

Храмушина Жанна Артуровна

**ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА КАК КОМПОНЕНТ
СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ
ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Екатеринбург 2001

Работа выполнена на кафедре социальной и прикладной психологии
Уральского государственного профессионально-педагогического университета.

Научные руководители:
член-корреспондент РАО,
доктор психологических наук, профессор
Зеер Эвальд Фридрихович

доктор педагогических наук, профессор
Чапаев Николай Кузьмич

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор
Бенин Владислав Львович

кандидат педагогических наук
Хридина Нина Николаевна

Ведущая организация:
Уральский государственный педагогический университет

Защита состоится 25 октября 2001 г. в 10 – 00 часов в аудитории 0 –302
на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 по присуждению ученой
степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Социально-экономические и технико-технологические трансформации, происходящие в современном мире, оказывают влияние на изменение структурно-содержательных характеристик профессиональной деятельности. Она все в большей мере приобретает черты интегративной целостности, органически сочетающей в себе специальные и метаспециальные характеристики. Соответственно в профессиональной деятельности возрастает роль не связанных с определенной специальностью квалификаций – экстрафункциональных (ключевых) квалификаций, составной частью которых является социальная компетентность – сложное личностное образование, характеризующее социально-гражданскую и духовно-нравственную зрелость специалиста. В связи с этим перед мировым педагогическим сообществом встает проблема более тесной интеграции двух ведущих функций профессионального образования: профессионализации и социализации. В ряде европейских стран это достигается путем усиления внимания к социальной компетентности выпускников специальных учебных заведений. Именно социальная компетентность, по мнению европейских специалистов, обеспечивает большую подвижность, гибкость и адаптивность профессионального образования в современных условиях, что, в свою очередь, служит основанием для будущей успешной профессиональной деятельности.

В настоящее время все очевиднее становится то обстоятельство, что одним из важных компонентов социальной компетентности профессионала является языковая подготовка. Это обусловлено по меньшей мере тремя причинами. Во-первых, языковые дисциплины всегда выполняли и выполняют гуманистическую функцию развития креативных и логических качеств личности; во-вторых, в сегодняшнем взаимосвязанном и взаимозависимом мире благодаря знаниям языков имеется благоприятнейшая возможность расширения деловых контактов между специалистами; в-третьих, снятие языковых барьеров способствует налаживанию академических связей на международном уровне, развитию наук, росту их влияния на образование, которое само является творческим началом информации, науки и профессиональной деятельности.

Таким образом, современный специалист должен обладать рядом ключевых квалификаций; быть социально компетентным; языковая подготовка выступает в качестве важного компонента социальной компетентности. Однако опыт отечественного профессионального образования (включая высшее техническое) свидетельствует, что до сих пор существует профессиональная детерминация содержания гуманитарных курсов, в том числе языковых, рассматриваемых под углом зрения прикладного значения в профессиональной деятельности. Это порождает противоречие между социальными ожиданиями общества в отношении профессионально-личностных характеристик выпускника, его личностными потребностями и интересами, с одной стороны, и обеспеченностью таких характеристик адекватным содержанием и формами организации учебной деятельности – с другой. В более широком масштабе данное проти-

воречие может быть представлено в виде противоречия между традиционной утилитарной ролью профессионального образования как инструмента надления человека социальными знаниями, навыками и умениями и его гуманитарно-развивающей ролью как социального института, стимулирующего и обеспечивающего расширение индивидуальных возможностей и достижений личности, в частности, в выборе профессионального призвания, планировании своей карьеры и жизненной программы. Противоречия обуславливают существование весьма современной, актуальной проблемы, которая заключается в определении социальной роли профессионального образования и разработке механизмов формирования элементов социально-профессиональной компетентности выпускников.

Степень разработанности проблемы. Обобщающих работ, в которых бы всесторонне раскрывалась сущность проблемы, нами не обнаружено. В рамках решения задач диссертации проанализированы работы по общей теории личности (Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн); теории содержания и технологий профессионального образования в целом (Г.Е.Зборовский, Г.М.Романцев, Е.В.Ткаченко) и высшего профессионального образования в частности (Л.М.Митина, Н.А.Селезнева, С.Д.Смирнов); теории и практике оптимизации образовательного процесса (Ю.К.Бабанский, В.В.Краевский, И.Сулима); теории и методологии языковой подготовки студентов и диагностике результатов обучения (Л.А.Абрамова, В.А.Бойко, Г.А.Иванова, В.А.Стороженко). Весьма полезными оказались работы исследователей, раскрывающие вопросы методики языковой подготовки студентов неязыковых вузов (И.А.Зимняя, З.И.Клычкова, О.В.Ковалтницкая).

Анализ источников позволил обнаружить различные подходы к понятию и формированию социальной компетентности (В.А.Громов, Р.Март, А.С.Недобух). В ряде работ выделяется аутопсихологическая компетентность (Т.Е.Егорова). В решение проблемы вносят значительный вклад концепции ключевых квалификаций, разработанные немецкими авторами (Б.Вайденманн, А.Шелтен).

Изучение литературы показало, что сформулированная выше проблема лишена достаточного научного обоснования, имеют место отдельные подходы к ее решению, раскрываются те или иные ее стороны. Практически нет исследований, в которых бы анализировались вопросы формирования социальной компетентности выпускников технических вузов, отсутствуют работы, посвященные проблеме рассмотрения языковой подготовки как компонента социальной компетентности. Из этого следует еще одно противоречие – между настоятельной потребностью изучения языковой подготовки как компонента социальной компетентности выпускников технического вуза и отсутствием работ, в которых бы эта потребность реализовывалась. Это обусловило выбор темы нашего исследования – «Языковая подготовка как компонент социальной компетентности выпускников технического вуза».

Цель исследования состоит в научном обосновании влияния языковой подготовки на формирование социальной компетентности выпускников техни-

ческого вуза и зависимости организационно-педагогических основ языковой подготовки от социальной роли формируемых ключевых языковых компетенций.

Объектом исследования является социальная компетентность выпускников технического вуза.

Предметом исследования выступают организационно-педагогические основы формирования социальной компетентности в процессе языковой подготовки в вузе.

Гипотеза исследования. Социальная компетентность выпускников технического вуза будет формироваться успешнее, если:

- организационно-педагогические основы языковой подготовки имеют выраженную социальную направленность;
- содержание языковой подготовки представлено ключевыми языковыми компетенциями;
- формы и методы языковой подготовки как компонента социальной компетентности соответствуют требованиям профессиональной деятельности будущих специалистов и одновременно отражают личностные потребности слушателей курса иностранного языка, что достигается путем создания комфортной образовательно-коммуникативной среды.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать состояние в современной педагогической науке и практике проблемы социальной роли высшего профессионального образования и социальной компетентности как одного из его результатов.
2. Выявить социальный аспект языковой подготовки в техническом вузе и определить ее влияние на формирование социальной компетентности выпускников.
3. Определить организационно-педагогические основы языковой подготовки, выделить ключевые языковые составляющие социальной компетентности выпускников технического вуза и обосновать степень влияния формируемых языковых компетенций на содержание и технологии языковой подготовки.
4. Экспериментально-опытным путем проверить влияние языковой подготовки студентов технического вуза на формирование социальной компетентности выпускников, раскрыть закономерности взаимного влияния организационно-педагогических основ языковой подготовки и ключевых языковых компетенций, разработать рекомендации по совершенствованию языковой подготовки в техническом вузе.

