

На правах рукописи



Пыркова Тамара Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА
СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(филология; уровень профессионального образования)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2018

Работа выполнена на кафедре русского языка
и методики его преподавания в начальных классах
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель:

доктор филологических наук, профессор

Кусова Маргарита Львовна

Официальные оппоненты:

Афанасьева Ольга Юрьевна, доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет», заведующий кафедрой английской
филологии

Коротенко Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей
сообщения», доцент кафедры иностранных языков и межкультурных
коммуникаций

Ведущая организация:

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-
педагогический университет»

Защита состоится «19» октября 2018 г. в 10.00 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.283.05 на базе ФГБОУ ВО «Уральский
государственный педагогический университет» по адресу: 620017,
г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале
информационно-интеллектуального центра – научной библиотеки
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
и на сайте Уральского государственного педагогического университета
<http://science.uspu.ru>.

Автореферат разослан «15» августа 2018 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Матвеева Лада Викторовна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

В современных условиях интеграции российского высшего образования в единое европейское образовательное пространство и активной модернизации российского образования перед образовательными организациями стоит задача подготовки высокопрофессиональных специалистов, обладающих качественно новым уровнем знаний, навыков и умений. Данные изменения коснулись и языкового образования в высшей школе. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе связано с необходимостью обеспечения современного общества специалистами в разных областях, которые изучают иностранный язык для применения в практической деятельности и способны общаться на иностранном языке с зарубежными партнерами.

В федеральных государственных стандартах высшего образования и других нормативных документах («Государственная программа развития образования 2013–2020», закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования до 2025 года») указывается, что в области иностранного языка должны быть созданы условия для эффективного формирования компетенций, востребованных в социальной среде и экономике. Подходы, обеспечивающие данные условия, рассматриваются как комплексная, многосторонняя система, которая опирается на дидактические, лингвистические, психологические или культуроведческие основы обучения. Содержание современного процесса обучения иностранным языкам не должно сводиться к основам языка, оно также должно включать компоненты из различных областей культуры. Такой позиции придерживаются отечественные психологи и педагоги Н. В. Алексеев, Е. В. Бондаревская, В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, В. И. Слободчиков, И. С. Якиманская и др. При этом возрастает роль ключевых компетенций, составной частью которых является коммуникативная компетенция – одна из целей образования при изучении иностранных языков, позволяющая специалистам осуществлять межличностное и межкультурное общение (Л. Бахман, И. Л. Бим, Е. А. Быстрова, М. Е. Вятютнев, Н. И. Гез, М. Канейл, Е. И. Литневская, В. В. Сафонова, М. Свейн, М. Б. Успенский, Д. Хаймс и др.). Теоретическому осмыслению состава коммуникативной компетенции, выделению в нем лингвистической компетенции были посвящены исследования Т. Н. Астафуровой, М. Байрам, Л. В. Бахман, А. Л. Бердичевского, И. Л. Бим, Е. А. Быстровой, Е. Я. Григорьевой, И. А. Зимней, Р. П. Мильруд, К. Миньяр-Белоручева, В. В. Сафоновой, Е. В. Тихомировой, В. Эка. Лингвистическая компетенция является теоретической основой коммуникативной компетенции, и в структуре лингвистической компетенции выделяют индивидуальные характеристики человека, его черты характера, взгляды, интровертность/экстравертность, а также способность учиться, что создает предпосылки к овладению языком и возможностью

определять результат обучения и влиять на него («Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка»).

Несмотря на накопленный опыт в теории и практике лингвистического образования, не все педагогические условия формирования лингвистической компетенции изучены или используются. В процессе обучения иноязычной речевой деятельности вводятся новые приемы и технологии, касающиеся общеобразовательных школ или вузов гуманитарного профиля. Анализ литературы (М. Р. Ибляминова, И. Г. Герасимова, Л. О. Зимина, Г. В. Рогова, С. Г. Тер-Минасова, О. В. Шунтова и др.), программных документов, учебных пособий, а также наблюдение за учебным процессом на базе Строительного института Уральского Федерального университета позволяют сделать вывод о недостаточной разработанности соответствующего компонента содержания обучения и об отсутствии обоснованной целостной методики формирования исследуемой компетенции в вузах неязыкового профиля.

Полагаем, что с реализацией коммуникативного подхода может быть связана театрализация, представленная как интегрированная педагогическая технология обучения, динамичная и вариативная организация учебно-воспитательного процесса, направленная на обучение, развитие способностей студента при изучении любого предмета, а иностранного языка в особенности (Д. М. Генкин, Н. Н. Евреинов, О. Н. Соколова-Набойченко, И. В. Цветкова и др.). В данном исследовании под педагогической технологией понимается система способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, а также реальный способ обучения. Ценность театрализации для студента заключается в возможности творить, упражняться в решении задач, требующих творческого воображения, а для образования – в возможности повышения мотивации обучающихся к образовательной деятельности, в повышении результативности усвоения учебной информации, в совершенствовании коммуникативных умений, в развитии личности, способной к культурному самоопределению, самоидентификации. Однако несмотря на богатый методический материал, связанный с использованием театрализации в языковом образовании, практика использования театрализации в процессе подготовки студентов неязыкового вуза до настоящего времени не получила системного характера.

Анализ педагогических публикаций показывает, что театрализация активно используется учителями школ, воспитателями детских дошкольных учреждений и преподавателями вузов, готовящими будущих учителей, в том числе преподавателей иностранного языка. В контексте неязыкового вуза театрализация практически не включена в процесс обучения иностранному языку: театр несправедливо считается клубной деятельностью, мероприятием для свободного времяпрепровождения студента или развлечения. При этом использование театрализации в качестве технологии обучения иностранному языку не предполагает отказ от традиционных моделей обучения. При

соответствующей разработке методов и форм обучения при театрализации обеспечивается активность студентов в освоении дисциплины, в том числе в рамках самостоятельной работы, наблюдается творческое применение на практике приобретенных знаний, умений и навыков.

