орієнтованої іноземної мови. В умовах інтерактивного навчання центральною фігурою і суб'єктом навчального процесу виступає студент, який має можливість активно взаємодіяти з викладачем та іншими студентами як мовленнєвими партнерами, щоб оволодіти знаннями термінологічної лексики та сформувати вміння використовувати її під час спілкування з метою вирішення професійних проблем. Така концепція формування іншомовної компетенції відповідає новітнім підходам до організації професійно орієнтованого навчання і повинна забезпечити студентам підвищення їхньої англомовної комунікативної компетенції.

Література

Крівчикова Г.Ф. Методика інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх учителів англійської мови: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Харків, 2005. - 338 с. *Пахомова Н.Ю.* Проектное обучение в учебно-воспитательном процессе школы // Методист. - 2004. - № 3. - С. 44-49. *Пометун О.І., Пироженко Л.В.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. пос. - К.: Вид-во А.С.К., 2003. - 192 с. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.:Народное образование, 1998. - 256 с. *Стрельніков В.Ю.* Критерії технологій навчання, орієнтованих на розвиток особистості // Нові технології навчання, 2003. - Випуск 35. - С. 243–250. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 437 с.

СУРОВА Н.А.
(Севастопольский национальный технический университет)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В свете происходящих в настоящее время процессов глобализации, интеграции Украины в мировое сообщество, подписания Болонской декларации, а также глубоких социально-экономических изменений, в мире происходит закономерное переосмысление целей, задач обучения иностранному языку и технологий их решения. В результате, приоритетной задачей становится обучение именно межкультурному взаимодействию, для чего требуется не просто овладение иностранным языком, а, прежде всего, овладение различного рода компетенциями, необходимыми для эффективного общения с партнёрами по межкультурной коммуникации. Сохраняя приобретение обучающимися профессиональной коммуникативной компетенции в качестве главной цели обучения, современная теория и практика обучения иностранному языку уделяет большое внимание формированию тех компонентов коммуникативной компетенции, которые связаны с социальными и культурными параметрами общения. Особое значение вышесказанное приобретает для студентов неязыковых специальностей, в, частности, для студентов экономических специальностей, для которых основные трудности в овладении иностранным языком в первую очередь связаны с отсутствием сформированных коммуникативных стратегий. Коммуникативная компетенция является основной составляющей межкультурной компетенции и представляет собой способность соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, учитывая при этом социальные нормы поведения инофона и коммуникативную целесообразность высказывания (Астафурова 1996).

Проведённый нами анализ ответов на вопросы анкеты и теста показал, что все студенты осознают значимость культуры делового общения в профессиональной

деятельности специалиста и в качестве цели общения видят преодоление имеющихся трудностей, связанных с профессиональной коммуникацией в производственной среде, как то: недостаточное знание деловой лексики и терминов; трудности с поддержанием делового общения с представителями других стран; незнание тонкостей всех сфер делового общения; необходимость выражать свои мысли строгим языком с помощью определённых синтаксических образцов. В связи с этим актуальным является исследование по формированию профессиональной компетенции студентов экономических специальностей, что и является объектом изучения в данной статье. Цель нашего исследования состоит в выявлении педагогических основ обучения иноязычной профессиональной межкультурной компетенции, заложенные в овладении типичных профессионально ориентированных ситуаций, посредством которых возможно формирование межкультурно-ориентированной личности. К ним относятся ситуации межкультурного взаимодействия, возникающие в иноязычном профессиональном контексте, их структура и конкретное культурно-специфическое языковое оформление [Баканова 2008, с. 116].

В связи с тем, что развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции и становление вторичной языковой личности студентов является стратегической целью обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей вуза актуальным становится определение структурно-содержательной сущности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, под которой понимается

Под профессионально-коммуникативной компетенцией студентов, формируемой в процессе обучения иностранному языку, понимается личностное качество, обеспечивающее возможность осуществлять эффективное профессиональное общение на иностранном языке на основе сформированной коммуникативной компетенции и полученных в образовательном процессе высшей профессиональной школы знаний, умений и навыков [Ульянова 2007, с. 162].

Иноязычная профессиональна коммуникативная компетенция состоит из совокупности следующих базовых (ключевых) компетенций:

1. *Лингвистической компетенции*, в составе которой выделяется *языковая* и *речевая компетенция.*

Под *языковой компетенцией* понимается знание лексических единиц и грамматических правил, преобразующих лексические единицы в осмысленное высказывание, а также способность применения этих правил в процессе выражения и восприятия суждений в устной и письменной формах.