Методологической основой исследования являются положения о единстве теории и практики, конкретно-историческом характере влияния социально-экономического и научно-технического прогресса на развитие личности; о системном, комплексном подходе к рассмотрению социально-педагогических явлений и процессов. Исследование опирается на фундаментальные работы по теоретическим проблемам взаимодействия личности и общества, социологии

образования (Д. Берто, Л. Гордон, Г.И.Зборовский, Е.А. Здравомыслова и др.); социальной обусловленности образования и воспитания (А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, М.А. Галагузова, И.С. Кон, А.В. Петровский, В.Д. Семенов и др.); взаимодействия деятельности и общения (С.Л. Выготский, В.П. Зинченко, К.М. Левитан, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн); по теории личностно ориентированного профессионального образования (Н.А. Алексеев, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); по проблеме формирования содержания образования и дидактических технологий (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, В.М. Монахов и др.); по основам языковой подготовки (Б.А. Глухов, Н.И. Жинкин, Л.Н. Еремина, А.А. Леонтьев, А.Н. Шукин и др.); по теории управления (Ю.Н. Белокопытов, А.Г. Ковалев, Г. Макмиллан, Р. Марр, Г.В. Панасенко, Э.А. Уткин и др.). Методологическую функцию в диссертации выполняют положения, касающиеся стратегии развития современного общего и профессионального образования (Н.Д.Никандров, Г.М.Романцев, Е.В.Ткаченко), раскрывающие вопросы методологии и теории педагогической интеграции (Н.А.Берулава, В.И.Загвязинский, Н.К.Чапаев).

Методы исследования. Для реализации целей и задач исследования использовался комплекс теоретических и эмпирических методов: теоретический анализ и синтез по профильным и смежным дисциплинам, прогностика и моделирование образовательного процесса, методы системного анализа (изучение философской, социально-экономической, педагогической, научно-технической литературы по исследуемой проблеме, существующей практики образовательных учреждений); кластерный анализ, адаптированный к проблеме исследования, педагогический эксперимент, наблюдение, социологический опрос, тестирование, метод экспертных оценок, обработка эмпирических данных методами математической статистики.

Опытно-экспериментальной базой исследования явился Уральский государственный технический университет.

Этапы исследования. Исследование проблемы осуществлялось в несколько этапов в период 1990 – 2001 гг. На каждом этапе в зависимости от поставленных задач применялись разные методы исследования.

На первом этапе (1990 – 1993) проводились анализ и изучение особенностей содержания государственного стандарта высшего технического образования, в том числе его гуманитарной составляющей; накопление эмпирического материала.

На втором этапе (1993 – 1995) велась подготовка обобщающих, аналитических, нормативных и инструктивно-методических материалов для корректировки образовательной программы по иностранному языку, обеспечивающей социальную компетентность выпускников, разрабатывалась модель формирования социальной компетентности, выделялись ключевые языковые компетенции.

На третьем этапе (1995 – 2001) экспериментально-опытным путем проверялась откорректированная образовательная программа по иностранному языку, анализировались результаты ее внедрения, выявлялась взаимная зависи-

мость формируемых языковых компетенций и организационно-педагогических основ языковой подготовки. В ходе эксперимента проверялись основные положения гипотезы исследования. Разрабатывались рекомендации по совершенствованию языковой подготовки в техническом вузе.

На данном этапе осуществлялись апробация разработанных рекомендаций по преподаванию иностранного языка в новых социально-экономических условиях в техническом вузе; подготовка основополагающих нормативно-методических документов; анализ и систематизация результатов и особенностей хода исследования; обсуждение вопросов исследования на семинарах, практикумах, научно-педагогических конференциях, деловых встречах, организации которых предусматривалась планом исследовательских работ автора, и др.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Раскрыта структура социальной компетентности выпускников технического вуза, представленная коммуникативной, языковой, социально-культурологической и межкультурной составляющими, актуализируемая в повседневной жизнедеятельности будущих специалистов в виде соответствующих знаний, умений и навыков.

2. Определена роль языковой подготовки в формировании социальной компетентности выпускников технического вуза, состоящая в том, что благодаря своему содержанию, технологиям и организации обучения языковая подготовка имеет выраженную социальную направленность.

3. Установлена значимость содержания, форм организации и методов обучения иностранному языку в обеспечении социальной компетентности выпускников технического вуза и выявлена закономерная зависимость организационно-педагогических основ языковой подготовки от социальной роли формируемых языковых компетенций будущих специалистов.

Теоретическая значимость исследования заключается в научном обосновании сущности социальной компетентности как сложного личностного образования, характеризующего социально-гражданскую зрелость, уровень овладения личностью кругом социально-психологических знаний и нравственно-правовых оценочных суждений, позволяющих успешно адаптироваться и активно действовать в том или ином социальном окружении; в выявлении структуры социальной компетентности выпускников технического вуза, представленной социально-экономической, нормативно-правовой подготовленностью, политической грамотностью, подготовленностью в сфере делового этикета и культурологической готовностью к выполнению социальных функций; в определении роли языковой подготовки студентов в формировании элементов социальной компетентности.

Практическая значимость исследования. Результаты исследования имеют технологический уровень, содержат инвариантную и вариативную части необходимых компонентов, форм и методов организации языковой подготовки в техническом вузе, вариативная часть которой определяется социальной ролью формируемых языковых компетенций. В работе обоснована степень влияния

формируемых языковых компетенций на содержание и технологии языковой подготовки. Разработаны рекомендации по совершенствованию языковой подготовки в техническом вузе.

Предложенная в исследовании программа языковой подготовки осуществлена в Уральском государственном техническом университете. Разработанная учебно-программная документация используется при проектировании содержания образования по иностранным языкам на уровне образовательных учреждений Екатеринбурга.

На защиту выносятся:

1. Содержание языковой подготовки в техническом вузе, представленное ключевыми языковыми компетенциями (коммуникативные, лингвистические, социально-культурологические, межкультурные), отраженными в экспериментальной учебной программе курса иностранного языка.
2. Организационно-педагогические основы языковой подготовки в техническом вузе, построенные на основе принципа герменевтики и методов компрессии и интерпретации, обеспечивающих принципиально новые позиции в изучении языка, где педагогические коммуникации занимают ведущее место в системе обучения.
3. Структурно-дидактическая модель формирования социальной компетентности в техническом вузе средствами языковой подготовки.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования отражены в статьях, докладах, выступлениях автора, в разработанном содержании и научно-методическом обеспечении языковой подготовки, учебно-программной документации, используемых в практике образовательных учреждений Свердловской области.

Основные положения исследования были освещены в Российской академии образования, на межвузовских совещаниях; на международных конференциях и семинарах (Ташкент 1993, Сан-Хосе (США) 1994, Сан-Диего (США) 1994, Екатеринбург 1995, 2001, Ланкастер (Великобритания) 1998, Москва 1999, 2000).