Таким образом, актуальность проблемы формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации обоснована, во-первых, необходимостью реализации концепции модернизации образования и компетентного подхода, и во-вторых, **противоречиями**:

- между потребностью современного общества в специалисте, умеющем применять иностранный язык в интеллектуальной и практической деятельности, и недостаточным уровнем реализации данных потребностей в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов;
- между уровнем теоретического обоснования формирования лингвистической компетенции на уровне высшего образования и недостаточной теоретической обоснованностью формирования лингвистической компетенции в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе;
- между требованиями к целенаправленному процессу формирования лингвистической компетенции студентов и недостаточным практическим вниманием к методико-технологическому обеспечению данного процесса в неязыковом вузе.

На основании противоречий была сформулирована **проблема** исследования, суть которой состоит в выявлении результативных методов и технологий формирования лингвистической компетенции студентов неязыковых вузов.

Актуальность и недостаточная разработанность проблемы определили выбор **темы** исследования: «**Формирование лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации**».

Объектом исследования является процесс формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза.

Предмет исследования – методика формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза с использованием средств театрализации в процессе обучения иностранному языку.

Цель диссертационного исследования – теоретическое обоснование, разработка и опытная проверка методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации.

В основу исследования была положена следующая **гипотеза**: формирование лингвистической компетенции студентов неязыковых вузов успешно, если:

- формирование лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза осуществляется в структуре коммуникативной компетенции и в соответствии с компонентным составом формируемой компетенции;
- теоретические основы формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза опираются на положения деятельностно-

го, личностно-деятельностного, коммуникативного и аксиологического подходов и на принципы и методы обучения иностранному языку;

- процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе с целью формирования лингвистической компетенции дополнен применением педагогической технологии – театрализации и ее средств: сценария, системы упражнений, включающих коммуникативные задания, и учебного лингвистического театра;

- методика формирования лингвистической компетенции строится в соответствии с этапами формирования данной компетенции и с учетом ведущих задач каждого этапа и специфики используемых методов обучения;

- языковым материалом для формирования лингвистической компетенции выступает сценарий спектакля, выбранный на основе принципа коммуникативности и соотнесенный с интересами студента;

- диагностическое сопровождение изучения и оценки достигнутого уровня лингвистической компетенции направлены на отслеживание поэтапного формирования данной компетенции у студентов неязыковых вузов.

Для достижения поставленной цели исследования и проверки его гипотезы решались следующие **задачи**:

1. Уточнить понятие «лингвистическая компетенция», выявить ее структурные компоненты и теоретические основы формирования лингвистической компетенции в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

2. Уточнить понятие «театрализация» и определить специфику ее применения в процессе обучения иностранному языку с целью формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза.

3. Выявить педагогические условия формирования лингвистической компетенции в процессе языковой подготовки студентов в неязыковом вузе на основе применения средств театрализации.

4. Определить этапы и разработать компоненты методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации.

5. Предложить контрольно-диагностический аппарат для оценивания динамики лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза.

6. Проверить в ходе опытной работы эффективность формирования у студентов неязыкового вуза лингвистической компетенции на основе разработанной методики.

Методологическую и теоретическую основу диссертации составили: положения деятельностного подхода (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев и др.), личностно-деятельностного (А. В. Аверин, Б. Г. Ананьев, И. Л. Бим, Д. Дьюи и др.) и аксиологического (В. И. Блинов, С. Г. Вершловский, М. Е. Дуранов и др.), идеи компетентностного подхода в образовании (В. И. Байденко, Н. А. Банько, В. Г. Зазыкин, Э. Ф. Зеер и др.), положение о структуре лингвистической

компетенции (О. С. Афанасьева, А. Л. Бердичевский, И. Л. Бим, Е. А. Быстрова и др.), теории упражнений (И. Л. Бим, Е. И. Пассов, В. Г. Скалкин, А. Н. Щукин и др.), положения в области разработки педагогических технологий и теории методики обучения (Е. В. Архипова, М. Р. Львов, Г. К. Селевко, Л. П. Федоренко, А. Н. Щукин и др.), идеи использования театрализации в образовательном процессе (Н. Н. Евреинов, В. И. Ковалев, О. А. Михалева, Т. Т. Фисюк и др.), концептуальные положения обучения иностранному языку (И. Л. Бим, Н. И. Гез, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования**: теоретический (анализ и изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблематике исследования; анализ нормативно-правовых документов, типовых программ и учебных планов); социолого-педагогический (наблюдение за процессом обучения иностранному языку в неязыковом вузе, беседа с обучаемыми, опытное обучение, анкетирование, тестирование); экспериментальный (констатирующий и формирующий этапы опытно-поисковой работы); статистический (качественный и количественный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-поисковой работы).

База исследования. Опытно-поисковая работа проводилась на базе Уральского федерального университета имени первого президента России Б. Н. Ельцина (Строительный институт) и учебного лингвистического театра «Лингва-Т» (кафедра иностранных языков, физико-технологический институт) г. Екатеринбург. В процесс опытно-поисковой работы было включено 68 обучающихся.

Организация и этапы исследования. Исследовательская работа осуществлялась с 2012 по 2016 гг. и включала **три этапа**.

На первом этапе (2012–2013 гг.) осуществлялся анализ научной и научно-методической литературы по проблеме исследования, теоретический анализ проблемы формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза.

На втором этапе (2013–2015 гг.) производились систематизация и обобщение теоретических и эмпирических материалов, уточнение понятийного аппарата по проблеме исследования. Осуществлялась разработка методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза в процессе обучения иностранному языку, а также диагностического сопровождения опытно-поискового этапа исследования.

На третьем этапе (2015–2016 гг.) осуществлялась апробация методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза в процессе обучения иностранному языку, проводились диагностика и обработка результатов диагностики с целью выявления уровня сформированности лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза. Выполнялся об-

ший анализ итогов исследования, систематизировались и обобщались полученные результаты, оформлялся текст диссертационного исследования.

Научная новизна исследования.

1. Уточнено понятие «лингвистическая компетенция» применительно к студентам неязыкового вуза, под которым понимается целостность мотивации, умений опознавать единицы языка, речи и речевых фактов, анализировать языковые явления, объединять части в единое целое, структурировать единицы речи по моделям, образцам и готовность реализовывать их в разных коммуникативных ситуациях, и включающее такие структурные компоненты, как мотивационный, когнитивный и операционно-деятельностный.

