

ФГБОУ ВО «КУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Никитина Светлана Вячеславовна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ
АГРОНОМОВ**

**Специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования**

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук, профессор
Ильина Ирина Викторовна

Курск – 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ АГРОНОМОВ	18
1.1. Сущность и содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов» применительно к процессу иноязычного образования.....	18
1.2. Возможности формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессионально деятельности	37
1.3. Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов.....	54
Выводы по первой главе.....	72
Глава 2. «ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ АГРОНОМОВ	81
2.1. Состояние сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов.....	81
2.2. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов	108
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов	125
Выводы по второй главе	145
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	150
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	158
ПРИЛОЖЕНИЯ	175

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В настоящее время в России особое внимание уделяется качеству подготовки кадров аграрной сферы, так как сельское хозяйство всегда рассматривалось как основа продовольственной безопасности государства и благосостояния его граждан. В государственной программе «Развитие образования» на 2013-2020 годы» перед вузами поставлена задача адаптации содержания и технологий профессионального образования к требованиям современной экономики, разработки основных образовательных программ, учитывающих особенности регионов. Поиск решения этой задачи актуален для подготовки будущих агрономов.

Практика показывает, что учреждения высшего образования сельскохозяйственного профиля все больше осуществляют регионо-ориентированную политику, которая направлена на поддержку тесных научно-образовательных и творческих связей региона и международного сообщества в области подготовки выпускников сельскохозяйственных вузов. Регионализация профессиональной подготовки студентов сельскохозяйственных вузов предусматривает реализацию межкультурного диалогического взаимодействия, налаживание профессиональной коммуникации в научной, образовательной деятельности, участие в международных сельскохозяйственных проектах, ориентированных на региональные особенности осуществления профессиональной деятельности, которые оказывают значительное влияние на эффективность выполнения типичных и нестандартных профессиональных задач, свойственных каждому отдельному региону. Важнейшей составляющей профессиональной коммуникации будущего агронома является владение профессиональной речью как составной частью иноязычной коммуникативной компетентности и как инструментом взаимодействия в процессе решения актуальных профессиональных задач.

Выполнение требований ФГОС ВО в области профессиональной подготовки будущих агрономов в условиях международного взаимодействия невозможно без высокого уровня сформированности иноязычной коммуника-

тивной компетентности, которая обеспечивает реализацию всех аспектов профессиональной деятельности в условиях интеграции в мировое образовательное сообщество. Будущие агрономы должны обладать специальным образованием, знать нормативную базу организации международного взаимодействия в сфере сельского хозяйства; владеть навыками общего и профессионального общения на иностранном языке, получать информацию профессионального содержания из зарубежных источников, обладать навыками межличностного общения и др. Следовательно, формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов является необходимым условием успешного решения профессиональных задач в сфере сельского хозяйства, для которого характерна высокая степень международной мобильности в связи с характером выполнения совместных глобальных сельскохозяйственных проектов. Иноязычное общение пронизывает многие аспекты профессиональной деятельности будущих кадров сельскохозяйственной сферы и способствует реализации следующих функций: обмен актуальной профессионально значимой информацией, установление целесообразных профессиональных межсубъектных отношений, согласование и координация взаимодействия в быстро развивающейся агротехнологической сфере, обеспечение интеллектуального, эмоционального и волевого аспектов профессионального взаимодействия. Между тем процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов, направленный на обеспечение профессионального взаимодействия средствами иностранного языка, с учетом требований ФГОС ВО и региональных аспектов профессиональной деятельности не стал еще предметом пристального внимания ученых.

Анализ научных исследований, опыт практической деятельности, а также практика работы с будущими агрономами свидетельствуют о том, что уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности, необходимой для обеспечения профессионального взаимодействия в указанной сфере, в современных условиях не является достаточным. Это создает

определенный барьер при подготовке конкурентоспособных кадров сельскохозяйственной сферы. Обобщение теоретического опыта и образовательная практика свидетельствуют о том, что на сегодняшний день отсутствуют теоретические и технологические основания формирования иноязычной коммуникативной компетентности у бакалавров направления подготовки «Агрономия» основе учета региональной направленности их профессиональной подготовки.

Степень разработанности проблемы исследования. Следует отметить тот факт, что в науке сложилась определенная база, позволяющая рассмотреть проблему формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов при осуществлении международного сотрудничества в данной области. Анализ ряда теоретических исследований показал, что в последние годы в центре внимания ученых были:

- теоретические основы компетентностного подхода (В.А. Адольф, В.И. Байденко, В.А. Болотов, В.В. Сериков, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, А.М. Митяева, Н.А. Селезнёва, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, Т.И. Шамова, В.Д. Шадриков и др.) и его реализация в языковом образовании (Н.И. Алмазова, А.М. Акопова, О.Ю.Иванова и др.);

- специфика развития коммуникативной компетентности в процессе обучения иностранному языку (И.Л. Бим, Г.А. Китайгородская, Т.Н. Ломтева, Р.П. Мильруд, С.В. Павлова, Дж. Равен, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, И.И. Халеева И.И. Хрулёва, П.Г. Щедровицкий и др.);

- дидактические аспекты подготовки бакалавров для различных профессиональных сфер деятельности, в том числе сельскохозяйственной (Е.П. Белозерцев, А.А. Вербицкий, Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, П.И.Образцов, Т.И. Шамова, А.И. Щербаков и др.);

- теоретические и практические аспекты реализации профессиональной подготовки (В.А. Сластенин, П.В. Сысоев, Г.Д. Томахин, Т.И. Шамова и др.);

-теоретические и практические основы обучения иноязычному общению (Е.И. Пассов, А.Г. Соломатина, А.И. Уман, И.И. Халеева, S. Krashen, W. Rivers);

- разработка критериев оценки коммуникативной иноязычной компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов различных направлений (В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Р.П. Мильруд, С.В Павлова и др.).

Однако многие вопросы формирования иноязычной коммуникативной компетентности в сельскохозяйственном вузе недостаточно изучены в теории и методике профессионального образования. Можно констатировать, что потенциал дисциплины «Иностранный язык» в полной мере не используется в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности, хотя осуществление этого процесса посредством функционального переноса представляется эффективным и перспективным.

Предпринятый анализ проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома при изучении иностранного языка в сельскохозяйственном вузе свидетельствует о том, что на сегодняшний день имеют место следующие **противоречия**, обуславливающие актуальность данного исследования:

- между социальным заказом и требованиями, которые предъявляются к личности будущих агрономов и их профессиональной коммуникативной деятельности и фактически низким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетентности с учетом региональной направленности профессиональной подготовки у выпускников данного профиля;

- между объективной необходимостью формирования иноязычной коммуникативной компетентности с учетом регионального компонента в сельскохозяйственной сфере и степенью разработанности технологического обеспечения и педагогических условий, необходимых для реализации этого процесса.

Необходимость разрешения указанных противоречий обусловила тему диссертационного исследования, его **проблему**, которая сформулирована следующим образом: каковы педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности?

Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования – процесс иноязычной подготовки будущих агрономов.

Предмет исследования – педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов будет успешным, если:

- уточнена и конкретизирована сущность и содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность у будущих агрономов», выявлена особенность её формирования с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности;

- разработана педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их будущей профессиональной деятельности, предполагающая вовлечение студентов в полисубъектное диалоговое взаимодействие в межкультурном профессиональном общении; разработано и апробировано технологическое обеспечение формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности посредством решения типичных профессиональных задач в сельскохозяйственной сфере;

- разработан и внедрен критериально-оценочный аппарат, включающий критерии, показатели и уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов;

- выявлены, охарактеризованы и экспериментально проверены педагогические условия эффективности реализации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Исходя из цели, объекта и предмета исследования, были сформулированы следующие **задачи**:

1) конкретизировать и уточнить сущность и содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов», особенности её формирования с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности;

2) разработать и апробировать педагогическую модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности, предполагающую вовлечение студентов в полисубъектное диалоговое взаимодействие в межкультурном профессиональном общении, ее технологическое обеспечение;

3) разработать критериально-оценочный аппарат сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности;

4) выявить, охарактеризовать и экспериментально апробировать педагогические условия эффективности реализации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Методологическая основа исследования базируется на концептуальных идеях современной педагогики высшей школы относительно коммуникативных процессов в современном мире и их роли в осуществлении функций образования (И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, Е.И. Пассов, И.И. Халеева и др.); на положениях компетентностного подхода (В.А. Адольф, В.И. Байденко, Н.И. Алмазова, И.Л. Бим, В.В. Сериков, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.М. Митяева, А.И. Уман, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.); на идеях комму-

никативно-когнитивного подхода (Н.В. Барышников, С.Ф. Шатилов, А.В. Щепилова и др.), проблемно-деятельностного подхода (Г.А.Атанов, А.В.Брушлинский, В.В.Давыдов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков Ю.А.Ефимова, Ф.М.Матюшкин и др.), интегративного подхода (Л.И. Гриценко, Е.И. Пассов, В.Н. Шацких и др.).

Теоретической базой исследования выступают:

- работы по методологии педагогических исследований (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.М. Новиков и др.);

- теоретические исследования проблем формирования профессиональной компетентности выпускников вузов (В.С. Леднев, Н.Н. Нечаев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторской и др.);

- исследования в области профессионального иноязычного образования (Г.А. Китайгородская, В.П. Кузовлев, Е.В. Кузлякина, Р.П. Мильруд, Т.Н. Ломтева, Н.Н. Нечаев, С.В. Павлова, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Г.В. Соколовых, Н.А. Тарасюк, С.Г. Тер-Минасова, S. Krashen, W. Rivers и др.);

- работы, отражающие реализацию регионального компонента в профессиональной деятельности (О.В. Давыдова, П.В. Сысоев, Е.Н. Соловова, Т.Н. Ломтева и др.):

- труды, отражающие специфику подготовки студентов сельскохозяйственных вузов (О.Н.Беришвили, Е.И. Емельянова, Лебедчук П.В, Е.С. Чеботарева и др.).