Всего автором опубликовано более 40 работ, часть из них по теме исследования.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, последовательно отражающих логику исследования, заключения и библиографии.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы; раскрывается научный аппарат исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, этапы, методология и методы, научная новизна, практическая значимость исследования; содержатся сведения об апробации результатов; излагаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Содержание профессионального образования и его роль в формировании социальной компетентности выпускников технического вуза»

представлен теоретико-методологический анализ социальной роли высшего профессионального образования; раскрыта сущность, выделены компоненты социальной компетентности выпускников технического вуза; показано значение языковой подготовки в техническом вузе для обеспечения социальной компетентности выпускников.

Современная наука рассматривает структуру и содержание образования как аналог социального опыта, который помимо знаний и навыков включает в себя опыт творческой деятельности и опыт эмоциональной жизни (И.Я. Лернер). Анализ работ, в которых обсуждается проблематика личностно ориентированного образования (Ш.А. Амонашвили, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, И.Я. Лернер, В.В. Сериков, П.Г. Щедровицкий, И.С. Якиманская и др.), показал, что образование должно быть ориентировано на становление образа личности, адекватного содержанию профессиональной деятельности.

Изменение требований к современным работникам привело к новому определению квалификации. Это не только социально-профессиональные знания и умения, но и качества личности, которые востребованы данным видом профессионального труда. В концепции ключевых квалификаций в профессиональном образовании немецкие ученые (А. Шелтен, Б. Вайденманн и др.) выделяют три уровня квалификаций: узкого, среднего и широкого радиуса действия, где квалификации широкого радиуса действия, названные ключевыми, характерны для профессии любого профиля и включают в себя материальные знания и умения, формальные способности (когнитивная и психомоторная сферы), персональные способности и социальные способности, под которыми понимаются способности, ориентированные на групповое поведение, готовность к сотрудничеству, коммуникативные способности, толерантность, искренность, корректность и т.д. Ключевые компетенции имеют функциональный характер. Это, по определению Э.Ф. Зеера, те знания, умения и способности, которые необходимы для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах.

Осуществленный контент-анализ определений понятия «социальная компетентность» (в том числе и полученных от преподавателей учебных заведений) позволяет рассматривать этот феномен как сложное личностное образование, характеризующее социально-гражданскую зрелость. Социальная компетентность предполагает знание истории развития и функционирования общества, государства: в широком смысле в это понятие включается и усвоение научных основ философских, социально-политических, экономических, юридических и этических знаний и умений, описывающих, раскрывающих и объясняющих человеческую практику. В более узком смысле данное понятие характеризует уровень овладения личностью кругом социально-психологических знаний и нравственно-правовых оценочных суждений, позволяющих успешно адаптироваться и активно действовать в том или ином социальном окружении, например в ситуации официального делового общения, в трудовом коллективе.

В настоящее время остро стоит проблема модели специалиста, так как вузовская педагогика до сих пор развивает функционально-адаптивное представ-

ление о специалисте, знаниево-дисциплинарный подход к отбору содержания профессионального образования. Например, 30% респондентов на вопрос о требованиях к современному специалисту отмечают как необходимое качество уверенное владение иностранным языком, позволяющее читать и разговаривать без переводчика.

Вместе с тем теоретико-методологические исследования проблемы формирования социальной компетентности выпускников технических вузов и практический опыт показывают, что средствами ее формирования могут выступать различные компоненты самого образовательного процесса: содержание, педагогические технологии, сами участники, а также их взаимодействие и отношения. Решить эту задачу возможно при проектировании динамической модели учебной деятельности, содержание которой отбирается через модель специалиста, представленную системой основных профессиональных функций, задач и проблем (деятельностных модулей). Деятельностная же модель специалиста получает отражение в деятельностной модели его подготовки (А.А. Вербицкий). В условиях рыночной экономики меняются также требования к деловым качествам специалиста. При подготовке специалистов нельзя не учитывать, что каждый третий из них может стать руководителем (Л.Г. Викторова, И.В. Дрыгина). Данной проблемой занимается ряд исследователей как в нашей стране, так и за рубежом (Ю.Н. Белокопытов, М. Вудвок, А.Г. Ковалев, Р. Марр, Г.В. Панасенко, А. Попов, Э.А. Уткин, Д. Фрэнсис и др.)

Рассматривая процесс формирования социальной компетентности как одну из сторон процесса социализации личности, можно сделать вывод, что этому процессу в целом можно придать характер педагогической управляемости, а значит, проектируемости, контролируемости и корректируемости стоящих за ней социальных черт, качеств личности. Исследование научно-педагогической литературы позволяет обнаружить и другие подходы к понятию и формированию социальной компетентности при подготовке специалистов: выделяется аутопсихологическая культура (компетентность) (Т.Е. Егорова); идет поиск внешних поведенческих индикаторов уверенности в себе (В.Г. Ромек); разрабатываются подходы к социальной стратификации общества, в качестве основного критерия которой выделяются номинальные и реальные группы – социальные, экономические, политические, профессиональные (В. Весоловски, К. Дэвис, В. Радаев, О. Шкаратан); изучаются современные сдвиги в социально-профессиональной структуре населения, вводится понятие социальной мобильности и описываются ее основные виды и формы (Р. Бендикс, Д. Гласс, Дж. Голдторп, О. Данкен, Г.Е.Зборовский, С. Липсет, П. Сорокин, Р. Хаузер, Э. Хит) и др. Особое место в ряду исследований, связанных с понятием социальной компетентности занимают исследования проблемы формирования межкультурной компетентности (А.С. Недобух и др.), составной частью которой является коммуникативная компетенция, формируемая средствами иностранного языка.

Процесс формирования социальной компетентности выпускников вузов можно представить в виде логической схемы (рис. 1). Ключевым моментом в

данной логической схеме, на наш взгляд, является этап преобразования знаний, умений и навыков в формируемые компетенции (стадия актуализации), которые и составляют как отдельные элементы, так и собственно социальную компетентность. Это может быть объяснено еще и тем, что, являясь целеполагающим основанием, формируемые компетенции не только определяются содержательными блоками, педагогическими технологиями, средствами и методикой преподавания, но и сами могут их определять и тем самым влиять на организацию педагогического процесса.