2. Конкретизировано определение педагогической технологии «театрализация». Театрализация – это технология обучения на основе комплексного использования определенных средств театра: сценария спектакля, системы упражнений, включающих коммуникативные задания, учебного лингвистического театра, – и совокупности приемов введения, закрепления и активизации иноязычного материала, обеспечивающих развитие продуктивной деятельности обучающегося и его личностное развитие как субъекта образовательного процесса.

3. Определены, описаны и представлены необходимые педагогические условия формирования лингвистической компетенции студентов в неязыковом вузе средствами театрализации, предполагающие: 1) включение театрализации и ее средств в аудиторный процесс обучения иностранному языку в неязыковых вузах параллельно с традиционными формами аудиторного обучения с целью создания познавательных мотивов и интереса в изучении иностранного языка у студентов неязыкового вуза, а также ситуации новизны в образовательном процессе; 2) использование сценария спектакля на иностранном языке, выбранного на основе принципа коммуникативности и соотнесенного с интересами студентов для отбора и последующего введения и закрепления языкового и речевого материала через разработанную систему упражнений, синхронизирующую учебную работу с программой обучения иностранному языку в неязыковом вузе; 3) просмотр спектакля на иностранном языке в учебном лингвистическом театре для активизации изученного иноязычного материала, мотивации студентов к изучению иностранного языка и реализации процесса обучения иностранному языку как творческого процесса; 4) определенную последовательность в работе с материалом для обучения иностранному языку и в процессе формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации при условии взаимосвязи всех видов речевой деятельности.

4. Разработана методика формирования лингвистической компетенции у студентов неязыкового вуза на основе использования в процессе обучения английскому языку театрализации, представленная следующими компонентами: этапами (ознакомительный, продуктивный, творческий) и

методами обучения; его содержанием и критериями отбора учебного материала с использованием предложенных принципов (наглядность, минимизация родного языка, сознательность, активность, творческий процесс, тематичность, коммуникативная направленность, учет родного языка, комплексность, поэтапность, системность, мотивация, функциональность); учебно-методическим комплексом (диагностические тесты, анкеты, система упражнений и заданий, аудиозаписи, спектакль, учебно-методические пособия, раздаточный материал, словари, учебный лингвистический театр как аудиторная организационная форма, используемая для более глубокого усвоения учебного материала).

5. Разработана система упражнений, включающих коммуникативные задания, нацеленные на введение, усвоение и закрепление наиболее частотного лексического и грамматического материала, соотношенного с программой обучения иностранному языку в неязыковом вузе и необходимого для решения коммуникативных задач.

Теоретическая значимость исследования:

1. Определены теоретические основы формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза: сочетание коммуникативного, деятельностного, личностно-деятельностного и аксиологического подходов является методологическим ориентиром построения теории и практики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза; лингвистическая компетенция студентов неязыкового вуза формируется на основе сочетания элементов коммуникативного, прямого и сознательного методов и учета основных и частнометодических принципов обучения иностранному языку; последовательная работа по формированию лингвистической компетенции реализуется через использование системы упражнений, включающих коммуникативные задания, и других средств обучения.

2. Предложено содержание обучения иностранному языку с применением театрализации в неязыковом вузе для формирования лингвистической компетенции у студентов 1 курса, включающее: основные грамматические формы и конструкции, необходимые для решения коммуникативных задач; лексику в рамках обозначенной социокультурной сферы; речевые умения по всем речевым видам деятельности.

3. Уточнена структура лингвистической компетенции студента неязыкового вуза, включающая следующие компоненты: мотивационный, когнитивный и операционно-деятельностный, которые представляют собой комплекс умений опознавать единицы языка, речи и речевые факторы, анализировать языковые явления, объединять части в единое целое, структурировать единицы речи по моделям, образцам и активно использовать их в речи.

Практическая значимость исследования:

1. Разработан контрольно-диагностический аппарат для оценивания динамики лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза, включающий критерии и показатели сформированности лингвистической

компетенции, применимые к студентам неязыкового вуза; описаны уровни сформированности каждого компонента лингвистической компетенции.

2. Отобран материал для системы упражнений, включающей коммуникативные задания, нацеленные на введение, усвоение и закрепление наиболее частотного лексического и грамматического материала.

3. Разработано и применено в учебном процессе учебно-методическое пособие к спектаклю «Мышеловка» (на английском языке) для студентов неязыкового вуза, содержание которого направлено на овладение студентами коммуникативными умениями общения на английском языке.

Апробация и внедрение результатов исследования

Основные положения и результаты обсуждались на объединенном заседании кафедр профессионально-ориентированного языкового образования и русского языка и методики его преподавания в начальных классах Уральского государственного педагогического университета, на международной научной конференции (Липецк, 2014), международной научно-практической конференции (Новосибирск, 2015), нашли отражение в научных статьях, тезисах и материалах конференций. Научно-методические результаты исследования используются при обучении студентов Уральского федерального университета (УрФУ) г. Екатеринбурга.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается опорой на теоретические и методологические положения, разработанные в педагогике и психологии; применением комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных целям и задачам исследования; использованием методов математической обработки и содержательного анализа полученных эмпирических данных, а также констатирующего, формирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы в УрФУ г. Екатеринбурга, где результаты исследования внедрены в практику обучения.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Современному высокопрофессиональному специалисту необходимо владеть иностранным языком и применять полученные знания иностранного языка в общении с зарубежными партнерами и в своей практической деятельности. Лингвистическая компетенция, формируемая у студентов неязыкового вуза, представляет собой целостность мотивации, умений опознавать единицы языка, речи и речевых фактов, анализировать языковые явления, объединять части в единое целое, структурировать единицы речи по моделям, образцам и готовность реализовывать их в разных коммуникативных ситуациях.

2. Теоретическими основами формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза являются деятельностный, личностно-деятельностный, коммуникативный и аксиологический подходы; принципы обучения иностранному языку (коммуникативная направленность, минимизация родного языка, сознательность, активность, наглядность, ориентированность на творческий процесс, тематичность, учет родного языка, комплекс-

ность, поэтапность, системность, мотивированность, функциональность) и сочетание элементов коммуникативного, прямого и сознательного методов.

3. Процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе, направленный на формирование лингвистической компетенции, дополнен применением педагогической технологии театрализации, которая представляет собой технологию моделирования обучения на основе комплексного использования определенных средств театра: сценария спектакля, системы упражнений, включающих коммуникативные задания, учебного лингвистического театра – и совокупности приемов введения, применения и закрепления иноязычного материала, обеспечивающих развитие продуктивной деятельности учащегося и его личностное развитие как субъекта образовательного процесса. Данная технология обучения, используемая при формировании лингвистической компетенции, должна соответствовать ряду требований: включение театрализации и ее средств в аудиторный процесс обучения иностранному языку, поэтапное формирование лингвистической компетенции, использование сценария как аутентичного материала и учебного лингвистического театра, предусматривающего усвоение теоретических сведений о языке и формирование речевых умений.

4. Методика формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза в процессе изучения иностранного языка представлена такими компонентами как методы и этапы обучения (его содержание и критерии отбора учебного материала с использованием предложенных принципов) и учебно-методический комплекс (диагностические тесты, анкеты, система упражнений и заданий, аудиозаписи, спектакль, учебно-методические пособия, раздаточный материал, словари, учебный лингвистический театр).

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и 5 приложений. В приложениях представлены материалы контрольной диагностики, фрагменты методического пособия.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы исследования, формулируются цели и задачи исследования, раскрываются новизна, теоретическая и практическая значимость работы, излагаются основные положения, выносимые на защиту, определяются объект, предмет и методы исследования, описываются материал и структура диссертации, даются сведения об апробации работы, указываются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** диссертации «**Теоретические и методические основы формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза**» приведен анализ научной литературы по проблеме формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза в процессе языкового образования, выявлены методологические подходы и условия формирования данной компетенции в процессе языкового образования.

Методологическими ориентирами построения теории и практики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза в процессе языкового образования в данном диссертационном исследовании стали компетентностный, деятельностный, личностно-деятельностный и аксиологический подходы.

Компетентностный подход (В. И. Байденко, Н. А. Банько, В. Г. Зазыкин, Э. Ф. Зеер и др.), являясь основой подготовки студента, владеющего компетенциями, позволяет по-новому выстроить методическую систему обучения иностранному языку.

Деятельностный подход мы рассматриваем, опираясь на базовые положения концепции ФГОС и на труды Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, А. А. Леонтьева и др. При данном подходе к обучению осваиваются новые виды деятельности: учебно-исследовательская, поисково-конструкторская, творческая и т. д. Категория деятельности становится фундаментальной и смыслообразующей в процессе обучения: обучаемый формирует свою систему ценностей, поддерживаемую социумом, становится активным субъектом образовательной деятельности.

Личностно-деятельностный подход выбран нами в качестве методологического ориентира для построения содержания обучения с опорой на фундаментальные исследования А. В. Аверина, Б. Г. Ананьева, И. Л. Бим, Д. Дьюи и др. При реализации личностно-деятельностного подхода преподаватель формирует цель занятия с позиции каждого конкретного обучающегося и всей группы. Через содержание и форму учебных заданий, соответствующих особенностям обучаемых, можно стимулировать их активность, поддерживать и направлять учебную деятельность.

Аксиологический подход (В. И. Блинов, С. Г. Вершиловский, М. Е. Дуранов и др.) является основой, помогающей наполнить ценностным содержанием процесс овладения иностранным языком, ориентированный на приобщение личности к культурным ценностям, развитие ее отношения к приобретению знаний, формирование устойчивых нравственных принципов поведения и отношений и развитие эстетических чувств.

В ходе исследования определений понятия «компетенция», предложенных О. С. Афанасьевой, А. Л. Бердичевским, И. Л. Бим, Е. А. Быстровой и др., было принято определение компетенции как качества личности, основанного на совокупной целостности его умений, знаний, способности и мотивации и определяющего успешность осуществления им определенной деятельности.

На основе существующих в научно-методической литературе определений понятия *лингвистическая компетенция* (И. Л. Бим, Е. А. Быстрова, И. А. Зимняя, Р. П. Мильруд, К. Миньяр-Белоручев и др.) нами уточнено понятие лингвистической компетенции, под которой мы понимаем целостность мотивации, умений опознавать единицы языка, речи и речевых фактов, анализировать языковые явления, объединять части в единое це-

лое, структурировать единицы речи по моделям, образцам и готовность реализовывать их в разных коммуникативных ситуациях.

Определяя содержание лингвистической компетенции применительно к обучению иностранному языку в неязыковом вузе, выделяем в ее структуре следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный. С учетом компонентов лингвистической компетенции нами предложены критерии ее оценивания:

- мотивация и готовность к овладению лингвистической компетенцией, проявляющиеся через интерес и потребность в речевом общении в процессе познавательной деятельности, через активное и смысловое отношение к развитию речевой деятельности, через интерес и потребность в речевом общении в процессе познавательной деятельности;

- владение соответствующими знаниями и представлениями о системе предметных (собственно лингвистических) и общепредметных составляющих языка (знания о системе языка, фонетических, орфографических, лексических и грамматических законах и правилах);

- владение практико-ориентированными умениями и навыками оперирования языковыми единицами в речи и письме в соответствии с коммуникативными намерениями и ситуациями общения, участие в диалогических и полилогических ситуациях общения, способность применять умения и навыки приобретения и обработки информации в проектной деятельности.

Названные ориентиры послужили теоретической основой для определения уровней сформированности лингвистической компетенции студентов неязыковых вузов и выделения основного направления работы по формированию данной компетенции.

В нашей диссертации формирование лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза связано с реализацией *театрализации*, которая определяется нами как технология обучения на основе комплексного использования определенных средств театра: сценария, системы упражнений, включающих коммуникативные задания, учебного лингвистического театра – и совокупности приемов введения, закрепления и активизации иноязычного материала, обеспечивающая развитие продуктивной деятельности учащегося и его личностное развитие как субъекта образовательного процесса. Использование театрализации как педагогической технологии обучения обеспечивает развитие идеи коммуникативного обучения: на основе коммуникативно-значимого языкового материала коммуникативные задания формулируются таким образом, чтобы в них предлагались ситуации общения в свободной творческой деятельности.