С целью решения обозначенных задач и для проверки выдвинутой гипотезы на различных этапах исследования использовался комплекс взаимодополняющих и взаимообусловленных **методов** исследования, среди которых методы теоретического анализа научной литературы по теории и методике профессионального образования, теории и методике обучения иностранным языкам, психологии, социолингвистике, теории коммуникации, а также нормативным документам; анкетирование и интервьюирование обучающихся; опытно-экспериментальное обучение; наблюдение, в том числе

включенное; анализ и обобщение опыта работы автора по преподаванию дисциплины «Иностранный язык» на агротехнологическом факультете Курской ГСХА; систематизация накопленного материала; тестирование студентов; методы статистической обработки данных и их интерпретация.

Опытно-экспериментальной базой исследования явился агротехнологический факультет Курской государственной сельскохозяйственной академии. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 214 студентов.

Основные этапы исследования.

На первом этапе (2009–2013 гг.) были определены методологические и теоретические основы исследования, научно-педагогические подходы к разработке исследуемых проблем. В результате этой работы были обоснованы такие исходные параметры исследования, как: его объект и предмет, гипотеза, методика, понятийно-категориальный аппарат; осуществлялась разработка педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их будущей профессиональной деятельности; определялись критерии и показатели эффективности педагогической модели формирования указанного вида компетентности; разрабатывались план и программа эксперимента.

На втором этапе (2013–2014 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа; проверялась эффективность педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности, выявлялись и научно обосновывались педагогические условия результативности разработанной модели.

На третьем этапе (2015–2016 гг.) был проведен анализ результатов опытно-экспериментальной работы, обобщались и уточнялись выводы, оформлялись материалы диссертационного исследования.

Научная новизна исследования:

- *уточнены и конкретизированы* сущность и содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность у будущих агрономов» как компетентность, определяющая их готовность к иноязычной коммуникации, выявлены особенности её формирования в процессе изучения иностранного языка в интеграции с дисциплинами профессионального цикла, в ходе учебной, научно-исследовательской и практической деятельности с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности;

- *сконструирована* педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности, предполагающая вовлечение студентов в полисубъектное диалоговое взаимодействие в процессе решения региональных задач сельскохозяйственной сферы, позволяющая существенно повысить эффективность формирования данной компетентности в процессе учебной, научно-исследовательской и практической деятельности;

- *разработан и апробирован* критериально-оценочный аппарат сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности;

- *выявлены*, охарактеризованы и экспериментально проверены педагогические условия эффективности формирования исследуемой компетентности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные в исследовании данные вносят вклад в теорию профессионального образования, расширяют представление о возможностях формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов в процессе изучения иностранного языка в интеграции с дисциплинами профессионального цикла, в ходе учебной, научно-исследовательской и практической деятельности, с учетом региональной направленности, конкретизируют компетентностный подход. В исследовании уточнено содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов», конкретизирована

сущность её формирования у будущих агрономов, выявлены особенности её формирования с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности. Разработана педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, ее технологическое обеспечение при соблюдении комплекса педагогических условий. Разработан критериально-оценочный блок сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты и основные выводы могут быть использованы в практике высших учебных заведений сельскохозяйственного профиля для повышения эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. Разработанные в диссертации теоретические положения и технологическое обеспечение способствуют улучшению качества и совершенствованию практики формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Разработанный критериально-оценочный аппарат позволяет своевременно и качественно измерить уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. На основе выявленной совокупности педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности разработано учебно-методическое пособие «Иностранный язык: Профессиональный английский для бакалавров – агрономов», которое используется в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык».

Личный вклад автора состоит в самостоятельной разработке ведущих положений и общего замысла исследования, анализе и обобщении теоретического материала по проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности; в конструировании и апробации педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности; в обосновании педагогических условий

формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности; в разработке и внедрении в практику технологического обеспечения; в организации и проведении опытно-экспериментального исследования и обработке его результатов.

Достоверность и обоснованность полученных в ходе исследования результатов обусловлена четкостью исходных методологических принципов, применением соответствующих его цели, задачам, объекту, предмету, методам; опытно-экспериментальным подтверждением правомерности сделанных теоретических выводов и предложенных практических рекомендаций; статистической достоверностью и репрезентативностью полученных в итоге результатов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов является составляющей коммуникативной компетентности, направленной на профессиональную межкультурную коммуникацию, формирующуюся в процессе изучения иностранного языка в сельскохозяйственном вузе; представляет собой интегративную характеристику личности будущего агронома, отражающую особенности его будущей профессиональной деятельности; обеспечивает эффективную самореализацию будущих агрономов при решении типичных профессиональных задач и способствует успешному осуществлению коммуникации с коллегами, зарубежными партнерами посредством использования приобретенных профессиональных знаний, умений, способов творческой деятельности и накопленного опыта.

Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов рассматривается как способность оказывать эффективное воздействие на субъектов профессионального взаимодействия с помощью системы лингвистических, социолингвистических, социокультурных, прагматических, дискурсивных, стратегических средств в соответствии с целью и условиями профессионального общения в сфере сельского хозяйства. Целью формиро-

вания иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов является осуществление успешного коммуникативного взаимодействия в сельскохозяйственной сфере на иностранном языке.

Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов включает в себя следующие компоненты: мотивационный, когнитивно-коммуникативный, деятельностный.

Региональный аспект является важной составляющей профессиональной подготовки будущих агрономов. Региональная направленность определяется спецификой предстоящей профессиональной деятельности выпускника сельскохозяйственного вуза, особенностями региона, в котором он будет работать, а также учетом сложившихся международных связей.

Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома реализуется в процессе изучения иностранного языка в интеграции с дисциплинами профессионального цикла, в ходе учебной, научно-исследовательской и практической деятельности в сельскохозяйственном вузе и предусматривает использование средств речевого воздействия, адекватных конкретной ситуации, что обеспечивает эффективное профессиональное взаимодействие.

2. Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов основана на следующих принципах: профессиональной направленности, мотивированности, нелинейности, интегративности, коммуникативной направленности, проблемности; включает в себя концептуальные идеи, методологические подходы, цели, задачи, содержание, методы, педагогические условия и технологическое обеспечение их реализации, критерии и показатели эффективности формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов; отражает целостность её структурных компонентов, которые определены на основе компетентностного, коммуникативно-когнитивного, интегративного, проблемно-деятельностного подходов; строится на междисциплинарной основе, учитывающей теоретические и практические аспекты профессиональной подготов-

ки будущего агронома в условиях реализации ФГОС ВО; состоит из следующих блоков: целевого (цель, задачи), теоретического (подходы, принципы, содержание), технологического (методы, средства, алгоритм, педагогические условия), критериально-оценочного (критерии, показатели, уровни), результативного.

3. Уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов (высокий, средний, низкий) определяются посредством следующих критериев: *мотивационный* (показатели: а) сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности; б) уровень мотивации к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства на иностранном языке; в) осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома; г) готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства); *когнитивно-коммуникативный* (показатели: а) знания о средствах иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере; б) пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях; в) знание коммуникативной составляющей взаимодействия будущих агрономов с различными социальными партнёрами, в том числе зарубежными; г) знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности); *деятельностный* (показатели: а) уровень развития умений анализировать ситуации профессионального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности профессиональной деятельности; б) владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства с учетом региональной направленности; в) умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты; г) умение использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью).

4. Основными педагогическими условиями эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их будущей профессиональной деятельности являются: а) формирование положительной мотивации к овладению иноязычной коммуникативной компетентностью с учетом региональной направленности профессиональной деятельности будущих агрономов; б) погружение в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду, отражающую проблемы агротехнологической специфики; в) осуществление взаимодействия с представителями международного сельскохозяйственного сообщества; г) использование интерактивных и исследовательских методов обучения, обеспечение взаимосвязи групповой интерактивной и индивидуальной работы деятельности будущих агрономов (гибкое и логичное использование технологий обучения, направленных на вовлечение студентов в поиск языковых компетенций, необходимых для решения профессионально значимых задач, организация языкового материала, учитывающая опыт студентов в осуществлении иноязычного общения); д) интеграция кластеров образовательной подготовки, обеспечивающих единство учебной, научно-исследовательской и практической деятельности будущих агрономов в области формирования иноязычной коммуникативной компетентности; е) создание комплекса учебно-методических средств, отражающих специализированные аспекты деятельности будущего агронома.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на региональных, всероссийских и международных конференциях в ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», в Курской ГСХА в 2009 -2016 гг. Основные теоретические положения и результаты исследования обсуждались на семинарах кафедры непрерывного профессионального образования, кафедры педагогики, кафедры методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» в 2012-2016 гг. Автором опубликованы четыре статьи в изданиях, рекомендованных ВАК, а также учебно-методическое пособие для студентов сельскохозяйственных вузов

«Иностранный язык: Профессиональный английский для бакалавров – агрономов».

Структура диссертации отражает логику научного исследования: состоит из введения, двух глав, выводов по каждой из них, заключения, списка литературы и приложений.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ АГРОНОМОВ

1.1. Сущность и содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов» применительно к процессу иноязычного образования

Становление новой, конкурентоспособной на международном уровне российской экономики в решающей степени определяется наличием кадров в сфере сельского хозяйства, готовых и способных претворять их жизнь ведущие теоретические идеи и практический опыт в области сельского хозяйства, сложившийся как в нашей стране, так и за рубежом. Поиск решения этой задачи актуален для подготовки студентов аграрной сферы. Одним из важнейших направлений их профессиональной подготовки является агрономия (от греч. *agros* – поле и *nomos* – закон), наука о законах полеводства; в широком смысле – научная основа сельскохозяйственного производства, совокупность знаний о всех отраслях сельского хозяйства [Словарь иностранных слов], что предполагает владение передовыми технологиями растениеводства и земледелия. Научные достижения в данной области имеют глобальный характер и требуют от будущих агрономов владения передовыми знаниями в их профессии на уровне мировых стандартов.

Прежде чем выявить сущностную характеристику иноязычной коммуникативной компетентности следует обратиться к характеристике компетентностного подхода как концептуальной основе современного образования. Так Е.В. Бондаревская утверждает, что компетентностный подход в настоящее время из локальной теории превращается в общественное явление, претендующее на роль концептуальной основы развития образования [Бондаревская 2004: 31].