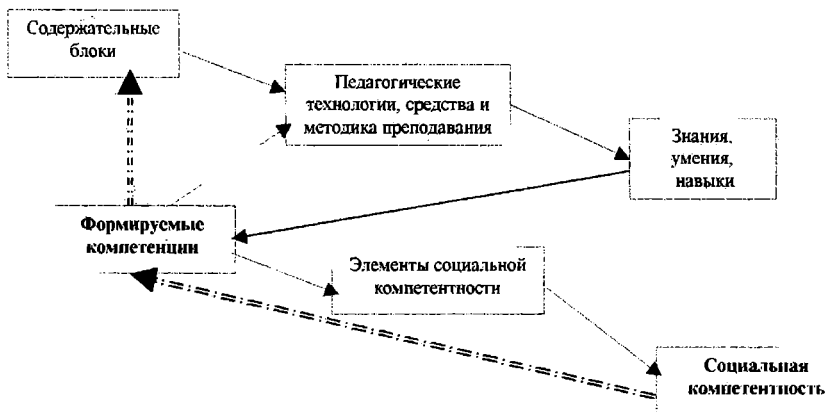


Рис. 1. Логическая схема процесса формирования социальной компетентности выпускников вузов

Данный вывод является для нашего исследования принципиально важным, так как может способствовать научному обоснованию влияния языковой подготовки на формирование социальной компетентности выпускников технического вуза и выявлению зависимости организационно-педагогических основ языковой подготовки от социальной роли формируемых ключевых языковых компетенций.

Кроме того, выделившиеся направления развития философии языка: герменевтика, структурализм, семиотика, репрезентационизм, конструктивизм; статический, динамический, эпистемологический подходы, независимо от исторического времени и основоположников, неизменно фиксируют свое внимание на значении языка и языкознания для развития науки и общества в целом, а следовательно, так или иначе возводят свои воззрения к его социальной функции.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе носит специфический характер. Иностранный язык традиционно являлся одной из общеобразователь-

ных дисциплин, его изучение носит вспомогательный характер и способствует личному и профессиональному становлению специалиста. Поэтому обучение может и должно строиться таким образом, чтобы студенты не только приобретали умения и навыки практического владения иностранным языком, но также получали специальную подготовку, чтобы процесс обучения способствовал целенаправленному формированию отдельных умений и навыков управленческой культуры, культуры делового и повседневного общения, которые призваны влиять на успешность и эффективность профессиональной деятельности выпускников. Сегодня иностранный язык стал в полной мере осознаваться как средство общения, взаимопонимания и взаимодействия людей, как средство приобщения к иной национальной культуре и как важное средство для развития интеллектуальных способностей школьников, их общеобразовательного потенциала. Стало ясным значение практического владения иностранным языком для общеречевого развития, а также развития культуры общения (И.Л. Бим).

Но культура общения – это понятие емкое, включающее в себя не только знание системы языка, но и знания о коммуникативном поведении, об экстралингвистическом элементе, что означает знание внеязыкового аспекта, относящегося к реальной действительности, в условиях которой развивается и функционирует язык.

Как никогда становится актуальным не просто общение на иностранном языке, а общение на межкультурном уровне. Именно такой подход повлек за собой пересмотр отношения к изучению иностранных языков в нашей стране и одновременно пробудил творческий интерес целого ряда специалистов за рубежом.

Сложная структура и многофункциональность языка, нашедшие отражение в философских теориях языкознания, свидетельствуют о большой социальной роли языковой подготовки человека, особенно в сфере профессиональной деятельности (М.В. Лебедев). В свою очередь, это требует более тщательного анализа ее организационно-педагогических оснований, технологий и методик изучения языка. Одним из организационно-педагогических оснований являются принципы организации процесса языковой подготовки в вузе.

В современной литературе наряду с другими выделяется принцип герменевтики. В данном случае герменевтика из теории языкознания трансформируется в принцип организации гуманитарного образования.

Исследование оснований построения образовательного процесса на принципе герменевтики позволяет наиболее точно определить элементы социальной компетентности выпускников технических вузов, формируемые в процессе изучения иностранного языка. К ним можно отнести конкретные виды коммуникативной компетентности, а именно:

- семантическую и прагматическую (например, умение понимать речь на слух, правильно использовать лексические и грамматические средства языка);
- информационно-когнитивную (умение извлекать из наблюдаемого коммуникативного мультимедийного события знания о стране и носителях языка);

• эмотивно-воспитательную (умение вести беседу в соответствующем эмоционально-экспрессивном ключе, способность к самоанализу поступков, к устранению ксенофобических предубеждений против явлений иной этнокультуры и т.п.).

В ходе проведения психолого-педагогических и лингвистических исследований установлено множество компетенций, которые могут влиять на формирование социальной компетентности выпускников вузов. Выделенные и сгруппированные в исследовании составляющие социальной компетентности (языковая, коммуникативная, социокультурологическая, межкультурная и др.) имеют достаточно широкие характеристики, свойственные социальным явлениям. Однако специфические особенности элементов социальной компетентности: во-первых, многокомпонентность и многофакторность формирования, во-вторых, индивидуальные особенности обучающихся, обуславливающие особенности их формирования, в-третьих, характер самого образовательного процесса в вузе, где взаимодействие педагога с учащимися не столь эмоционально и близко, предполагают исследование средств и способов не только их формирования, но и диагностики.

Анализ и интерпретация речевых действий в лексико-грамматическом плане, сопровождение их жестами и поведением, а также письменная фиксация приводят в действие весь комплекс лингводидактических средств и приёмов, способствуют развитию и совершенствованию языковой и коммуникативной компетенции. Активность на занятиях повышается, появляется стремление самостоятельно образовывать речевые структуры соответственно контекстам их употребления. Повторение и обсуждение увиденного и сказанного, коммуникативные игры, инсценирование повышают эффективность закрепления учебного материала, а сравнение национально-культурных особенностей ведёт к активной творческой речевой деятельности. Это способствует, в свою очередь, формированию на новом уровне отношений между преподавателем и студентом: они становятся равноправными партнёрами по речевому общению. Вступает в действие принцип толерантности и симметричности в отношениях преподаватель — студент, что обуславливает появление в коммуникативной дидактике прагмафункциональной межкультурной концепции. Основную роль в её формировании сыграли результаты прагмалингвистических исследований (Дж. Остин, Дж. Сёрль, И.П. Сусов), позволившие сформировать понятия социальной компетентности, интеракционной компетенции, ролевой компетенции (Ю.Н. Марчук, И.А. Стернин).

Интенциональный и фреймовый подходы к классификации речевых действий (Baldegger, Muller, Schneider) обусловили более детальный анализ коммуникативных ролей во взаимосвязи с местом и темой речевого общения, а также иной подход к учебному материалу в лексико-грамматическом плане — установление речевых интенций (отправная точка отбора грамматического материала).

На когнитивном уровне формируется культурная компетенция, которая основывается на знаниях страноведческого плана. Культурная компетенция озна-

чает способность адекватно вести себя во всех контекстах чужой культуры. Коммуникативная компетенция является лишь частью культурной. Последняя основывается, прежде всего, на страноведческих знаниях, которые не следует понимать в узком смысле слова (история, политика, искусство, литература). Она включает в себя социокультурные знания о повседневной жизни иного общества и его рядовых членов.

Пересмотр отношения к иностранному языку как к учебной дисциплине привел к пересмотру места, которое некогда занимал иностранный язык в учебном плане, и системы обучения этому предмету. Предлагаемый подход к обучению иностранным языкам позволяет преодолеть в воспитании учащихся национальный культуроцентризм и значительно повысить уровень гуманитарного образования. Новая цель обучения приводит к необходимости переноса акцента в преподавании иностранного языка: наряду с языковым важнейшим становится экстралингвистический (культурологический) аспект.