Театрализация как технология обучения иностранному языку может быть эффективной при соблюдении ряда условий. Одним из таких условий является сочетание определенных методов обучения и принципов в образовательном процессе. При обучении иностранному языку с использованием театрализации сочетание коммуникативного, прямого и сознательно-

го методов позволяет учесть особенности обучения и таким образом сделать процесс обучения иностранному языку эффективным. К принципам обучения иностранному языку можно отнести следующие: коммуникативная направленность, минимизация родного языка, сознательность, активность, наглядность, ориентированность на творческий процесс, тематичность, учет родного языка, комплексность, поэтапность, системность, мотивированность, функциональность. Мы определили этапы формирования лингвистической компетенции через разделение содержания учебного материала на логически завершенные части, которые реализуются последовательно (ознакомительный, продуктивный и творческий этапы). Данные этапы соотносятся с этапами работы с материалом (ознакомительный, стандартизирующий, варьирующий, творческий) и логикой речевой деятельности: от сообщения знаний, введения речевого образца педагог и обучающиеся переходят к формированию речевого навыка посредством выполнения условно-речевых упражнений, затем обеспечивается совершенствование речевого навыка и формирование речевых умений с помощью речевых упражнений в ситуациях учебного общения и далее – развитие речевых умений, перенос приобретенных знаний, навыков, умений в различные ситуации общения не только учебного, но и неучебного характера.

Немаловажным принципом работы с театрализацией является принцип отбора учебного материала. Сценарий, являясь основой театрализации, соотносится с данными критериями и может использоваться для выбора, введения, закрепления и активизации лингвистического материала с целью свободного пользования им в различных ситуациях. Аутентичность, наглядность, доступность, актуальность, мотивационно-познавательная и коммуникативная ценности сценария на иностранном языке сделают его эффективным средством развития и совершенствования умений в различных видах речевой деятельности при условии их правильного отбора и эффективной организации работы с ними.

Учебный лингвистический театр, являясь также основой театрализации, нацелен на более глубокое усвоение учебного материала, совершенствование профессиональных умений и навыков, формирование творческой личности (В. И. Ковалев). При условии параллельного подключения данной внеаудиторной организационной формы к традиционной форме обучения раскрывается коммуникативный потенциал театрализации, который сегодня не востребован при обучении иностранному языку в неязыковом вузе.

В процессе реализации данной технологии одним из факторов, влияющих на успешность формирования лингвистической компетенции, является система коммуникативных упражнений и заданий, созданная на основе введения сценария, по которому ставит спектакль учебный лингвистический театр, к дидактической форме представления. Указанная система включает упражнения на идентификацию, выбор, сравнение, соотнесение, сортировку, группировку, ранжирование, т. е. упражнения на развитие механизмов

чтения: узнавание, осмысление, развитие смысловой догадки, содержательной антиципации, развитие механизма логического понимания.

Формирование лингвистической компетенции станет более результативным, так как при использовании театрализации у студентов формируются специальные и общеучебные умения и навыки и студентами усваиваются научные знания; развивается умение работать в команде, активизируются коммуникативные и лингвистические умения благодаря включению в различные ситуации реального общения; отрабатываются различные ситуационные модели поведения; обеспечивается высокий уровень мотивации при изучении лингвистического материала; актуализируется целенаправленно отобранный преподавателем лексический и грамматический материал, повторяется и систематизируется пройденное ранее.

Формирование лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации должно отвечать следующим требованиям: 1) реализация дидактических, лингвистических, психолингвистических и методических принципов обучения иностранному языку; 2) применение методов обучения иностранному языку, которые предполагают осознание студентами фактов языка и способов применения языковых единиц в речевом общении, дальнейшее максимальное погружение студента в речевую деятельность с минимальным использованием родного языка; 3) использование всех типов упражнений, включающих коммуникативные задания на восприятие и порождение речи.

Во второй главе **«Опытно-поисковая проверка методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации»** определены цели, задачи и методы опытно-поисковой работы, охарактеризована методика формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации, раскрыто содержание опытно-поискового исследования и исследованы его результаты.

Опытно-поисковая работа проводилась в течение четырех лет. В опытно-поисковую работу были включены студенты Строительного института Уральского федерального университета имени первого президента России Б. Н. Ельцина.

На *констатирующем этапе* опытно-поисковой работы осуществлена разработка диагностических материалов для определения уровня сформированности лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза. Опытно-поисковая работа осуществлялась в рамках аудиторных занятий по практическому английскому языку. Обучение проводилось в естественных условиях со студентами 1 курса Строительного института, из них – 37 человек (ЭГ) и 31 человек (КГ). В опытно-поисковой работе приняли участие четыре академические группы: экспериментальная группа была представлена двумя академическими группами, и контрольная группа – двумя академическими группами соответственно. Распределение групп на экспериментальную и контрольную было осуществлено условно.

Диагностика исходного уровня сформированности лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза осуществлялась на основе методик изучения мотивации в вузе, теста, сочинения, данных наблюдения и групповых бесед. Полученные результаты были соотнесены с целями и задачами исследования по следующим критериям: мотивационному – наличие желания, интереса и потребности в речевом общении в процессе познавательной деятельности; когнитивному – владение системой знаний о языке для решения коммуникативных задач; операционно-деятельностному – владение умениями применять языковые единицы в речи и письме.

На основании представленных критериев были выделены три уровня сформированности каждого компонента лингвистической компетенции – высокий, средний, низкий, и дана развернутая характеристика каждого уровня.

Контрольно-диагностический аппарат для оценивания динамики лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза представлен несколькими оптимальными методами выявления уровня сформированности каждого компонента лингвистической компетенции. Методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А. А. Реан, В. А. Якунин, модифицированная Н. Ц. Бадмаевой) и «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т. И. Ильина), наряду с методом наблюдения за деятельностью группы и отдельного студента в процессе обучения на занятиях, и беседой в свободной форме со студентами, позволяют выявить ведущие мотивы учебно-познавательной деятельности и определить уровень выраженности преобладающих мотивов обучения у студентов неязыкового вуза (мотивационный компонент). Для оценки когнитивного компонента составлен тест, включающий задания для проверки у студентов знания фактов, умения выделять теоретические и практические проблемы, способности к анализу и оценке представленной информации, умения устанавливать взаимосвязи между объектами, явлениями и процессами, способности анализировать информацию. Сочинение, ориентированное на выявление умения студента идентифицировать проблему, имитационная игра и устный опрос позволяют оценивать знания и кругозор студента, навыки логического построения ответа, а также демонстрируют, насколько хорошо студент ориентируется в предметной области, связанной с иностранным языком (операционно-деятельностный компонент).

Результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать следующие выводы: большинство студентов находилось на низком или среднем уровнях сформированности всех компонентов лингвистической компетенции.

По итогам диагностики, проведенной на констатирующем этапе, и по результатам собеседования и наблюдения мы могли выявить элементарные представления студентов о роли иностранного языка в неязыковом вузе, об уровне их владения соответствующими знаниями иностранного языка, а также об их мотивации и готовности к овладению лингвистической компетенцией (см. табл. 1). В целом во всех группах студенты демон-

стрируют низкий уровень общей мотивации (57,7% в экспериментальной группе и 57,9% в контрольной группе). При этом студенты не владеют в полной мере необходимыми знаниями и соответствующими умениями: устные и письменные ответы студентов во всех группах характеризуются наличием ошибок, причем для студентов контрольных групп характерны ошибки элементарного уровня. Низкий уровень сформированности когнитивного компонента продемонстрировали 52,2% студентов в контрольной группе, в экспериментальной группе показатель по данному компоненту является средним – 67,7%. Студенты обеих групп затруднились в написании сочинения или построении монологического высказывания. Низкий уровень сформированности операционно-деятельностного компонента продемонстрировали 54,3% студентов в контрольной группе и 45,9% студентов в экспериментальной группе.

На *формирующем этапе* опытно-поисковой работы осуществлялись апробация и внедрение методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза в процессе языкового образования.

Уточнение структуры и содержания лингвистической компетенции и возможностей ее формирования в процессе языкового образования позволило разработать *методику* формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации.

Методика формирования лингвистической компетенции студентов неязыковых вузов включает следующие компоненты:

- сценарий спектакля, используемый для выбора, введения, закрепления и активизации лингвистического материала с целью свободного пользования им в различных ситуациях;

- лексический и грамматический материал, отобранный в соответствии с основными ситуациями общения в бытовой и социально-культурной сферах;

- поэтапную работу с учебным материалом: ознакомительный (семантизация), стандартизирующий (тренировка), варьирующий (формирование умений и навыков), творческий (решение коммуникативных задач) этапы;

- поэтапную работу по формированию лингвистической компетенции: ознакомительный (Before watching); продуктивный (While watching); творческий (Follow-up activities) этапы;

- формы аудиторной организации обучения английскому языку: индивидуальная, парная и групповая работа, интервью, круглый стол, самостоятельная работа, кейс-задания;

- систему упражнений, направленную на формирование лингвистической компетенции;

- средства обучения английскому языку: учебно-методическое пособие, словари, аутентичный аудиоматериал, учебно-методические пособия, таблицы, раздаточный материал;

– учебный лингвистический театр как аудиторная организационная форма, используемая для более глубокого усвоения учебного материала и формирования творческой личности в случае участия студентов в постановках.

Методика разработана на основе деятельностного, личностно-деятельностного, аксиологического и коммуникативного подходов. Данные подходы предполагают организацию материала по принципу коммуникативности с соотнесением с деятельностью в соответствии с интересами и культурой студента. Методическое содержание практических занятий по иностранному языку с использованием театрализации определяется общедидактическими, методическими и лингвистическими принципами.

Процесс формирования лингвистической компетенции мы условно разделили на *три этапа*, взяв за основу содержание этапов работы по аудированию и адаптировав под предлагаемую методику обучения.

1. Ознакомительный этап (Before watching) – подготавливающий к контекстно-базируемому общению, предусматривает ознакомление с темой, создание мотивации, введение и дифференциацию лексики, языковых единиц и речевых образцов, используемых в спектакле.

2. Продуктивный этап (While watching) – включающий ситуативно-моделирующее общение (просмотр спектакля), ориентирован на использование различных приемов извлечения информации при просмотре спектакля.

3. Творческий этап (Follow-up activities) – основанный на межкультурно-коммуникативном общении, ориентирован на выявление основных элементов языкового и речевого материала спектакля и выяснение деталей увиденного и развитие творческого мышления студентов, обучение анализу извлеченной информации.

При этом внутри каждого этапа по формированию лингвистической компетенции выделяем последовательность действий, составляющих основу формируемой речевой деятельности: ознакомительный (сообщение знаний, введение речевого образца), стандартизирующий (формирование речевого навыка в результате выполнения условно-речевых упражнений), варьирующий (совершенствование речевого навыка и формирование речевых умений с помощью речевых упражнений в ситуациях учебного общения), творческий (развитие речевых умений, перенос приобретенных знаний, навыков, умений в различные ситуации общения не только учебного, но и неучебного характера).

Каждый из названных этапов включает все аспекты речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо) и предполагает специальные задания и упражнения, привязанные к определенному этапу обучения. Специфика этапов проявляется в основных методах и средствах обучения.

В исследовании условий формирования лингвистической компетенции нами выделены коммуникативный и сознательные методы, которые предполагают осознание студентами в процессе обучения фактов языка и способов их применения в речевом общении и дальнейшее максимальное

погружение студента в языковой процесс с минимальным использованием родного языка.

С учетом выделенных принципов и методов предлагается свести к минимуму число механических воспроизводящих, на их месте использовать задания на восприятие и порождение речи и творчески подходить к решению поставленных задач. Это обстоятельство определяет необходимость в сочетании двух подсистем упражнений: подготовительной (тренировочная) и речевой (коммуникативная).

Реализация данной методики поддерживается учебно-методическим пособием, раздаточным материалом, словарями и учебным лингвистическим театром. Особого внимания заслуживает материал (сценарий), который не теряет своей актуальности в современных условиях, так как информация сценария спектакля является эмоционально-привлекательной для студентов. Материал сценария отражает естественные коммуникативные ситуации, актуальные для общения в иноязычной речевой деятельности, стимулируя таким образом активную и мотивированную мыслительную деятельность студентов.