Появление компетентностного подхода в ряде зарубежных исследований связывается с процессом проектирования результатов образования, основанных

на компетенциях. Так Р. Уайт установил, что наиболее эффективные и успешные работники от менее успешных отличаются не столько своими знаниями, сколько эффективной саморегуляцией, самосознанием и развитыми социальными навыками [Зимняя 2003: 34-42]. Актуализация компетентностного подхода становится очевидной в 80-90-ые годы прошлого века в связи с тем, что конкурентоспособность работника перестала зависеть только от получения квалификации. Согласно О.Г. Ларионовой, сущность компетентностного подхода заключается в интеграции прагматической направленности на подготовку специалистов в соответствии с потребностями рынка труда и гуманистической направленности на развитие личности, стремящейся к самореализации и успешности в профессиональной деятельности [Ларионова 2009:87]. Компетентностный подход становится теоретико-методологической основой модернизации отечественного образования, что предполагает комплексное владение профессионально значимыми знаниями, умениями и навыками, вследствие чего по-новому интерпретируется система методов обучения. Структура компетенций является базовой для конструирования методов организации образовательного процесса.

Разработке научно-методологических основ компетентностного подхода посвящены труды В.А. Адольфа, В.И. Байденко, А.А. Вербицкого, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, У. Клемент, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.М. Митяевой, Дж. Равена, В.В. Серикова, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и других отечественных и зарубежных исследователей.

В зарубежной педагогике компетентностный подход характеризуется как базирующийся на результатах обучения или результатострический подход (С. Адам, Дж. Мун, Дж. Равен, Г. Роджерс, К. Холджер и др.), который разрабатывается под конкретные требования в познавательной, эмоциональной, психомоторной сферах. Отличием компетенций от «результатов обучения» является их интегративность, динамичный и личностный характер. Мы это рассматривали в ходе характеристики понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущего агронома».

Согласно А.В. Хуторскому, понятие компетенция относится к задачам деятельности и конкретным функциональным и личностным качествам, необходимым для продуктивной деятельности будущего специалиста. Компетентность, в свою очередь, относится к результатам образования и определяет готовность применять полученные знания в процессе осуществления продуктивной самостоятельной деятельности. С точки зрения Э.Ф. Зеера, компетенция может характеризоваться как владение обобщенными способами деятельности. По мнению И.А. Зимней, компетенции включают операциональную готовность выполнять профессиональные действия с учетом ценностно-эстетического отношения к ней. На мотивационную составляющую компетенции указывают А.А. Вербицкий, Ю.Г. Татур [Зимняя И.А. 2003: 65].

В то же время компетентность нельзя рассматривать как сумму компетенций. Она характеризует уровень развития личности профессионала при практическом осуществлении деятельности и приобретении опыта, как интегральное, проявляющееся на практике качество, определяющее успех дела и его результаты [Вербицкий 2011: 37: 288 с.]. И.А. Зимняя уточняет, что компетентность можно характеризовать как актуальное проявление компетенций в профессиональной деятельности.

В структуре профессиональных компетенций И.А. Зимняя выделяет следующие элементы: когнитивный, мотивационный, деятельностный. Таким образом, формирование профессиональных компетенций будет характеризоваться как процесс, обеспечивающий динамичное, интегративное развитие всех составляющих ее элементов. Формирование этих качеств в вузе потребует перестройки образовательного процесса, при котором студент может реализовать «свой собственный образовательный заказ», приобретая не только социально значимые, но и личностно востребованные компетенции (В.А. Адольф). Таким образом, профессиональная компетентность будущего агронома в нашем исследовании представляет собой комплексное явление и включает следующую структуру, состоящую из трех основных взаимосвязанных компонентов: мотивационного (мотивации к реализации профессионального общения с зару-

бежными партнёрами в области сельского хозяйства), когнитивного (знания о средствах профессионального общения с зарубежными партнёрами), деятельностного (умения использовать средства общения в соответствии с нормой изучаемого иностранного языка и в соответствии с конкретной ситуацией профессионального общения с зарубежными партнёрами). Из анализа данных позиций исследователей можно сделать вывод о том, что процесс обучения иностранному языку должен включать все указанные составляющие.

В то же время компетентностный подход ориентирует образовательный процесс в вузе на учет интересов и потребностей конкретного региона, региональных работодателей, что потребует дополнения указанных в ФГОС ВО компетенций. Конкретизация подготовки специалистов аграрного сектора с учетом особенностей экономики региона относится к вариативной части учебного плана, который вузами разрабатывается совместно с работодателями.

Одной из составляющих профессиональной компетентности будущих кадров сельскохозяйственного сектора является коммуникативная компетенция, в то же время ведущим средством получения знаний в сфере агрономии выступает иностранный язык, который является каналом повышения профессиональной компетентности кадров в данной сфере. Применительно к нашему исследованию представляется значимой интерпретация понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущего агронома» как многоуровневое понятие, включающее совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей обучающихся, направленное на установление, поддержание и развитие эффективных контактов с партнерами, в том числе с зарубежными.

Согласно ФГОС ВО, основным образовательным результатом подготовки будущих агрономов должно стать наличие специфических характеристик, которыми должен обладать выпускник сельскохозяйственного вуза (способность научно и в доступной форме объяснять особенности процессов, происходящих в области сельского хозяйства; выстраивать систему комму-

никаций с коллегами и зарубежными партнерами и др.). Особенно это становится актуальным с учетом региональной направленности подготовки будущих агрономов. В этой связи процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности предполагает обязательное владение иностранным языком на уровне, позволяющем эффективно осуществлять взаимодействие в аграрной сфере, в том числе и на международном уровне. Таким образом, обучение иностранному языку приобретает новый смысл: знание иностранного языка рассматривается как один из ключевых способов достижения профессиональных целей будущих агрономов, а также как средство развития личности, познания окружающего мира и себя. Все это обуславливает необходимость выявления содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетентности студентов сельскохозяйственного вуза как ведущего образовательного результата их обучения в вузе.

Требования современных ФГОС ВО нацелены на подготовку профессионалов нового уровня, способных успешно решать актуальные проблемы в области агрономии с опорой на взаимодействие с социальными партнерами, что свидетельствует о том, что в образовательном процессе сельскохозяйственного вуза имеется достаточный потенциал для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов. Учитывается то, что современному обществу требуются выпускники сельскохозяйственных вузов, не только имеющие определенный набор квалификационных качеств, но и творческие, самостоятельные, высоконравственные профессионалы, компетентные в социокультурных вопросах, открытые к сотрудничеству, взаимопониманию, к международному и межкультурному общению, что невозможно без высокого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности.

В то же время иноязычная коммуникативная компетентность является неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности, поэтому профессиональная судьба будущего агронома во многом зависит от уровня сформированности его иноязычной коммуникативной компетентности, что способствует повышению качества подготовки кадров в сфере агрономии и

обеспечивает международную мобильность будущих агрономов, устанавливает продуктивные партнерские отношения, координирует взаимодействие, обмен ценностями, обеспечивает успешность профессиональной деятельности. В связи с этим возникает потребность в определении специфики формирования иноязычной коммуникативной компетентности в различных формах обучения, интеграции блоков учебных дисциплин, как базового блока, так и профессионального; активизация участия будущих агрономов в научно-исследовательской и международной практико-ориентированной деятельности. Это в свою очередь требует обоснования технологических и процессуальных характеристик организации подготовки студентов сельскохозяйственного вуза, будущих агрономов, внесения изменений в основную образовательную программу по подготовке будущих агрономов в части введения специальной регионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции; в учебный план; в формат организации учебных и производственных практик. Кроме того, совершенствование образовательного процесса по подготовке будущих агрономов будет осуществляться на основе интеграции дисциплины «Иностранный язык» и дисциплин профессионального цикла.

Иноязычная коммуникативная компетентность неразрывно связана с различными видами компетенций и предполагает их формирование в процессе профессиональной подготовки бакалавров по направлению «Агрономия» - общекультурных и профессиональных компетенций, таких как: ОК-1 – способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке целей и выбору путей её достижения; ОК-2 – способность к письменной и устной коммуникации на государственном языке: умение логично и верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, готовность к использованию одного из иностранных языков; ОК-15 – владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного; ПК-23 – готовность изучать современную информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследований. Одновременно возникает необходимость формирования профессиональных, управленческих умений, связанных с организацией и управлением малыми

коллективами, способностью находить нестандартные управленческие решения (ПК-19, ПК-22).

В настоящее время в процессе подготовки будущего агронома в области иноязычного образования следует учитывать региональный аспект, специфику региона. Регион создает условия для профессионального роста будущих выпускников сельскохозяйственного вуза, для обеспечения их профессиональной мобильности, в том числе на международном уровне. Вместе с тем, анализ компетенций, определенных ФГОС ВО по направлению подготовки бакалавров «Агрономия» показывает, что как таковая региональная компетенция не включается в перечень ни общекультурных, ни профессиональных компетенций. Отсутствует также научное обоснование системы иноязычной коммуникативной компетентности на уровне региона. Региональный аспект также отсутствует в современной модели иноязычной коммуникативной компетентности.

Впервые понятие регионо-ориентированной профессиональной компетенции было введено А.А. Насыровой. Автор ее рассматривает как компетенцию подчиненного порядка по отношению к профессиональной компетенции. Она включает совокупность регионоведческих знаний, умений, которые позволяют студентам успешно решать задачи в образовательной, научно-исследовательской и практической сферах.

Для нашего исследования выводы, которые делает А.А. Насырова, представляют особый интерес в связи с тем, что регионоведческие компетенции она характеризует на основе коммуникативных компетенций, в том числе иноязычных.

Вместе с тем, несмотря на многочисленность исследований, единого определения понятий «компетенции», «компетентность», «профессиональная компетентность» в настоящее время нет. Однако все авторы, которые обращались к данным проблемам, отмечают их системную природу, включая такие характеристики, как деятельностные и личностные факторы успешности, в том числе: способность к самосовершенствованию, самообучению, самоорганизации, самоак-

туализации, самоопределению и развитию индивидуальности в профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер). Названные показатели в целом относятся к характеристике профессионала и являются компонентами компетенций, реализуемых посредством выполнения задач профессиональной деятельности.