Овладение иноязычным общением даже в ограниченных пределах – процесс многослойный, многоаспектный, а коммуникативная компетенция, выступающая в качестве искомого результата обучения, – явление сложное, многокомпонентное. Следовательно, каждый из ее компонентов также выступает в качестве планируемого результата обучения.

Из сказанного выше можно заключить, что при современном обучении иностранному языку надо стремиться к формированию у студентов так называемой межкультурной компетенции, которая включает в себя вышеперечисленные компетенции и является понятием широким и объемным.

Таким образом, анализ составляющих понятия социальной компетентности, основных направлений развития языкознания, а также целей высшего технического образования показывает, что изучение иностранных языков в значительной степени способствует формированию социальной компетентности, так как предполагает использование современных технологий обучения, (видео – и аудиоматериалы, деловые игры, вербальные и невербальные методы), позволяющих развить личностные качества выпускников. Социальная компетентность обеспечивает возможность актуализации ее элементов на этапе применения в практической деятельности, общении, творчестве и определяется как совокупный показатель активных знаний, умений и навыков специалистов в сфере общественных отношений, имеющих значение для личностной и профессиональной самореализации.

Отсюда следует, что исследуемое нами понятие социальной компетентности есть результат актуализации и активизации всех компонентов, формируемых в том числе средствами языковой подготовки, на этапе профессиональной деятельности.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию социальной компетентности выпускников технического вуза средствами языковой подготовки» рассматривается возможность формирования социальной компетентности выпускников технических вузов средствами языковой подготовки, освещается методико-педагогический аспект формирования ключевых

языковых компетенций, а также предлагается методика проведения, содержание и организация опытно-экспериментальной работы, приводится анализ и приводятся общие результаты опытно-экспериментальной работы.

Социальную компетентность выпускников очень трудно определить. Это связано с тем, что в основном она проявляется уже на этапе профессиональной деятельности. Кроме того, не существует и инструментария ее диагностики, нет выраженных критериев и показателей социальной компетентности. Данный вопрос мало исследован в научной и педагогической литературе. Однако современные тенденции в обществе требуют определения подходов не только к формированию социальной компетентности, но и к ее диагностике на этапе обучения в вузе.

Вследствие изучения практических результатов деятельности вузов по формированию социальной компетентности было установлено, что общим недостатком управления развитием профессионального образования в социальном аспекте является неприспособленность высшей школы быстро реагировать на изменения целей, задач образования, а с точки зрения планирования деятельности – отсутствие динамики решаемых проблем и выбора оптимальных способов для их решения. В связи с этим в исследовании подробно характеризуются методологические основы языковой подготовки, содержательные блоки и технологии педагогического процесса с точки зрения их сущности, структуры, элементов и форм реализации на практике.

Проведенная теоретическая и опытно-экспериментальная работа свидетельствует, что языковая подготовка в техническом вузе является важным компонентом содержания общеобразовательного блока высшего образования, и не только выполняет когнитивную функцию, но и имеет социально значимый эффект при формировании языковых знаний, преобразуемых впоследствии в социальную и межкультурную компетентность.

В соответствии с целью и задачами исследования был проведен гносеологический анализ проблемы языковой подготовки в техническом вузе, в ходе которого с опорой на исследования И.А. Зимней, Г.А. Ивановой, З.И. Клычниковой, О.А. Мельниковой и др. языковая компетентность рассматривалась как структурный компонент социальной компетентности. Было установлено, что ключевые языковые составляющие содержат в себе множество индикаторов, которые одновременно могут служить показателями сформированности не только языковой компетентности, но и в целом социальной компетентности. В результате исследования нами доказан интегративный эффект, получаемый при формировании языковой компетентности.

В работе подробно освещаются методы и приемы выработки у студентов навыков устной речи и их роль в формировании социальной компетентности выпускников технических вузов, рассматривается методика обучения чтению, значимость которой состоит в том, что обучение чтению текстов на иностранном языке играет важную роль в формировании интегративных свойств и качеств специалистов.

Разработке методики обучения различным видам чтения посвящены работы Н.И. Шевченко (ознакомительное чтение), Л.С. Банниковой (поисковое чтение). Так называемыми «подвидами чтения» и методикой обучения занимались Г.А. Иванова, Н.Ф. Коряковцева, И.П. Толкачева и др. В настоящее время достаточно подробно разработаны методы обучения реферированию и аннотированию иностранного текста (А.А. Вейзе, С.А. Головкин, Е.И. Дубовика, Л.К. Заевой, Б.А. Черемисова).

Кроме теории обучения чтению специальных текстов на иностранном языке с целью формирования социальной компетентности выпускников технических вузов, нами также подробно исследованы некоторые вопросы письменной фиксации информации, получаемой при чтении оригинальной специальной литературы, и восстановления содержания прочитанного как процесса создания «вторичного текста».

Изучение методической литературы по преподаванию иностранного языка в неязыковом вузе позволило выявить неудовлетворительное состояние преподавания иностранного языка в вузах, и недостаточную разработанность содержательных и методических аспектов языковой подготовки, что негативно отражается на качестве профессиональной подготовки выпускников и специалистов. Отсюда актуализируется проблема не только разработки новых образовательных программ, основанных на иных содержательных императивах, но и создания новых дидактико-лингвистических систем, включающих в себя интенсивные методики и технологии обучения иностранному языку, а также диагностики результатов обученности как элементов социально-профессиональной квалификации выпускников и специалистов.

Проведенная работа по корректировке и апробации новой программы иностранного языка, построенной на принципиально новых позициях, где педагогические коммуникации занимают ведущее место в системе обучения, убедительно доказывает позитивное влияние их на успешность дальнейшего обучения студентов в вузе, на высокий уровень не только профессиональной компетентности выпускников, но в большей степени социальной компетентности, являющейся залогом успешной адаптации в социуме, благополучного вхождения в будущую профессиональную деятельность.

В предложенной для опытно-экспериментальной проверки программе изучения иностранного языка ведущим видом речевой деятельности являлось аудирование, параллельно с которым отрабатывались навыки письма и чтения. Основное содержание курса включало материал, способствующий формированию различных социальных и профессиональных знаний слушателей, например, знания и навыки работы в сфере бизнеса, экономики, а также управления, как производством, так и персоналом. Методы и приемы изучения иностранного языка позволяли стимулировать коммуникацию и определить сферу конкретных профессиональных и социальных интересов слушателей: 1) мир бизнеса; 2) организация; 3) выполнение работы; 4) работа с людьми; 5) самоорганизация. Итоговый контроль в виде устного (деловая игра: переговоры, презентации, совещания, общение по телефону) и письменного экзамена (оформление

документа: деловое письмо, отчет, реклама) проводился в составе квалификационной комиссии, члены которой выступали экспертами, оценивающими ключевые составляющие социальной компетентности по семибалльной шкале оценок.

Были оценены знания и умения по следующим составляющим: владение навыками письменной речи, говорения, аудирования, профессиональной лексикой. Результаты представляют собой средний балл в группе специалистов и студентов, изучающих иностранный язык по годам работы с группами (табл. 1).