Под *речевой компетенцией* понимается знание правил речевого поведения, выбор языковых форм и средств их использования в зависимости от целей, ситуации общения и социального статуса участников в процессе социокультурной и профессиональной коммуникации.

2. *Дискурсивной компетенции*, позволяющей устанавливать контекстуальное значение связного текста и логически выстраивать высказывания в процессе коммуникации.

3. *Стратегической компетенции,* под которой понимается способность использовать адекватные ситуации общения, вербальные и невербальные коммуникативные стратегии в целях эффективной профессионально ориентированной коммуникации при дефиците языковых средств.

4. *Социокультурной компетенции,* характеризующей способность коммуникантов адекватно воспринимать, понимать и давать оценку достижениям культуры и науки других народов в процессе межкультурного профессионально ориентированного общения.

5. *Социальной (прагматической) компетенции* как способности языковой личности выбирать адекватный способ осуществления коммуникации в зависимости от условий и целей конкретной ситуации общения, строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением участников общения.

6. *Лингвопрофессиональной (предметной, специальной) компетенции,* под которой понимается способность к восприятию и порождению текстов в определённой сфере специальной предметной деятельности, умение оперировать иноязычной общенаучной и специальной лексикой, клише языка для специальных целей, анализировать, критически переосмысливать и осуществлять презентацию текстового материала профессионально ориентированной проблематики.

7. *Социально-информационной компетенции,* характеризующей способность выразить критическое отношение к широкому спектру информации в процессе межкультурного иноязычного взаимодействия в профессиональной и бытовых сферах деятельности и определяющей уровень владения информационными технологиями.

8. *Социально-политической компетенции* как способности ориентироваться в языковом поликультурном пространстве, учитывая нормы гражданско-правовового поведения.

9. *Персональной (личностной, индивидуальной) компетенции* как способности, позволяющей раскрыть в процессе коммуникации в контексте диалога культур индивидуальные ценности и стремления личности как общественного индивида, противостоять профессиональным трудностям, как готовности к повышению уровня сформированности компетенций в целях межкультурного профессионального общения, непрерывному самообразованию и развитию, а также потребности в актуализации и реализации личностного потенциала, стремлению к постоянному профессиональному росту и самоутверждению, творческому саморазвитию и конкурентноспособности.

10. *Межкультурной коммуникативной компетенции* как способности взаимодействовать с носителями другой культуры с учётом национальных ценностей, норм и представлений, выбирать коммуникативно-целесообразные способы вербального и невербального поведения, используя знания о науке и культуре других народов в рамках полилога культур, не утрачивая при этом национальной самоидентификации в условиях международной мобильности и интеграции [Андриенко 2007, с. 11].

Выявлено, что условием формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста является наличие лингвопрофессиональной обучающей среды, включающей как лингвокультурологические, так и профессиональные экстралингвистические компоненты, которые способствуют междисциплинарной интеграции и субъект-субъектной интеракции. Эти компоненты отражают социальное, ситуативное и профессиональное состояние языка как средства профессионального и личностного общения. Язык для специальных целей характеризуется как “лимитированный” язык сферами и ситуациями профессионального общения, в рамках которых строится специальный профессионально ориентированный курс.

Одним из существенных подходов к проблемам коммуникативной направленности иноязычного образования, применяемого нами при обучении студентов экономических специальностей, является коммуникативно-ситуативное обучение, поскольку осуществляется с опорой на экстралингвистические параметры ситуации межкультурной коммуникации, которые включают ценностные ориентации, базовые социальные и профессиональные концепты, специфику коммуникативного поведения представителей иноязычной лингвокультуры [Серединцева 2007, с.11].

Типология учебно-коммуникативных ситуаций может проводиться по видам общения, в них реализуемым:

- ситуации социально-ориентированного общения, которые являются фоном для тематических выступлений, докладов, сообщений;

- ситуации личностно-ориентированного общения, побуждающие студентов к обмену мнениями, впечатлениями, информацией и т.д.;

- ситуации предметно-ориентированного общения, которые стимулируют студентов к планированию совместной деятельности, координации действий в ходе её выполнения, обсуждения её результатов (Пасечная, 2001).

Разработка комплекса релевантных профессионально-ориентированных коммуникативных ситуаций с чётко выделенными экстралингвистическими параметрами и средствами их вербализации составляет лингводидактическую основу коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку студентов, управление которым достигается постановкой целей и задач по овладению определённым типом ситуации, определёнными параметрами ситуации, структурированием заданий, уточнением ролей, коммуникативных действий и их формы в рамках ситуации, оцениванием достигнутых результатов. Алгоритм учебной деятельности по овладению коммуникативной ситуацией предполагает введение речевого материала и его активизацию на подготовительном, исполнительном и заключительных этапах.