По мнению А. В. Хуторского, коммуникативная компетентность представляет собой знание языков, способов взаимодействия с окружающими, удаленными событиями и людьми; а также навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями [Хуторской 2003: 168]. Автор конкретизирует применение данной компетентности в деятельности: умение рассказать о себе, заполнить необходимую документацию; владение способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями (как на родном, так и на иностранном языке); владение разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо); владение лингвистической и языковой компетенциями и т.д. Для нашего исследования данные выводы являются значимыми с точки зрения организации взаимодействия с зарубежными партнёрами на иностранном языке, в том числе с учётом потребностей региона.

Р.П. Мильруд, И.Л. Бим, И.И. Харченко рассматривают коммуникативную компетентность как готовность и способность осуществлять иноязычное общение, принимать и передавать информацию, обеспечивать взаимоотношение между людьми, в том числе в профессиональной сфере в соответствии с социальным контекстом страны. Следовательно, коммуникативная компетентность накладывается на множество компетенций.

Применительно к специфике данного исследования представляется значимой интерпретация понятия «коммуникативная компетенция будущего агронома» как многоуровневое интегральное качество личности (совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей), опосредующее профессиональную деятельность, направленную на установление, поддержание и развитие эффективных контактов с партнёрами, в том числе с зарубеж-

ными, с которыми заключены договоры на сотрудничество в научной и практической сфере.

Рассмотрим более подробно содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов». В современной научной литературе не существует однозначного толкования самого понятия «коммуникативная компетентность», а также единого подхода к его содержанию. Сам термин «*linguistic competence*», появился впервые в исследованиях американского ученого Н.Хомского (N.Chomsky), который рассматривал данный феномен как систему правил, обеспечивающих эффективное владение иностранным языком. [Хомский 1972: 39]. Следует отметить, что в современной науке существуют различные трактовки данного понятия. Так, например, Д.Хаймс (Dell Hymes) считает, что указанный термин представляет собой интегративное образование, включающие наряду с лингвистическим знанием языка, социокультурное понимание ситуационной уместности того или иного высказывания [Hymes 1972: 269].

Рассмотрению данного феномена посвятил свои работы А. Холлидей, который подразумевал под данным термином внутреннюю готовность к речевому общению.

В российской науке термин «иноязычная коммуникативная компетентность» является комплексным и, по мнению многих ученых данный феномен включает в себя понятие «коммуникативная компетенция». Коммуникативная компетентность часто трактуется как интегральная характеристика личности, предполагающая владение знаниями, умениями, навыками, творческими способами выполнения коммуникативной деятельности, опытом осуществления коммуникативной деятельности, мотивацией к осуществлению коммуникативной деятельности. Термин «коммуникативная компетенция» рассматривается как способность эффективно осуществлять коммуникативную деятельность на иностранном языке. Сформированность коммуникативной компетентности предполагает обязательный высокий уровень иноязычной компетенции.

И.А. Зимняя считает, что коммуникативная компетенция – это «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [Зимняя 2004:13-14].

Теория коммуникативной компетенции продолжает разрабатываться и совершенствоваться как отечественными, так и зарубежными учеными. Неоднозначное мнение существует не только относительно определения самой коммуникативной компетенции, но и количества ее компонентов и их названия.

Современные исследования, проведенные Советом Европы, свидетельствуют о том, что коммуникативная компетенция включает в себя ряд компетенций: лингвистическую, социолингвистическую, стратегическую, социальную, социокультурную, дискурсивную.

Достаточно полную характеристику компонентам коммуникативной компетенции дал Ван Эк. Он выделял такие компетенции как:

- лингвистическая (знание лексики и грамматики);
- социолингвистическая (умение использовать и выбирать языковые формы в зависимости от их контекстуального или ситуативного значения);
- дискурсивная (способность к использованию соответствующих стратегий для построения и интерпретации высказываний в целях коммуникации);
- стратегическая (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);
- социокультурная (правильное понимание и толерантность к социальным и культурным различиям);
- социальная (желание и умение взаимодействия с другими). [Van Ek 1986: 33, 35, 41, 49, 51, 57].

В 1980–х годах в своих работах М. Канейл (M.Canale), М.Свейн (M. Swain) определили четыре составляющие, необходимые для коммуникации. К ним они отнесли:

- грамматическую (знание лексики, морфологии, синтаксиса, семантических правил, интонации и произношения);
- социолингвистическую, которая подразделяется на социокультурную (применение наиболее уместных высказываний для той или иной социальной/ культурной среды) и дискурсивную (способность связного употребления языковых знаний для поддержания общения);
- стратегическую (способность компенсировать несовершенное владение грамматическими и социологическими правилами для достижения цели общения).

Свою модель коммуникативной компетенции предложил П. Дуайе. Он выделял такие компоненты, как:

- компетенция в говорении (лексическая, грамматическая, орфографическая);
- компетенция в письме (лексическая, грамматическая, орфографическая);
- компетенция в аудировании (различение звучащих знаков, а также грамматическая и лексическая);
- компетенция в чтении (различение графических знаков, грамматическая и лексическая).

В настоящее время ряд зарубежных ученых продолжает разрабатывать данную проблему в своих работах, например, Д. Джонсон (D. Johnson), Дж. Хилл (J. Hill), Н. Керр (N. Kerr), А. Хардинг (A. Harding), П. Хартман (P. Hartman), П.Поттер (P. Potter), Д. Уилкинс (Jennifer D. Wilkins) и др.

Большое внимание на теоретические и практические вопросы структуры коммуникативной компетенции обращают и отечественные ученые, например, В. В. Сафонова, Р.П. Мильруд, М. В. Китайгородская, Е.Н.Соловова, О.Ю. Иванова, Т.Н. Ломтева, А.В.Щепилова, И. И. Халеева и др.

Все указанные исследователи отмечают, что коммуникативная компетенция является составляющей коммуникативной компетентности, которая, определяет эффективность реализации профессиональной компетентности в целом. Указанная связь представлена на рис.1.

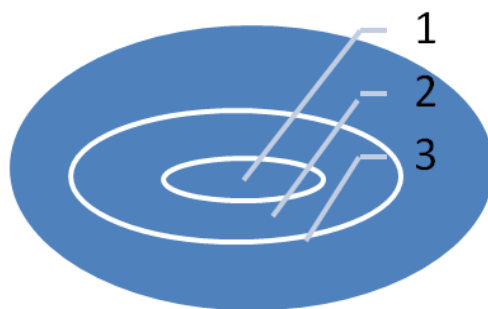


Рис.1. 1- коммуникативная компетенция; 2 - коммуникативная компетентность; 3 - профессиональная компетентность

Коммуникативная компетенция как составляющая коммуникативной компетентности должна включать в себя следующие компоненты:

- лингвистическую компетенцию;
- социолингвистическую компетенцию;
- социокультурную компетенцию;
- прагматическую компетенцию;
- дискурсивную компетенцию;
- стратегическую компетенцию.

Так, говоря о лингвистической компетенции, нужно иметь в виду, что наряду с базовым овладением общеупотребительной лексики для обеспечения высказываний по темам профессионального общения, адекватности выбора лексических единиц речемыслительным задачам, необходимо знание профессионально значимой терминологии и лексики. В обучении грамматическим правилам большее внимание стоит уделить грамматическим явлениям, часто встречающимся в текстах агрономической тематики (например, употребление личных форм глагола в пассивном залоге; функции инфинитива; синтаксические конструкции: сложное дополнение, сложное подлежащее; атрибутивные комплексы и т.д.). При освоении интонационных моделей

нужно развивать умение правильного использования ядерного тона в типичных для общения коммуникативных типах предложения, а также фразового, логического и эмфатического ударения, темпом, ритмом и паузацией, характерной для аутентичной английской речи.

Наличие сформированной социолингвистической компетенции у бакалавров–агрономов – это один из факторов, обеспечивающих продуктивное коммуникативное взаимодействие. Для достижения успеха в процессе обучения иностранному языку следует сформировать знания и умения, обеспечивающие эффективное использование языка в социальном контексте и научить их преобразовывать языковые формы в зависимости от характера общения.

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности предполагает овладение его социокультурной составляющей, отражающей не только социокультурные знания, но и ценностные ориентации представителей определенного социокультурного сообщества в избранной сельскохозяйственной сфере, но и содействовать их применению в практической ситуации. Социокультурная компетенция предполагает приобщение обучающихся к культуре страны изучаемого иностранного языка, ее обычаям, традициям полезным в сфере и ситуациях общения, отвечающих опыту, интересам студентов, а также формирование умения представлять свою страну в условиях иноязычного межкультурного общения. При решении конкретной профессиональной задачи, студентам необходимы знания обо всех англоговорящих странах, различиях в их культуре и менталитете, нормах профессионального общения, приемлемого стиля общения в каждом конкретном случае: при ведении деловой переписки (официальный стиль), выступлений на конференциях (научный стиль со знанием узкоспециальной профессиональной лексики), личном взаимодействии (разговорный стиль), то есть будущий агроном должен понимать систему взаимоотношений между представителями определенного социокультурного сообщества и быть восприимчивым к различиям, в каких бы то ни было социокультурных явлениях.

Прагматический компонент коммуникативной компетенции касается функционального использования лингвистических ресурсов. Особое место ему отводилось при решении проблем профессионального плана (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и др.). Л.Бахман отзывался о прагматической компетенции как об умении передать коммуникативное содержание/message в соответствии с социальным контекстом, то есть говорящий должен быть способен оказывать воздействие на собеседника не только лексическими и грамматическими средствами, но и эмоциональными, вариативными моделями коммуникативного поведения. А.Н.Щукин считал прагматическую компетенцию желанием и умением ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в зависимости от коммуникативного намерения говорящего и возможностями собеседника, умением выбирать наиболее продуктивный способ выражения мысли в соответствии с условиями общения и поставленной цели.

С.В. Павлова подчеркивала, что «прагматическая компетенция обеспечивает адекватность речевых актов с учетом ситуативной отнесенности высказывания, социокультурного контекста, менталитета, возраста, образования и социального статуса говорящих, уместности и целесообразности речевых поступков» [Павлова 2007: 149].

Р.С.Дорохов использовал термин «прагматическая компетенция» для обозначения «потенциальной действенности высказывания в процессе профессиональной коммуникации» [Дорохов 2008: 141].

Л.Ф. Бахман и А.С. Палмер [Bachman, Palmer 1982: 449-463] акцентировали внимание на практическом использовании средств прагматики для передачи отношения к собеседнику в процессе осуществления деятельности.