Таблица 1

Результаты оценки знаний и умений

Группа слушателей	Год обучения	Владение навыками письменной речи	Говорение	Аудирование	Профессиональная лексика	Сумма баллов
Студенты, изучающие иностранный язык	1997	3,76	4,85	4,89	4,78	18,28
	1998	3,79	4,87	4,93	4,81	18,40
	1999	3,79	4,88	4,95	4,82	18,44
Специалисты по планированию на предприятии	1997	3,34	3,87	4,06	4,12	15,39
	1998	3,38	3,90	4,13	4,14	15,55
	1999	3,67	3,92	4,13	4,16	15,88
Специалисты по управлению предприятиями	1997	3,13	4,15	4,68	4,00	15,96
	1998	3,19	4,18	4,69	4,12	16,18
	1999	3,25	4,21	4,71	4,15	16,32

Наиболее высокие показатели имеют студенты, изучающие иностранный язык, однако, интенсивность роста показателей у слушателей из числа специалистов, как планировщиков, так и менеджеров, свидетельствует о высокой эффективности обучающих технологий, предложенных и отработанных преподавателями при обучении по данной программе (рис. 2).

Положительная динамика результатов по всем трем категориям слушателей подтверждает гипотезу о соответствии содержания программы выполняемым специалистами в профессиональной деятельности функциям, потребностям самих слушателей, а также о преобразовании языковых составляющих в социальную компетентность выпускников технических вузов.

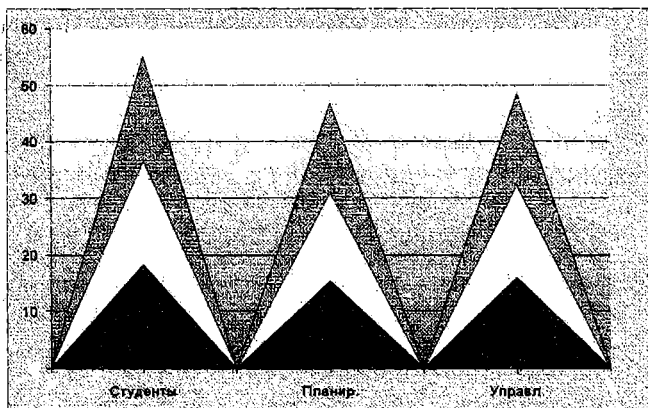


Рис. 2. Динамика формирования языковых компетенций

■ - 1997 г.; □ - 1998 г.; ▨ - 1999 г.

Важным представляется не столько выявление положительной динамики результатов обучения, сколько выделение наиболее социально значимых знаний, которые могут быть сформированы средствами языковой подготовки. Кроме того, такой анализ может помочь выявить наиболее педагогически эффективные приемы и методы преподавания иностранного языка, с помощью которых эти знания формируются.

С целью измерения социальных качеств личности мы предлагаем использовать многомерные математические методы анализа статистических данных, а именно факторный и кластерный анализ. Разработанная методика анализа измерения, используемая в исследовании, на наш взгляд, является достаточно адекватной и новаторской для построения модели социальной компетентности выпускников технических вузов. Метод кластерного анализа уже использовался для анализа статистических данных, не обладающих достаточной математической точностью и объективностью, однако его применение не только нивелирует эти недостатки, но и позволяет с высокой степенью достоверности получать объективные выводы.

Исходя из поставленных задач исследования, были разработаны критерии и показатели, которые наиболее полно отражают уровень социальной компетентности студентов и выпускников технического вуза. Социальная компетентность включает в себя знания личности в различных сферах деятельности человека, такие как, коммуникативные, языковые, социально-культурологические, межкультурные и др. Для характеристики социальной компетентности выпускников технических вузов была предложена модель первичной структуры индикаторов (всего шестнадцать), на основе которой было выделено 8 ключевых языковых составляющих (табл.2).

Обучающий эксперимент проводился в течение 1997/98 и 1998/99 уч.гг. Им были охвачены 70 студентов неязыкового факультета и 35 специалистов, выпускников технических вузов, работающих на производстве и в управлении предприятиями. Всего в эксперименте приняли участие 105 человек. Для определения социальной компетентности на основе выбранных критериев были разработаны диагностические задания по восьми показателям для каждого из них.

Таблица 2

Ключевые языковые составляющие социальной компетентности

Коммуникативные	Языковые	Социально-культурологические	Межкультурные
<i>Интеракционная.</i> Способность осуществлять взаимодействие в рамках общения, Способность к сотрудничеству, разрешению конфликтов	<i>Лингвистическая.</i> Владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням (фонетика, лексика, состав слова и словообразовании, морфология, синтаксис, основные стили текста)	<i>Культурная.</i> Поведенческая, включая речевой этикет (умение слушать; говорить; писать)	<i>Дискурсивная.</i> Способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативно значимых речевых образований
<i>Информационно-когнитивная.</i> Умение извлекать из наблюдаемого коммуникативного мультимедийного события. знания о стране и носителях языка	<i>Социолингвистическая.</i> Способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения.	<i>Социальная.</i> Степень знакомства с социально-культурным контекстом функционирования языка; социальная мобильность, способность к адаптации.	<i>Эмотивно-воспитательная.</i> Умение вести беседу в соответственном эмоционально-экспрессивном ключе, способность к самоанализу поступков, к устранению ксенофобических предубеждений против явлений иной этнокультуры и т.п.

Также были определены оценочные критерии. Диагностические испытания были представлены в форме тестов, экзаменационных вопросов, творческих заданий на практических занятиях (в форме научного сообщения на английском языке). Использовалось также анкетирование студентов и специалистов. На ка-

жду группу студентов был составлен итоговый диагностический лист, куда заносились отметки по семибальной шкале по итогам выполненных заданий. Таким образом, преподаватель к концу учебного года имел достаточную выборку показателей, дающих возможность определить динамику процесса формирования социальной компетентности студентов и специалистов.

По итогам изучения достижений студентов определялся их рейтинг, сравнивались показатели различных групп по составляющим (табл. 3). На основе диагностических заданий по каждому показателю выставлялся балл, который заносился в оценочный лист, далее вычислялся средний показатель для слушателя, средние показатели по группе и проводился сравнительный анализ полученных результатов (рис.3).

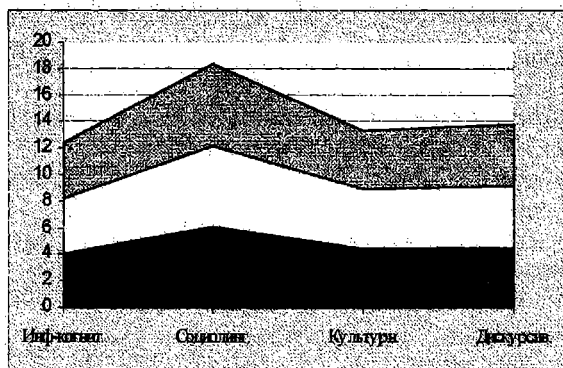


Рис. 3. Динамика формирования ключевых языковых компетенций

■ - 1997 г.; □ - 1998 г.; ▨ 1999 г.