В материале отобранного сценария широко представлены языковые и речевые явления, которые предусмотрены рабочей программой по иностранному языку блока «Иностранный язык для общих целей». Языковые и речевые единицы, разговорные темы отобраны также согласно принципам словообразовательной ценности, многозначности, сочетаемости, семантической ценности и ценности выделенных единиц в решении коммуникативных задач. С учетом целей и задач обучения, результатов диагностики на констатирующем этапе, принципов отбора материала и в соответствии с рабочей программой выделены языковые и речевые единицы, которые вошли в основу учебно-методического пособия к спектаклю «Мышеловка» (на английском языке). Вторая часть пособия содержит материал для самостоятельной работы студентов: фразы-клише для устной и письменной речи; лексический минимум. При реализации опытного обучения на занятиях использовались материал учебников, рекомендуемых программой, и материал разработанного учебно-методического пособия, синхронизирующий учебную работу с программой.

В диапазоне уровня, который достигается студентами в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе средствами театрализации, предполагается коррекция навыков продуктивного использования:

- основных грамматических форм и конструкций;
- грамматических конструкций, необходимых для реализации коммуникативных функций;
- лексики в рамках обозначенной социокультурной сферы;
- речевых умений всех видов речевой деятельности.

На **контрольном этапе** апробации методики формирования лингвистической компетенции также проводилась диагностика. Выявление уровня сформированности компонентов лингвистической компетенции студентов

неязыкового вуза осуществлялось по тем же критериям и показателям и с использованием того же инструментария, что на этапе диагностирующего среза. Однако при проверке сформированности операционно-деятельностного компонента были предложены другие задания, которые включали лексический минимум, подлежащий усвоению студентами экспериментальной группы в течение опытного обучения. Студентам предлагалось написать отзыв на посещение спектакля в студенческом лингвистическом театре; для монологического высказывания студентам предлагались темы, определенные программой, и дополнительная тема «Для чего инженеры изучают английский язык».

Согласно данным, полученным в результате контрольной диагностики (см. табл. 1), в экспериментальной группе устные и письменные монологические ответы характеризуются ошибками, которые не оказывают значительного влияния на решение коммуникативных задач. Когнитивный и операционно-деятельностный компоненты остались на среднем уровне (69,3% и 60,8% соответственно) в экспериментальной группе, но отмечается рост уровня сформированности мотивационного компонента до 60%. В групповой беседе студенты выделяют следующие причины своей заинтересованности в изучении иностранного языка: учебный лингвистический театр, состоящий из актеров-студентов технических специальностей, а также разнообразие упражнений и заданий, направленных на решение коммуникативных задач. Для контрольной группы уровни сформированности когнитивного и операционно-деятельностного компонентов остались низким (53,2% и 48,7% соответственно). Низкий уровень сформированности мотивационного компонента в контрольной группе (58,1%) объясняется студентами отсутствием разнообразия материала, используемого на занятии и большого количества заданий на перевод.

Таблица 1

Динамика формирования компонентов лингвистической компетенции в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы (%)

Компоненты	Уровни	Этапы			
		Констатирующий		Контрольный	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Мотивационный	Низкий	57,7	57,9	36,7	58,1
	Средний	39,8	40,3	60	39,9
	Высокий	2,5	1,8	3,3	2,0
Когнитивный	Низкий	31,1	52,2	28,8	53,2
	Средний	67,7	46,8	69,3	45,7
	Высокий	1,2	1	1,9	1,1
Операционно-деятельностный	Низкий	45,9	54,3	27,6	48,7
	Средний	44,6	40,6	60,8	45,0
	Высокий	9,5	5,1	11,6	6,3

На *заключительном этапе* опытно-поисковой работы проводился анализ ее результатов, осуществлялась математическая обработка полученных данных, формулировались выводы по итогам исследования. Сопоставление результатов в абсолютных показателях (см. табл. 1) позволило выявить более высокий уровень сформированности компонентов лингвистической компетенции в экспериментальных группах (ЭГ), по сравнению с контрольными группами (КГ).

Анализ результатов опытного обучения доказал целесообразность и результативность предлагаемой методики, подтверждая выдвинутую гипотезу и свидетельствуя о достижении цели исследования и решении поставленных задач.

Это позволяет в **заключении** сделать следующие **выводы**.

1. Современному высокопрофессиональному специалисту необходимо владеть иностранным языком и применять полученные знания иностранного языка в общении с зарубежными партнерами и в своей практической деятельности. Лингвистическая компетенция студентов неязыкового вуза определяется как целостность мотивации, умений опознавать единицы языка, речи и речевых фактов, анализировать языковые явления, объединять части в единое целое, структурировать единицы речи по моделям, образцам и готовность реализовывать их в разных коммуникативных ситуациях, и включающая такие структурные компоненты, как мотивационный, когнитивный и операционно-деятельностный. Критерии оценки лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза определены ее структурой и содержанием каждого компонента компетенции.

2. Для эффективного формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза используется театрализация, которая представляет собой технологию обучения на основе комплексного использования определенных средств театра: сценария, системы упражнений, включающих коммуникативные задания, учебного лингвистического театра – и совокупности приемов введения, закрепления и активизации иноязычного материала, обеспечивающую развитие продуктивной деятельности учащегося и его личностное развитие как субъекта образовательного процесса. При этом учебный лингвистический театр включен в аудиторный учебный процесс наряду с традиционными формами аудиторного обучения, а сценарий используется для выбора, введения, закрепления и активизации лингвистического материала, представленного несколькими видами упражнений, включающих коммуникативные задания.