Стратегическая компетенция также чрезвычайно важна для будущих агрономов, так как она предполагает умение пользоваться невербальными средствами для того, чтобы справиться с задачей профессиональной коммуникации (привлечение внимания собеседника жестами, мимикой и т.д.).

Такие аспекты коммуникативной компетенции, как прагматический и стратегический, актуальны для будущих агрономов в силу невозможности

идеального овладения лингвистическим компонентом из-за недостатка часов, отводимых на занятия иностранным языком, а также сложности материала.

Однако, без способности связно, логично и целостно выстраивать собственное высказывание и понимать высказывание собеседника, то есть без овладения дискурсивной компетенцией, не может состояться полноценное общение в профессиональной сфере.

Таким образом, можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность как составляющая профессиональной компетентности – это комплексное понятие, которое рассматривается как способность к осуществлению межкультурного общения с профессиональной целью с помощью средств иностранного языка в области агрономии. Что же касается иноязычной коммуникативной компетентности, то в отличие от коммуникативной компетенции, она является более комплексным понятием и рассматривается как интегральная характеристика бакалавра по направлению подготовки «Агрономия», включающая в себя следующие компоненты, обеспечивающие содержание иноязычной подготовки будущего агронома:

- знания, умения и навыки, обеспечивающие эффективную коммуникацию в данной области;
- мотивацию к осуществлению профессиональной коммуникации;
- творческие способы деятельности по реализации профессиональной коммуникации;
- опыт профессиональной коммуникации в области агрономии.

Сформированность иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров направления подготовки «Агрономия» предполагает развитие следующих составляющих:

- усвоение профессионально ориентированной лексики для раскрытия содержания высказывания по специальным темам; соответствие выбора лексических единиц речемыслительным задачам; владение специальной терминологией по проблемам профессионального общения; необходимое количество лексических единиц для понимания значения слов в различных профес-

сиональных контекстах по таким темам, как «Человек и природа», «Растения и природа», «Растительные зоны», «Сельское хозяйство страны изучаемого языка», «Виды почв», «Полевые культуры», «Охрана окружающей среды» и др.;

- усвоение грамматики, типичной для текстов агрономической направленности (употребление личных форм глагола в пассивном залоге; функции инфинитива; синтаксические конструкции: сложное дополнение, сложное подлежащее; атрибутивные комплексы и т.д.);

- усвоение интонационных моделей и функций, которые они выполняют в типичной для сферы профессионального общения (адекватное употребление ядерного тона в определенных коммуникативных типах предложения, употребление фразового, логического и эмфатического ударения, овладение темпом, ритмом и паузацией аутентичной английской речи).

Все указанные составляющие должны быть отражены в иноязычной коммуникации будущих агрономов и способствовать формированию знаний, умений, развитию профессиональной мотивации и расширению опыта профессионального общения в избранной сельскохозяйственной сфере.

Таким образом, сформированность иноязычной коммуникативной компетентности предполагает готовность студента к выполнению следующих задач:

- выражать различные функции профессионального общения в аграрной сфере в типичных видах деятельности;

- владеть различными коммуникативными стратегиями для решения профессиональных коммуникативных задач, а также этикетными формулами общения в сфере агрономии;

- выражать свою точку зрения по избранной профессиональной проблеме на иностранном языке связно, логично, целостно;

- владеть формальным и неформальным стилями общения на иностранном языке;

- понимать и передавать национально-культурную специфику в процессе реализации профессиональной коммуникации в сфере агрономии;

- использовать средства общения для оказания влияния на собеседника в постоянно меняющихся ситуациях профессиональной коммуникации и передавать при этом коммуникативное намерение, эмоционально-оценочный подтекст, ситуативную адекватность высказывания, социальную ориентированность.

Как было отмечено выше, процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности включает в себя три основные составляющие: когнитивную (способность к применению специальных знаний при выполнении специфических для региона профессиональных задач), мотивационную (мотивы, определяющие отношение и побуждающие к выполнению профессиональных задач, специфичных для региона), деятельностьную (уровень освоения в деятельности актуальных для региона профессиональных задач).

Единство указанных компонентов обеспечивает успешность выполнения коммуникативных задач будущих профессионалов в области агрономии.

Основываясь на изложенной выше информации, мы сформулировали рабочее определение иноязычной коммуникативной компетентности будущего агронома. В нашем понимании иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов является составляющей коммуникативной компетентности, направленной на профессиональную межкультурную коммуникацию, формирующуюся в процессе изучения иностранного языка в сельскохозяйственном вузе; представляет собой интегративную характеристику личности будущего агронома, отражающую особенности его будущей профессиональной деятельности; обеспечивает эффективную самореализацию будущих агрономов при решении типичных профессиональных задач и способствует успешному осуществлению коммуникации с коллегами, зарубежными партнерами посредством использования приобретенных профессиональных знаний, умений, способов творческой деятельности и накопленного опыта. Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агроно-

мов рассматривается как способность оказывать эффективное воздействие на субъектов профессионального взаимодействия с помощью системы лингвистических, социолингвистических, социокультурных, прагматических, дискурсивных, стратегических средств, в соответствии с целью и условиями профессионального общения в сфере сельского хозяйства. Целью формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов является осуществление успешного коммуникативного взаимодействия в сельскохозяйственной сфере на иностранном языке.

Вместе с тем мы учитывали мнение А.А. Насыровой, которая в процессе характеристики регионально-ориентированной коммуникативной компетенции выявила ее составляющие: регионально-языковую (студент обладает знаниями региональной лексики, написания и перевода на иностранный язык, воспринимает лексику в межкультурной коммуникации) регионально-речевую (знает правила применения регионального профессионального текста в ситуациях общения), регионально-социокультурную (способен адекватно воспринимать особенности региона в целом, его традиции, культуру), что обеспечивает учет региональных потребностей в процессе осуществления профессионального образования.

Анализ исследований специалистов в области иноязычной коммуникативной компетентности позволил охарактеризовать следующие уровни сформированности коммуникативной компетентности у будущих агрономов:

- низкий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности предполагает репродуктивное владение иностранным языком, в том числе не учитываются региональные аспекты применения иностранного языка с области взаимодействия с зарубежными партнёрами. У обучающегося наблюдается наличие лингвистических знаний при недостаточном умении их применять, репродуктивная деятельность выполняется на основе использования опор, преподаватель ожидает от студента выполнения задач, требующих простых мыслительных операций без опоры на регионально-языковую, регионально-речевую, регионально-социокультурную составляющую.

щие. На данном уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетентности преподаватель является инициатором и организатором иноязычного профессионального общения;

- средний уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности предполагает продуктивное общение на основе коммуникативных умений, позволяющих анализировать, сравнивать, обобщать различные точки зрения по профессиональным проблемам на иностранном языке в сфере агрономии, опираясь на регионально-языковую, регионально-речевую и регионально-социокультурную составляющие. Обучающиеся самостоятельно строят продуктивное высказывание, преподаватель частично направляет ход коммуникативной деятельности, не нарушая ее общую стратегию, но учитывая региональные аспекты. Обучающиеся свободно высказываются по профессиональным проблемам. Однако их речь характеризуется незначительными ошибками, которые не нарушают общего хода коммуникации;

- высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности предполагает творческую направленность коммуникативной деятельности студентов на базе приобретенных знаний, умений, ценностей и смыслов с учетом регионально-языковой, регионально-речевой и регионально-социокультурной составляющих. Обучающийся ставит и решает коммуникативные задачи, требующие обобщения данных и творческого мышления, стремится к пониманию собеседника с целью поиска нового оригинального способа решения проблемы в сфере агрономии.

Таким образом, процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности направлен на дальнейшее развитие знаний, мотивации к овладению основными компонентами общения, развитие соответствующего профессионального мышления, на расширение общего профессионального кругозора, на формирование творческого отношения к избранной профессиональной деятельности и овладение системой профессиональных ценностей, а также на их активное использование в практической деятельности.

1.2. Возможности формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности

Одна из самых глобальных проблем современного постиндустриального общества – постоянно возрастающий поток информации, а также интернационализация всех областей жизни нашего общества. Становится очевидным тот факт, что теперь для того, чтобы быть квалифицированным профессионалом, необходимо постоянно находиться в курсе как отечественных, так и зарубежных достижений, непрерывно развивать свой профессиональный уровень для того, чтобы быть востребованным специалистом на рабочем месте, в том числе в регионе. В этой связи важно ориентироваться на учет специфики регионов. Особенно это касается реализации региональных проектов, направленных на взаимодействие с зарубежными партнёрами. Все это не может не повлиять на положение дисциплины «Иностранный язык» в системе образования высшей школы: она претерпевает существенные изменения. В данном параграфе представлен алгоритм формирования иноязычной коммуникативной компетентности, построенный на кластерной основе «учебная»-«научно-исследовательская»-«производственная деятельность». При разработке данного алгоритма мы учитывали опыт развития образовательных кластеров в странах Европы, который показал ведущую роль кластеров в повышении конкурентоспособности регионов и муниципальных образований. К позитивным условиям, способствующим развитию образовательных кластеров, можно отнести следующие: существование технологической и научных инфраструктур; психологическая готовность участников кластера к кооперации; наличие устойчивой региональной стратегии развития кластеров; развитие информационных технологий, обеспечивающих обмен информацией между субъектами кластера по поводу потребностей, техники и технологий [Шамова: 1994:277].

Анализ практики реализации образовательных кластеров позволяет выделить следующие закономерности их формирования и развития: перспективные конкурентные преимущества создаются не на внешних, а на внутренних рынках; диверсифицированность и инновационность кластера основываются на его связях с научно-исследовательскими институтами; объединение ресурсов в перспективные, наукоемкие области хозяйственной деятельности сохраняются при применении стимулирующих механизмов развития. Кластерная организация образовательного процесса по подготовке будущих агрономов является действенным инструментом стимулирования развития профессионального образования в области сельского хозяйства, которое в конечном итоге реализуется в: привлекательности для молодежи непрерывного получения образования; быстрой адаптации выпускников сельскохозяйственных вузов к условиям сельскохозяйственного производства; повышении устойчивости и конкурентоспособности регионального образования. Компоненты научно-исследовательской, самостоятельной деятельности являются органичным продолжением учебной работы, интегрируются с производственной деятельностью. В свою очередь производственный компонент реализуется в инновационном режиме с использованием дистанционных технологий, применением видеоконференц-связи, проведением виртуальных стажировок и др. Такая практика кластерной организации подготовки будущих агрономов может дать необходимый эффект только при условии активного взаимодействия с производством. В нашем случае речь идет об организации производственной практики и учебно-научной стажировки в Нидерландах. При этом не исключается использование виртуального взаимодействия (виртуальные стажировки на зарубежных сельскохозяйственных предприятиях).