Средний показатель по группе

Информационно-Когнитивная	Умение наблюдать	Умение оценивать ситуацию	Умение концентрировать внимание	Умение сравнивать	Умение анализировать	Умение обобщать	Умение воспроизводить	Общие
1997	4,91	5,15	3,98	3,47	3,68	3,34	4,13	4,09
1998	4,9	5,17	3,98	3,52	3,71	3,35	4,17	4,11
1999	4,94	5,21	4	3,53	3,71	3,37	4,21	4,13
Социоллингвистическая	Музей	Библиотека	Фирма	Сделка	Совещание	Клуб	Магазин	Общие
1997	5,85	5,88	6,02	6,05	5,76	6,32	6,37	6,03
1998	5,91	5,9	6,06	6,12	5,98	6,37	6,44	6,11
1999	5,94	5,95	6,15	6,17	6	6,38	6,46	6,15
Культурная	Умение слушать	Умение говорить	Умение читать	Умение писать	Умение пересказывать	Умение выделять главное	Умение убеждать	Общие
1997	4,6	4,75	4,97	4,89	4,37	3,93	3,66	4,45
1998	4,49	4,77	4,99	4,9	4,43	4,01	3,64	4,46
1999	4,51	4,77	5,02	4,93	4,5	4,02	3,66	4,48
Дискурсивная	Способность понимать	Способность воспроизводить	Краткость	Ясность высказывания	Образность	Выразительность	Адекватность	Общие
1997	4,71	4,55	4,32	4,29	4,59	4,78	4,63	4,55
1998	4,74	4,54	4,37	4,33	4,66	4,82	4,71	4,59
1999	4,79	4,6	4,43	4,4	4,72	4,85	4,76	4,65

Было установлено, что доля студентов, у которых повысился интерес и изменилось отношение к своим личностным качествам, имеющим значение для адаптации в обществе, для профессиональной и личностной самореализации, возрастает от 33 до 64% к концу освоения курса языковой подготовки. У слушателей новой программы среди выпускников технических вузов, являющихся специалистами на производстве, данный показатель меняется от 38 до 76%. При сравнении отдельных показателей мы привлекли данные по диагностике

успешности формирования социальной компетентности у студентов гуманитарного факультета как отражающие наиболее возможный высокий уровень выраженности этого показателя.

Системный подход к понятию «социальная компетентность», а также изучение его трансформационных зависимостей требует выявления причинно-следственных связей между отдельными компонентами социальной компетентности, условиями их формирования и роли личности в этом процессе.

Проведенная опытно-экспериментальная работа по корректировке и внедрению новой программы изучения иностранного языка в вузе, а также анализ нормативных документов профессионального образования, методологические и методические исследования в области педагогического образования позволили нам создать структурно-дидактическую модель формирования социальной компетентности в техническом вузе средствами языковой подготовки (рис.4).

Разработанная структурно-дидактическая модель и полученные выводы применимы к деятельности других вузов. Это обусловлено следующими обстоятельствами:

- во-первых, социальная компетентность выпускников должна занять в будущем ведущее место в профессиональной подготовке многих специалистов.
- Во-вторых, социальная компетентность – это не нечто отдельное в системе профессионального образования, это органичная часть всей готовности специалистов к профессиональной и социальной деятельности в будущем, а следовательно, должна формироваться всем комплексом учебных дисциплин в вузе и быть отражена в государственных образовательных стандартах.
- В-третьих, в общеобразовательном блоке профессионального образования могут быть выделены наиболее эффективные, с точки зрения формирования социальной компетентности, учебные дисциплины и разработаны для них наиболее эффективные педагогические технологии. Такой дисциплиной, как показано в нашем исследовании, может являться иностранный язык.

В настоящем исследовании рассматривался один из возможных способов формирования социальной компетентности средствами языковой подготовки, которая отвечает требованиям принципа герменевтики –ведущего принципа философии образования, лежащего в основе организации учебного процесса в современном вузе. Языковая доминанта, психологизация, использование философии как организующего стержня образования позволили нам выявить главные составляющие социальной компетентности, откорректировать программу преподавания иностранного языка, апробировать ее в группах слушателей из числа студентов, изучающих иностранный язык, из числа специалистов по планированию на предприятии и специалистов-управленцев, а также спроектировать структурно-дидактическую модель формирования социальной компетентности в техническом вузе средствами языковой подготовки, которая основывается на результатах кластер-анализа и включает модули ключевых языковых составляющих социальной компетентности.

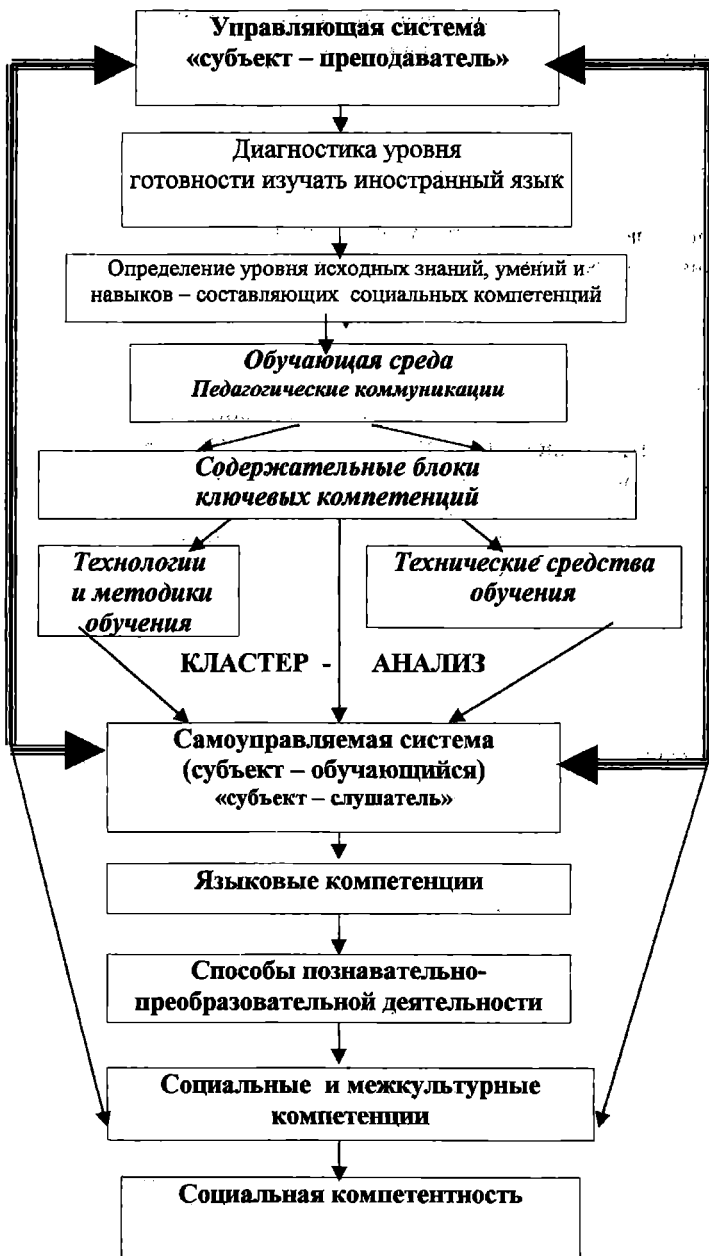


Рис. 4. Структурно-дидактическая модель формирования социальной компетентности в техническом вузе средствами языковой подготовки

В ходе исследования установлено, что языковая подготовка является достаточно эффективным средством формирования социальной компетентности у выпускников технических вузов, востребованной сегодня не только социумом, но и новыми видами профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ. В целом проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу.

