред. пед. учеб. заведений] / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
36. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
37. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
38. Уракова Ф.К. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативно-речевых умений учащихся национальной школы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Вып. – № 6. – Волгоград, 2008. – С. 115-117.
39. Фоминых Н.Ю. Система принципов модернизации иноязычной профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей. Ученые записки таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия Филология. Социальные коммуникации. Т. 18 (57). – Симферополь, 2005. – С. 22-26.
40. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Д. Кулагина. – М.: Просвещение, 2001. – 288 с.
41. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции "Обновление российской школы" (26 августа - 10 сентября 2002 г.). – <http://www.eidos.ru/conf/>
42. Шамов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // ИЯШ. – 2007. – № 4. – С. 19-21.
43. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – С. 29-30.
44. Щерба Л.В. Преподавание языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М.: АСАДЕМА, 2002. – С. 3-104.
45. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.
46. Ятаева Е.В. Учебный глоссарий как средство развития учебной иноязычно-лексической компетенции в профессиональном языковом образовании: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Ятаева Евгения Владимировна. – Екатеринбург, 2007. – 297 с.