Учебная работа в рамках образовательного кластера строится на основе ориентирования образовательных программ по подготовке будущих агрономов на специфику региона, на проекты, которые обеспечивают успешное решение профессиональных вопросов на уровне международного сотрудничества. Будущий агроном включается в активную учебную, научно-

исследовательскую работу на протяжении всего периода обучения. Главным условием его успешности является то, что он должен овладеть иностранным языком на повышенном уровне. Эта деятельность призвана учитывать потребности региона.

Содержательный аспект иноязычной подготовки будущих агрономов ориентируется не только на ФГОС ВО, но и на профессиональный стандарт агронома, на его трудовую, производственную составляющую. В этом плане мы опирались на мнение Тер-Минасовой о том, что сегодня иностранный язык рассматривается не только как учебный предмет, он становится «орудием производства» [Тер-Минасова 2004:318], инструментом подготовки профессионала новой формации, готового к самообразовательной деятельности, творчеству, способного постичь культуру, традиции страны изучаемого языка и адекватно соотнести его с родной культурой и ее местом в мировом контексте. В рамках нашего исследования эта позиция автора будет находить поддержку, поскольку подготовка компетентного специалиста будет включать учебную, научно-исследовательскую, самостоятельную работу обучающихся с обязательной интеграцией с производством. При этом интегрирующее начало остается за иностранным языком, учитываются также региональные требования к взаимодействию представителей аграрного сообщества с зарубежными партнёрами. Таким образом, меняется позиция по отношению к преподаванию иностранного языка, появляется потребность в принципиальном обновлении содержания и структуры иноязычного образования, возникает необходимость в новых подходах к организации процесса подготовки бакалавров в неязыковом вузе.

Мы учитывали то, что иноязычное образование характеризуется как сложное диалектическое единство, складывающееся из различных аспектов: учебного, научно-исследовательского, производственного. Под содержанием иноязычного образования в неязыковом вузе понимается совокупность того, что студенты должны освоить, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали задачам их будущей профессиональной дея-

тельности. Содержание иноязычного образования будущих агрономов должно базироваться на учете частного и общего в подготовке кадров для данной сферы, что находит отражение в образовательных программах, в том числе по иностранному языку. В этой связи содержание процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов как важнейшей составляющей образовательного процесса должно включать в себя базовую часть, отражающую то общее, что присутствует в обязательной лингвистической подготовке специалистов любой сферы, а также вариативную часть, отражающую специфику профессиональной коммуникации на иностранном языке будущих агрономов. Содержание и структурная организация иноязычного образования бакалавров направления подготовки Агрономия определяются Федеральным государственным образовательным стандартом. Иноязычное образование студентов данного направления должно решить следующие задачи: 1) обеспечить развитие иноязычной коммуникативной компетентности; 2) сформировать профессионально - направленную компетентность, которая представлена следующими видами компетенций: ОК-1 владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; ОК-2 умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; ОК-3 готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; ОК-6 стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; ОК-8 осознание социальной значимости своей будущей профессии, высокая мотивация к выполнению профессиональной деятельности; ОК-12 способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны; ОК-14 способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; ОК-15 владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного; ОК-17 способность к адекватному выбору поведенческих моделей в изме-

няющихся социально-экономических условиях; ОК-18 умение добиваться изменений во взглядах и позициях членов профессионального сообщества; ПК-23 готовность изучать современную информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследований; ПК-27 готовность к решению проблем взаимодействия общества и природной среды; ПК-31 способность продвигать полученную продукцию растениеводства на внутреннем и внешнем рынке; ПК-32 готовность к внедрению инновационных достижений в производстве растениеводческой продукции; 3) интегрировать вышеперечисленные компетенции в процессе обучения; 4) развить творческие способности и интеллектуальный потенциал; 5) расширить кругозор в профессиональной сфере.

В процессе отбора содержания подготовки будущих агрономов учитываются актуальные проблемы: классификация полевых, овощных, плодовых культур, генетические коллекции растений, селекционный процесс, агрономические ландшафты, природные кормовые угодья, почва и воспроизводство ее плодородия, вредные организмы и средства защиты растений от них, технологии производства продукции растениеводства. Данные вопросы рассматриваются в соотношении с тем, как это реализуется в опыте зарубежных партнёров. Обсуждение проблем указанной направленности обеспечивает интеграцию иностранного языка и профилирующих дисциплин. С этой целью в образовательном процессе по подготовке будущих агрономов используются нестандартные формы организации обучения: междисциплинарные практикумы, деловые и ролевые игры, направленные на дальнейшее развитие компетенций, формируемых на иностранном языке, а также их интеграцию с профессиональными компетенциями, формируемыми на предметах общепрофессионального блока. Наиболее часто иностранный язык является каналом получения профессиональных знаний по избранному направлению подготовки. Вовлечение студентов в обсуждение профессиональных проблем на иностранном языке позволяет обеспечить доступ к передовому мировому опыту, благодаря чему повышается уровень их профессиональной подготов-

ки, развивается мотивация студентов не только к изучению иностранного языка, но и к выполнению профессиональной деятельности в избранной сфере. У студентов происходит накопление понятийного аппарата по выбранному направлению, т.е. овладение общенаучной, междотраслевой, профильной и узкоспециальной терминологией, характерной для аграрной сферы.

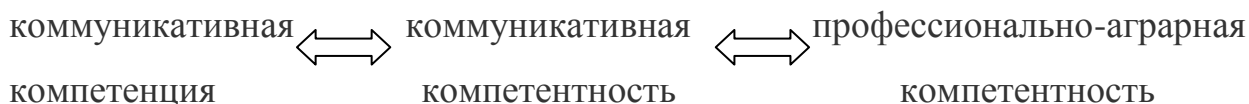
Содержание иноязычного образования предполагает развитие у студентов иноязычных коммуникативных умений, необходимых для осуществления успешного профессионального взаимодействия на иностранном языке. Будущий агроном должен владеть иноязычными коммуникативными умениями, позволяющими ему решать задачи в аграрной сфере в следующих видах деятельности:

- учебной и научно-исследовательской деятельности: сбор и анализ информации по генетике, селекции, семеноводству и биотехнологии культур с целью создания высокопродуктивных сортов и гибридов; планирование и постановка экспериментов, обобщение и анализ результатов; участие во внедрении результатов исследований и разработок; подготовка данных для составления отчетов, обзоров и научных публикаций; участие в мероприятиях по защите объектов интеллектуальной собственности;
- организационно-управленческой деятельности: организация работы коллектива (включая участие в составлении перспективных и оперативных планов, смет, заявок на расходные материалы, графиков, инструкций); принятие управленческих решений по реализации технологий возделывания новых сортов или гибридов сельскохозяйственных культур в различных экономических и погодных условиях; расчет экономической эффективности применения новых сортов, технологических приемов, удобрений, средств защиты растений; проведение маркетинговых исследований на сельскохозяйственных рынках; контроль над качеством производимой продукции растениеводства при ее хранении и реализации.

В совокупности это обеспечивает формирование профессионально-аграрной компетентности, которая может быть сформирована только в инте-

грации учебной, научно-исследовательской и самостоятельной деятельности студентов в условиях формирования первичного опыта работы на производстве. При этом профессиональная составляющая подготовки будущего агронома идет в тесной связи иноязычной составляющей профессиональной компетентности.

Структура иноязычной коммуникативной компетентности бакалавра направления подготовки «Агрономия»



Анализ понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущего агронома», представленный в предыдущем параграфе, позволил выделить основные составляющие иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров по направлению подготовки «Агрономия»:

- система речевых средств, адекватных коммуникативной ситуации;
- система ведущих коммуникативных стратегий при выполнении профессионально значимых заданий;
- владение формальным и неформальным стилями общения для решения профессиональных задач в различном социокультурном окружении;
- знание национально-культурных традиций страны-партнёра;
- система лингвистических средств, обеспечивающих профессионально-направленное общение в сфере агрономии;
- знание базового уровня грамматики для обеспечения высказываний по темам профессионального общения в аграрной сфере;
- система основных интонационных моделей, необходимых для профессиональной коммуникации.

Решение задач, связанных с указанными видами профессиональной деятельности, требует сформированности лексических, грамматических и произносительных навыков в говорении, аудировании, письме и чтении. Содержание учебного аспекта также включает в себя овладение правилами ре-

чевого этикета; развитие коммуникативных умений, обеспечивающих передачу основных речевых функций в профессиональном общении в аграрной сфере; развитие дискурсивных умений, обеспечивающих целостность, связность и логичность профессиональной речи будущих агрономов на иностранном языке; адекватное использование стратегии общения на иностранном языке с учетом не только лингвистических, но и социокультурных норм.

Проведенный анализ ФГОС ВО позволил сделать вывод о том, что виды и задачи профессиональной деятельности будущих агрономов требуют согласования с потребностями региона. Поскольку формирование иноязычной коммуникативной компетентности связано с реализацией задач профессиональной деятельности, то проектирование названных компетенций следует связывать с практикой, сложившейся в регионе на основе выделения специальных компетенций. В этом случае алгоритм будет включать: выделение видов и задач профессиональной деятельности, связанных с ориентацией на потребности региона; уточнение содержания профессиональных задач с учётом региональных; выделение специальных знаний и умений как необходимых компонентов регионально-ориентированной компетенции. В формировании иноязычной коммуникативной компетентности важную роль играет информация, которая может быть получена только из разных источников, в том числе из учебных дисциплин, представленных в учебном плане подготовки будущих агрономов: история, культурология, маркетинг, менеджмент и др. В этом случае обучение иностранному языку осуществляется на междисциплинарной основе, обеспечивая наполнение региональным содержанием изучение английского языка, осуществляя тем самым межкультурную коммуникацию.