Оно позволило показать, что существенной, характерной чертой проблемы повышения качества профессионального образования является проблема формирования социальной компетентности у студентов вузов.

В результате проведенного исследования:

1. Подтвержден вывод, что современные социально-экономические условия актуализируют новое содержание высшего профессионального образования, которое в не меньшей степени, чем общетехнические и специальные дисциплины, должно быть представлено блоком общеобразовательных знаний, направленных на формирование социальной компетентности выпускников, все более востребуемой как в новых видах профессиональной деятельности, так и в сфере профессионального роста выпускников. Возрастание личностно-ориентированной жизнеобеспечивающей роли образования обуславливает разработку не только нового содержания, но и новых обучающих технологий, способствующих активизации сформированных в процессе обучения знаний на этапе вхождения в профессиональную деятельность и адаптации в социуме выпускников технических вузов.

Существующие подходы к формированию профессиональной квалификации выпускников высшей школы содержат ряд противоречий, порожденных новыми социально-экономическими реалиями, предъявляющими широкий спектр требований к социальным характеристикам специалистов, а также обусловленных наличием различных взглядов на содержание профессионального образования.

2. Определены сущность, выделены компоненты социальной компетентности выпускников технического вуза, важной составляющей которой являются ключевые языковые компетенции. Анализ понятия социальная компетентность подтвердил предположение о его актуализации в процессе профессиональной деятельности выпускников, а также позволил декомпозировать его на индикаторы, с помощью которых можно оценивать степень сформированности каждой из компетенций, составляющих социальную компетентность. Предложенная на примере ключевых языковых компетенций классификация обеспечила создание предпосылок для переработки учебной программы по иностранному языку, которая максимально учитывает фактор влияния содержательных блоков и обучающих технологий на формирование языковых компетенций.

3. Выявлен социальный аспект языковой подготовки в техническом вузе и определено ее влияние на формирование социальной компетентности выпускников. Выделены ключевые языковые составляющие социальной компетентности, которые в процессе образовательной и самообразовательной деятельности

студентов затем преобразуются в социальную компетентность, являющуюся в будущей профессиональной деятельности составным компонентом профессиональной квалификации выпускников технических вузов. Проведенный кластер-анализ результатов языковой подготовки у слушателей различных категорий (студенты, специалисты-плановики, менеджеры) показал взаимообусловленность профессиональных интересов слушателей и интенсивности формирования отдельных ключевых языковых составляющих социальной компетентности. Кластерный анализ позволил сформулировать основные закономерности формирования языковых составляющих и спроектировать структурно-дидактическую модель формирования социальной компетентности выпускников технических вузов средствами языковой подготовки.

4. Определены организационно-педагогические основы языковой подготовки, которые включают в себя новые образовательные императивы, актуализирующие новое содержание, педагогические технологии и организационные формы и методы изучения иностранного языка как учебного курса общекультурологического значения.

Комплексный анализ понятия «социальная компетентность» позволил декомпозировать и ключевые языковые составляющие на индикаторы, с помощью которых можно оценивать степень сформированности каждой из них. Предложенная на примере языковых составляющих социальной компетентности классификация обеспечила создание предпосылок для корректировки учебной программы по иностранному языку, которая максимально учитывает фактор влияния содержательных блоков и обучающих технологий на формирование языковой компетентности.

Использованный в работе метод кластерного анализа позволил научно обосновать закономерное влияние формируемых языковых компетенций на содержание и технологии языковой подготовки.

5. Экспериментально-опытным путем проверено влияние языковой подготовки студентов технического вуза на формирование социальной компетентности выпускников, о чем свидетельствуют как высокие показатели сформированности языковых компетенций как у студентов, изучающих иностранный язык, так и у слушателей из числа специалистов, бывших выпускников технических вузов. Предложенная структурно-дидактическая модель формирования социальной компетентности средствами языковой подготовки легла в основу обучающей программы иностранного языка с использованием интенсивных педагогических технологий и методик диагностики. Выработаны рекомендации для педагогов по реализации программы и методик диагностики результатов обучения иностранному языку.

Основные положения диссертационного исследования изложены в следующих публикациях автора:

Учебные пособия

1. Английский язык: Метод. указания по развитию навыков устной речи по теме «Жизнь студента». – Свердловск, 1987. – 25 с.

2. Колледжи, институты, университеты: Учеб. пособие – Екатеринбург, 1992. – 80 с.
3. Английский язык: Учеб. пособие по обучению навыкам ознаком. чтения по корректив. курсу для ст-ов всех форм обучения всех спец. – Екатеринбург, 1992. – 28 с.
4. Английский язык: коррективный курс по обучению чтению: Учеб. пособие для студентов всех форм обучения всех спец. – Екатеринбург, 1994. – 26 с.
5. Английский язык: коррективный курс по обучению чтению и грамматике: Учеб. пособие для ст-ов очно-заоч. ускор. обучения. – Екатеринбург, 2000. – 35 с.
6. Английский язык: Учеб. пособие для ст-ов 2-го курса дистанцион. образования всех спец. – Екатеринбург, 2000. – 104 с.

Статьи в сборниках научных трудов и тезисы докладов

7. Языковая выразительность в научном тексте// Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. – Свердловск, 1989. – С. 33-34.
8. Некоторые средства выражения дополнительной информации в научной статье // Межрег. науч.-практ. конф. «Современные проблемы научно-технического перевода и обучения переводу». –Ярославль, 1991.– С. 39-41.
9. Проблемы гуманитаризации в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе // Проблемы развития экономики в условиях формирования рыночных отношений: Тез. докл. юбил. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 1992. – С. 89-90.
10. Образность как способ создания терминов //Проблемы языков для специальных целей, научной и профессиональной коммуникации: Материалы междунар. науч. конф. – Киев, 1992. – С. 38.
11. Обучение иностранному языку как составляющая будущей социальной квалификации выпускников технического вуза // Лингво- методические чтения: Материалы регион. межвуз. науч. –метод. конф. – Екатеринбург, 2000. – С.29.
12. О гуманитаризации в обучении ст-ов технических вузов // Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности: Материалы I Междунар. межвуз. науч.-практ. конф.: В 5 т. – Екатеринбург, 2001. – Т.5.– С. 164.
13. Пути и средства формирования социальной компетентности выпускников технических вузов.// Язык и культура: Материалы регион. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2001. – С.166.
14. Test Construction. - Санкт-Петербург, 2001. – 118 с. (в соавт.).