Приведём пример подготовки студентов к креативному заданию заключительного (post-activity) этапа, который представлен в виде следующей ситуации: You have a good idea on how to improve your business. Persuade your boss to support it.

Поскольку данная идея заключается в проведении презентации товаров, то введение речевого материала к данной разрабатываемой ситуации осуществляется ознакомлением с текстовым материалом по двум темам: 1) Types of Presentation; 2) The Key Elements of Speech Making.

Задания подготовительного (pre-activity) этапа направлены на создание условий для мотивации студентов с точки зрения предметного содержания, языковых умений и навыков при обсуждении таких вопросов: What is the first step in planning any presentation? What are the main types of presentation? What individual characteristics should the speaker possess to succeed in his or her presentation?

Задания исполнительного (while-activity)этапа подразделяются на три типа: языковые упражнения, условно-коммуникативные и коммуникативные задания. Эти упражнения применяются на этапе предъявления нового материала, их выполнение студентами характеризуется жестким управлением со стороны преподавателя. Так, в рассматриваемой нами ситуации формирование лингвистической компетенции осуществляется путём многократного использования языкового материала в различных ситуациях. Например, студентам предлагается провести корреляцию между типами презентации и их целями по заданному образцу:

The goal of *an informative presentation* is either to expand your listener`s knowledge or to help them acquire a specific skill.

Условно-коммуникативные задания направлены на осознание употребления языкового материала в ситуационном контексте и предполагает многократное использование отобранного материала в ситуациях разных типов. Так, одним из заданий, направленных на развитие дискурсивной компетенции, является овладение фразовыми оборотами, соответствующих определённым речевым интенциям:

Functions: Phrases

Introducing the subject Let`s consider this in more detail…

I`d like now to discuss…

Interrupting Sorry to interrupt you…

Подлинно-коммуникативные задания направлены на совершенствование речевых навыков и отличаются гибким управлением преподавателем речевой деятельности студентов: студентам предоставляется свобода выбора содержанием общения и средств его выражения. Так, в данной ситуации убеждения управляющего в мерах по улучшению бизнеса развитие дискурсивной компетенции осуществляется аргументацией необходимости построения презентации с учётом особенностей социальных групп потребителей, степени их информированности о предлагаемых товаров фирмы и других ситуативно-релевантных факторов.

Таким образом, использование системы упражнений и заданий по развитию иноязычной коммуникативной компетенции студентов в рамках коммуникативно-ситуативного профессионально-ориентированного обучения позволяет оптимально организовать учебный процесс с опорой на использование коммуникативной ситуации как базовую единицу овладения основами межкультурного взаимодействия. При этом основную задачу мы видим в создании соответствующих учебно-методических пособий и разработок по основным разделам и темам, заложенных в программе обучения студентов-старшекурсников экономических специальностей.

Литература

Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / А.С. Андриенко – Ростов-на-Дону, 2007. – 18с. *Баканова Ю.В.* Развитие межкультурной коммуникации будущих лиггвистов-переводчиков / Ю.В.Баканова // Вестник ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Воронеж, 2008. – Вып. 2. – С. 116-118. *Серединцева А.С.* Коммуникативно-ситуативное обучение студентов педагогических колледжей иностранному языку: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / А.С.Серединцева – Пятигорск, 2007. – 19с. *Ульянова С.В.* К вопросу о профессиональной компетентности / С.В. Ульянова // Этнодидактика народов России: деятельностно-компетентностный подход к обучению. – Нижнекамск: Изд-во НМИ, 2007. – С. 162-164.

KHODTSEVA A.
(Ukrainian academy of banking of NBU)

A REFLECTIVE MODEL OF PEER OBSERVATION AS A BASIS FOR TEACHER DEVELOPMENT

The recent interest at all levels of education in the accountability of the teacher and teacher development has led to the widespread implementation of various models of observation. These management techniques have strong educational justification behind them and can have a very positive effect on job satisfaction and staff development. However many of these have been reduced to the level of a routine administrative procedure. The purpose of this paper is to examine reflective models of peer observation at tertiary level and their influence on teacher development. With regard to this the following priority tasks were determined: to explore attitudes to peer observation in British ELT methodology and teaching practice, identify its various models and their objectives, and propose alternative models based on the concept of the reflective approach..

Some of the evidence shows that peer observation is frequently carried out for purposes of appraisal or judgement of the observed, and can be detrimental both to teacher confidence and to a supportive teaching environment. Furthermore, this approach seems to have little value for active teacher development, since the focus is on being developed, rather than on self-awareness and self development. Peer observation, therefore, should not