Для оценки сформированности иноязычной коммуникативной компетентности разрабатывались требования к результатам обучения будущих агрономов в рамках образовательного кластера. В процессе их определения мы учитывали тот факт, что в зарубежных странах (Бельгия, Нидерланды) для определения требований к результатам профессиональной деятельности су-

ществует следующая система: мониторинг востребованности профессиональных умений, взаимодействия с работодателями по определению перечня умений, необходимых для успешной работы; опрос выпускников сельскохозяйственных вузов.

В отечественной педагогике традиционно осуществляется анализ задач будущей профессиональной деятельности, построение профессиограмм (А.К. Маркова), разработана методика анализа реальной практики будущих специалистов (П.И. Образцов), сформирован экспертный метод (В.И. Байденко). Вместе с тем ряд авторов применяет интеграцию нескольких методов (В.В. Гусев, Н.Ф. Талызина, А.И. Казачок). Нам ближе позиция П.И. Образцова, А.И. Казачка о применении системных методов определения конечных результатов будущих агрономов, что позволило процесс выполнения профессиональных задач необходимо осуществить с учетом региональных потребностей. Так была обоснована специальная компетенция, которую охарактеризовали как иноязычную коммуникативную компетенцию, потребность в которой возникла в связи с тем, что Курская ГСХА на протяжении ряда лет осуществляла активное взаимодействие с зарубежными странами (Нидерланды, Франция, Германия и др.) по обмену студентами для организации их производственной практики.

Научно-исследовательская деятельность будущих агрономов была направлена на формирование готовности изучать современный зарубежный и отечественный опыт по тематике исследований; обеспечение способности принимать методы научного исследования, согласно предложенным методикам; развитию способности к обобщению и статистической обработке результатов опыта. Решение этих задач осуществлялось посредством интеграции образования, науки и практики и включало следующие направления для осуществления научно-исследовательской деятельности студентов в виде проектов: «Опережающее развитие сельскохозяйственного образования в регионе с учётом иноязычной составляющей подготовки как основного интегратора»; «Формирование современной структуры сети образовательных ор-

ганизаций профессионального образования, отражающей изменения в потребностях экономики и запросах населения, поддерживающей единое образовательное пространство»; «Повышение качества образования в области сельского хозяйства»; «Модернизация образовательных программ профессионального образования, обеспечивающая гибкость и индивидуализацию процесса обучения с использованием новых технологий»; «Усиление корпоративного партнёрства сельскохозяйственного вуза с предприятиями данного профиля, обеспечение взаимодействия с производством на сетевой основе».

Реализация названных проектов позволяет обеспечить создание сетевого ландшафта для реализации образовательного кластера, формирование инфраструктуры телекоммуникаций, обеспечивающей возможность совместного использования участниками кластера информационных, материально-технических, кадровых ресурсов научно-исследовательских учреждений, вузов в целях инновационного развития сельскохозяйственной сферы региона. Предполагается также создание инновационной платформы развития профессионального образования в области сельского хозяйства на иноязычной основе.

В этой связи представляется целесообразным осуществлять иноязычную подготовку на основе изучения следующих тем: «Мировые достижения в агрономии», «Инновационные разработки в повышении эффективности зерновых культур», «Экокультура современного агронома», «Генномодифицированная продукция растениеводства», «Повышения плодородия земель на основе инновационных технологий», «Экотехнологии и их роль в процессе повышения продуктивности растениеводства» и др. Все дискуссионные темы могут быть объединены в образовательные модули по направлениям агрономических исследований и разработок, касающихся решений комплексных задач по организации и производству высококачественной продукции растениеводства в современном земледелии.

Однако анализ современного состояния региональной системы подготовки кадров для сельскохозяйственной сферы позволяет выделить следую-

щую общую проблему – отсутствие устойчивой связи образовательных учреждений с производственным и научным секторами, влекущее за собой слабое привлечение субъектов интегрированной системы «образование - наука - производство» к разработке инновационных проектов, способствующих объединению интеллектуальных ресурсов в перспективные, наукоёмкие области хозяйственной деятельности. Подобная интеграция позволяет преодолевать общие проблемы, повышать взаимную конкурентоспособность, включать защитные механизмы при внезапно возникающих неблагоприятных условиях, а главное – выводить экономику региона на экономически-целесообразный инновационный путь развития.

Для решения этих задач необходим синтез синергетических эффектов, появляющихся в результате интеграционных процессов между образованием, производством и научным сектором, обеспечивающих необходимую открытость, динамичность управляемость и экономическую целесообразность всей системы подготовки будущих агрономов.

В связи с вышесказанным, в образовательном кластере нами осуществлена интеграция таких сегментов, как наука, образование и производство с учетом региональной направленности, что может быть представлено на следующих этапах: выделение основных видов профессиональной деятельности будущих агрономов, вариативных для их основной деятельности; согласование этих видов профессиональной деятельности с потребностями и запросами региональных работодателей; определение перечня специальных компетенций, определенных на предприятиях сельскохозяйственного профиля.

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности способствует повышению общего уровня профессиональной подготовки будущих агрономов, что проявляется в следующем: студенты овладевают необходимыми профессиональными знаниями, формируют соответствующие навыки, развивают умения не только в сфере иноязычной коммуникации, но и в различных сферах их профессиональной деятельности, таких, как земледелие, растениеводство, почвоведение, экология и других; студенты овладева-

ют системой ценностей, обеспечивающих ответственное отношение к профессиональной деятельности в аграрной сфере; студенты расширяют свой профессиональный кругозор, используя иностранный язык как средство овладения мировым опытом в сфере агрономии; у студентов развивается профессиональное аграрное мышление, которое позволяет решить актуальные задачи в сфере агрономии на глобальном уровне.

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности также предусматривает решение учебных задач в неразрывной связи с воспитательной направленностью образовательного процесса. Иноязычное образование имеет огромный воспитательный потенциал для профессионального образования, так как атмосфера иноязычной культуры вовлекает студентов в «глубинное и духовное общение, которое, в сущности, и является воспитательным процессом» (Е.И.Пассов). Таким образом, формирование иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров направления подготовки «Агрономия» происходит во время общения, и здесь преподаватель должен осознавать, что целью является не просто подготовка квалифицированных кадров, а воспитание духовно зрелого человека. При этом обеспечивается формирование субъект-субъектных отношений между всеми участниками образовательного процесса. Мы опирались на точку зрения И.С. Якиманской, которая считает необходимым «раскрытие, максимальное использование, обогащение, научным содержанием и при необходимости преобразование» субъектного опыта в ходе образовательного процесса [Якиманская 1996: 25]. Эта мысль также нами учитывалась в процессе проведения исследования.

В процессе определения понятия «иноязычная коммуникативная компетентность» были выявлены концептуальные основания для её формирования. Мы рассматривали взгляды отечественных и зарубежных представителей психологической школы на процессы, обеспечивающие условия для самоизменений и саморазвития обучающихся в условиях образовательного процесса по иностранному языку с учётом региональных и личностно-ориентированных подходов к его применению в процессе взаимодействия с

зарубежными партнёрами. Так К. Роджерс утверждал, что обучение, помогающее человеку быть личностью, – это «значимое» учение, «дающее обучающимся действенные знания, необходимые им для самоизменения и саморазвития», направленное на развитие компетенций [Роджерс: 1983: 20-85]. К. Роджерс полагал, что личность полнее всего проявляется и определяет себя в опыте, который включает события, восприятия, ощущения, воздействия то есть все, что происходит с человеком в данный момент и доступно осознанию. «Поле опыта каждой личности уникально», поэтому педагог, осуществляющий «значимое» обучение, должен понять те жизненные проблемы индивида, которые его занимают или беспокоят, которые важны для его развития, но еще им не осознаны как личностно-значимые. «Встреча с проблемой» должна быть включена в содержание обучения, обеспечивая проблемно-деятельностный подход в его организации. На этом основании мы обращались к использованию в образовательном процессе по иностранному языку технологий проблемного обучения. По мнению К. Роджерса, педагог призван принимать обучающегося таким, каков он есть, и «вести себя адекватно переживаемым чувствам и состояниям», проявлять свои человеческие качества во взаимодействии с ними. «Значимое» учение опирается на самоактуализацию личности и требует диалогичной позиции педагога с обучающимися. Использование диалогической формы в процессе изучения иностранного языка, на наш взгляд, будет способствовать развитию продуктивных отношений с представителями отечественных и зарубежных профессиональных сообществ. Диалог на языковой основе с учётом содержательного компонента в виде сельскохозяйственного сегмента активно использовался в процессе проведения видеоконференций, вебинаров и др.

К. Роджерс как один из ведущих представителей гуманистической психологии исходил из положения о том, что человек наделен потенциями к непрерывному развитию и реализации творческих возможностей, считал его способным управлять собственным развитием. Для К. Роджерса изучение конкретного человека, отдельных случаев не менее ценно, чем изучение ти-

пов людей или обобщение многих случаев и ситуаций [Там же]. Его концепция содержит веру в рост личности за счет принятия на себя ответственности за решение своих жизненных проблем, в том числе и с учётом ответственного отношения перед регионом за качество профессиональной подготовки. В нашем случае – в сельскохозяйственной сфере.

На мотивационную составляющую формирования иноязычной коммуникативной компетентности указывали многие педагоги (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Е.И. Пассов и др.). Согласно В.В. Серикову, образование, которое создает условия для проявления личностных функций учащегося: мотивации, выбора, смысла творчества, самореализации, рефлексии и др. Это и есть универсальные личностные способности [Сериков:1994:16-21]. Главным условием проявления личностных способностей в образовательном процессе исследователь считает создание особой ситуации (учебной, познавательной, жизненной), в которой востребуется проявление личностных функций (обучающийся попадает в ситуацию, когда требуется искать смысл, подумать о себе, построить образ и модель своей жизни, выбрать творческий вариант решения проблемы, дать оценку фактам и т.д.). В этой ситуации возникает задача, которую нельзя решить на репродуктивном уровне, потому что нет правил, нет однозначных истин, нет простых решений. Ориентировка на прежний смысл оказывается неэффективной, неадекватной, и происходит явление, которое психологи называют «ревизией смысла». Обучающийся сам находит проблему, противоречие, оно выражает обоснованное несогласие с какими-то утверждениями, находит причину и источники собственной ошибки, ищет собственное объяснение и толкование явления и т.д. Иными словами, в такой ситуации формируется его субъектный опыт организации коммуникативного взаимодействия с партнёрами. Эти выводы были важны для обоснования когнитивно-коммуникативного подхода к формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов.