3. Театрализация как технология обучения иностранному языку может быть результативной при соблюдении следующих условий: 1) включение театрализации и ее средств в аудиторный процесс обучения иностранному языку в неязыковых вузах параллельно с традиционными формами аудиторного обучения с целью создания познавательных мотивов и интереса в изучении иностранного языка у студентов неязыкового вуза, а также ситу-

ации новизны в образовательном процессе; 2) использование сценария спектакля на иностранном языке, выбранного на основе принципа коммуникативности и соотнесенного с интересами студентов для отбора и последующего введения и закрепления языкового и речевого материала через разработанную систему упражнений, синхронизирующую учебную работу с программой обучения иностранному языку в неязыковом вузе; 3) просмотр спектакля на иностранном языке в учебном лингвистическом театре для активизации изученного иноязычного материала, мотивации студентов к изучению иностранного языка и реализации процесса обучения иностранному языку как творческого процесса; 4) определенную последовательность в работе с материалом для обучения иностранному языку и в процессе формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации при условии взаимосвязи всех видов речевой деятельности.

4. Методика формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза реализуется в соответствии с уровнями ее формирования и включает следующие компоненты: 1) принципы обучения иностранному языку с применением педагогической технологии – театрализации (наглядность, минимизация родного языка, сознательность, активность, творческий процесс, тематичность, коммуникативная направленность, учет родного языка, комплексность, поэтапность, системность, мотивация, функциональность); 2) содержание учебного материала в пяти разделах, лингвистический материал в рамках обозначенной социокультурной сферы по всем речевым видам деятельности; 3) этапы формирования лингвистической компетенции (ознакомительный, продуктивный и творческий этапы), соотнесенные с этапами работы с материалом (ознакомительный, стандартизирующий, варьирующий, творческий) и логикой речевой деятельности; 4) последовательную работу по формированию лингвистической компетенции, которая реализуется через несколько видов упражнений, включающих коммуникативные задания; 5) средства обучения (аудиозаписи, спектакль, учебный лингвистический театр); 6) контрольно-диагностический аппарат.

5. Контрольно-диагностический аппарат для оценивания динамики лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза представлен несколькими оптимальными методами выявления уровня сформированности каждого компонента лингвистической компетенции. Предложенный контрольно-диагностический аппарат позволяет: 1) выявить ведущие мотивы учебно-познавательной деятельности; 2) определить уровень выраженности преобладающих мотивов обучения у студентов неязыкового вуза; 3) проверить у студента знания фактов, наличие умения выделять теоретические и практические проблемы; 4) выявить сформированность способности студентов к анализу и оценке представленной информации; 5) проверить наличие у студента умений устанавливать взаимосвязи между объектами, явлениями и процессами, также способность анализировать

информацию; 6) оценить знания и кругозор студента, навыки логического построения ответа; 7) определить способность студента ориентироваться в предметной области, связанной с иностранным языком.

6. Результаты, полученные в ходе опытно-поисковой работы, свидетельствуют о результативности методики формирования лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза средствами театрализации.

Перспективы исследования могут быть связаны с применением разработанного учебно-методического пособия при подготовке специалистов других профессий, а также с реализацией обучения в виде отдельного курса / модуля или в рамках самостоятельной работы студентов неязыкового вуза.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

Статьи в рецензируемых научных изданиях, включенных в реестр ВАК МОиН РФ:

1. Пыркова, Т. А. Структурные компоненты лингвистической компетенции студентов [Текст] / Т. А. Пыркова // European Social Science Journal. – 2014. – № 7-3 (46). – С. 178-182 (0,3 п.л.).

2. Пыркова, Т. А. Основные принципы обучения иностранному языку при формировании лингвистической компетенции студентов неязыковых вузов [Текст] / Т. А. Пыркова // European Social Science Journal. – 2014. – № 8-2 (47). – С. 157-160 (0,3 п.л.).

3. Пыркова, Т. А. О механизме оценивания лингвистической компетенции студентов неязыкового вуза [Текст] / Т. А. Пыркова // Дискуссия. – 2015. – № 5 (57). – С. 144-150 (0,4 п.л.).

4. Пыркова, Т. А. Театрализация как интегрированная педагогическая технология обучения иностранному языку в неязыковом вузе [Текст] / Т. А. Пыркова, М. Л. Кусова // Педагогическое обозрение. – 2016. – № 2. – С. 115-120 (0,4 п.л. / 0,2 п.л.).

Статьи, опубликованные в других научных изданиях:

5. Пыркова, Т. А. Содержание и структура лингвистической компетенции [Текст] / Т. А. Пыркова // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сб. статей по материалам IV Междунар. науч. конф. молодых ученых, посвященной 80-летию юбилею кафедры иностранных языков. – Екатеринбург : УрФУ, 2014. – С. 271-275 (0,2 п.л.).

6. Пыркова, Т. А. Методическая система современного образования в области иностранных языков [Текст] / Т. А. Пыркова // Современные коммуникации: Язык. Человек. Общество. Культура : сборник статей. – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2014. – С. 140-143 (0,2 п.л.).

7. Пыркова, Т. А. Театрализация в формировании лингвистической компетенции [Текст] / Т. А. Пыркова // Потенциал современной науки : сб.

статей по материалам IX-й Междунар. науч. конф. «Наука в центральной России». – Липецк, 2014. – № 7. – С. 96-99 (0,2 п.л.).

8. Пыркова, Т. А. Теоретико-методологические основы формирования лингвистической компетенции студентов неязыковых вузов [Текст] / Т. А. Пыркова // Путь науки. Международный научный журнал. – Волгоград, 2015. – № 3 (13). – С. 133-136 (0,4 п.л.).

9. Пыркова, Т. А. Компетентностный подход и компетенции в оценке подготовки специалиста [Текст] / Т. А. Пыркова // Обучение и воспитание: методики и практика 2014/2015 учебного года : сборник материалов XVIII Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2015. – С. 139-143 (0,2 п.л.).

Учебные пособия:

10. Пыркова, Т. А. Учебно-методическое пособие к спектаклю «Мышеловка» (на английском языке) [Текст] / Т. А. Пыркова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 36 с. (2,1 п.л.).

11. Пыркова, Т. А. Учебно-методическое пособие к спектаклю «Мышеловка» (на английском языке) для студентов неязыкового вуза [Текст] / Т. А. Пыркова. – Екатеринбург : Изд-во «Альфа Принт», 2018. – 48 с. (3,72 п.л.).

Подписано в печать 20.07.2018 г. Формат 60x84¹/₁₆.

Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе.

Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 1,4. Уч.-изд. л. 1,5.

Тираж 100. Заказ 4961.

Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета.
620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: uspu@uspu.me