Е.В. Бондаревская отмечает, что образование должно включать то, что нужно человеку для строительства и развития собственной личности, иметь, по крайней мере, следующие обязательные компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельно-творческий и личностный. Аксиологический компонент имеет целью введение обучающихся в мир ценностей и оказание помощи в выборе личностно-значимой системы ценностных ориентаций, личностных смыслов. Когнитивный компонент содержания образования обеспечивает их научными знаниями о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития. Деятельно-творческий компонент способствует формированию и развитию творческих способностей учащихся, оригинальных подходов к решению задач, необходимых для самореализации личности в познании, труде, научной, художественной и других видах деятельности. Личностный компонент обеспечивает познание себя, развитие рефлексивной способности, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования, нравственного и жизненного самоопределения, формирует жизненную позицию. В процессе обоснования методологических подходов к исследованию и определения компонентов иноязычной коммуникативной компетентности мы учитывали точку зрения Е.В. Бондаревской.

По мнению большинства исследователей, содержание учебных материалов, отражающих общечеловеческие ценности и нравственные нормы, призвано способствовать формированию данного феномена, так как «человек с совестью, который различает добро и зло, сам формирует для себя нравственные предписания и требует для себя их выполнения. Его свобода и общение выражается в творчестве, и только при этом условии у него формируется ответственность перед другими и перед собой за свои мысли, поступки, действия. Он понимает, что духовность – главное, а решение экономических и социальных проблем, взаимодействие профессионалов не цель, а средство возвышения человека» [Бондаревская: 2004]. Представляется целесообразным, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности способствует вхождению будущих агрономов в мировое профессио-

нальное сообщество, обеспечивая эффективное взаимодействие на этом уровне.

Названные концептуальные идеи легли в основу общей концепции формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. Суть её заключалась в обеспечении условий для формирования умений осуществлять продуктивное взаимодействие с социальными партнёрами, в том числе с зарубежными, развитие личностных и профессиональных качеств будущих агрономов на основе интеграции учебной, научной и производственной деятельности в рамках образовательного кластера.

В условиях интеграции учебной, научно-исследовательской и производственной деятельности совершенствование образовательного процесса было связано с актуализацией инновационных форм и методов обучения. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности требует отказаться от традиционной опоры на пассивные формы обучения в пользу активных форм и методов. В этой связи представляется значимой концепция А.А. Вербицкого, который считает, что необходимо осуществить переход от «школы воспроизведения» к «школе понимания», к «школе мышления». Естественно, это влечет за собой обращение к иному построению образовательного процесса и использованию продуктивных образовательных технологий. Общепринято применение традиционного, интенсивного и коммуникативного методов обучения на занятиях по иностранному языку. Каждый из них имеет как сильные, так и слабые стороны. Однако процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности предполагает развитие творческой, самостоятельной личности, способной к критическому переосмыслению получаемых знаний, формируемых умений и опыта творческой деятельности. В этом смысле коммуникативный подход является наиболее продуктивным, поскольку он представляет собой синтез традиционный и интенсивный метод изучения иностранного языка. Функция преподавателя при этом как передатчика знаний смещается в сторону функции создания педагогических условий для формирования самообразовательной культуры, разви-

тия субъектности студентов, при которой появляется возможность приобретения самостоятельного (личного) опыта создания собственной образовательной траектории, «авторской системы» в процессе овладения иностранным языком. Специфические характеристики дисциплины «Иностранный язык» указывают на то, что успешное овладение им может осуществляться непосредственно в процессе самостоятельной научно-исследовательской деятельности студентов. Организации самостоятельной научно-исследовательской деятельности по подготовке будущего агронома мы отводим особое место, следует отметить, что она является связующим звеном между учебной и научно-исследовательской деятельностью, а также обеспечивает прочную связь с конкретным сельскохозяйственным производством.

Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетентности определяется рядом положений, к важнейшим из которых относятся следующие:

- интеграция науки, образования и практики в рамках образовательного кластера;
- образовательный процесс является стимулом к развитию творческого потенциала будущего агронома, приобретению знаний для объяснения и оценки современных проблем и тенденций в сфере агрономии на основе личного опыта;
- отношения преподавателя и студента - отношения партнёров, субъект-субъектные;
- развитие личности будущего агронома, изложение преподавателем профессионально-ориентированной проблемной ситуации в сфере агрономии, стимулирующей самостоятельное и творческое ее решение студентами средствами иностранного языка в области учебной, научно-исследовательской, самостоятельной и производственной деятельности.

Формирование иноязычной коммуникативной компетентности является целостным непрерывным процессом, в котором все аспекты иноязычного образования тесно взаимодействуют. Комплексное решение образовательных

задач ведет к подготовке кадров нового типа с высоким уровнем сформированности данной компетентности, составляющей основу профессиональной компетентности будущих кадров аграрной сферы.

1.3. Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов

Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов будет осуществляться эффективнее, если процесс, спроектирован в модель и сопровождается моделированием деятельности по формированию данного феномена. С философской точки зрения, модель является мысленным представлением или материально реализованной системой, которая, воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте [Беликов: 2004].

Характеристику педагогической модели дает Ю.З. Кушнер, называя ее характерные признаки: наглядность, абстракцию, элемент научной фантазии и воображения, использование аналогии как логического метода построения, элемент гипотетичности [Болотов: 2003].

Процесс создания, изучения и применения модели автор является моделированием. Моделирование в педагогике предполагает создание новых форм, которые активно включают всех участников в «субъект-субъектные» отношения; инновационные технологии, применяемые в образовании; педагогические условия, обеспечивающие достижение поставленной в модели цели. Кроме того, моделирование предполагает поэтапное решение поставленных задач, что служит своего рода планом действий.

Согласно В.С. Безруковой, выделяются принципы моделирования, которые мы будем учитывать в процессе создания педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов: принцип человеческих приоритетов, саморазвития моделируемых систем, системности, природной специфичности, оптимизации [Безрукова: 1996: 47].

Моделирование делает педагогический процесс технологичным. На этом основании нами использовалась технология реализации педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, которая носила поэтапный характер. Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома при изучении иностранного языка в сельскохозяйственном вузе в нашем исследовании разрабатывалась как совокупность структурных компонентов, состоящая из пяти блоков: целевого (цель и задачи), теоретического (принципы и подходы, содержание), технологического (методы, приемы и средства обучения, алгоритм, условия), критериально-оценочного (критерии и показатели, уровни сформированности), результативного (результат).

Целевой блок модели определяется социальным заказом общества, учетом специфики региона в подготовке высококвалифицированных кадров аграрной сферы. Целью педагогической модели является формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома при изучении иностранного языка в сельскохозяйственном вузе с учетом региональной направленности его будущей профессиональной деятельности. Указанная цель отражает объективные потребности общества и способствует выведению бакалавров направления подготовки «Агрономия» на более высокий профессиональный уровень. В процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности студенты должны не только овладевать иностранным языком как средством коммуникации в рамках программных требований, но и как важнейшим инструментом решения их профессиональных задач, в том числе связанных с региональными потребностями. В результате цель формирования иноязычной коммуникативной компетентности – достижение такого уровня профессиональной коммуникации, который позволяет эффективно решать постоянно меняющиеся задачи общения в сфере агрономии в типичных видах деятельности: учебной, научно-исследовательской, практической деятельности. *Целевой блок* определяет цель и задачи, связанные с повышением мотивации будущего агронома к изучению иностранного

языка, направленные на дальнейшее развитие его творческого потенциала, обеспечение его самореализации и саморазвития в процессе профессиональной деятельности с учетом ее региональной направленности. При этом результативность данного процесса определяется степенью достижения студентами этих целей, трансформируемых в систему иноязычной коммуникативной компетентности.

Теоретический блок в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов объединяет теоретические подходы, обеспечивающие эффективное формирование данной компетенции: компетентностный, интегративный, коммуникативно-когнитивный, проблемно-деятельностный. В этот блок также входят принципы формирования иноязычной коммуникативной компетентности.

Содержательный блок характеризует следующие компоненты: знания, умения и навыки, обеспечивающие эффективную коммуникацию в данной области; мотивацию к осуществлению профессиональной коммуникации; творческие способы деятельности по реализации профессиональной коммуникации; опыт профессиональной коммуникации в области агрономии, призванные обеспечить качественное формирование иноязычной коммуникативной компетентности у студентов сельскохозяйственного вуза в ходе их учебной, научно-исследовательской, а также практической деятельности. Содержание разрабатывалось на основе ФГОС ВО, Профессионального стандарта «Агроном». Для реализации содержательного компонента необходимо было разработать учебно-методический комплекс дисциплины «Иностранный язык» и подготовить учебно-методическое пособие для студентов сельскохозяйственных вузов «Иностранный язык: Профессиональный английский для бакалавров – агрономов». Кроме того, возникла необходимость в разработке факультативного курса «Региональные аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов», который делал акцент на учёте региональных потребностей в подготовке будущих агрономов.

Критериально-оценочный блок в модели включает в себя критерии (мотивационный, когнитивно-коммуникативный, деятельностный) и уровни (низкий, средний, высокий) сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у бакалавров сельскохозяйственного вуза. Каждый уровень предполагает сформированность навыков говорения, письма, аудирования и чтения.

Результативный блок характеризует достигнутый результат формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. Этот блок предполагает проведение промежуточных и контрольных процедур, анализ полученных результатов сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов.

Как указывалось выше, основополагающими подходами модели являются: компетентностный, интегративный, коммуникативно-когнитивный и проблемно-деятельностный.

В Концепции модернизации до 2020 года подчеркивается, что система образования направлена на подготовку высококвалифицированных кадров, с необходимым уровнем профессиональной компетентности, позволяющим им эффективно решать их профессиональные задачи. Указанный факт свидетельствует о необходимости компетентностного подхода в иноязычном образовании бакалавров направления подготовки «Агрономия». Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов на занятиях по иностранному языку осуществляется на основе *компетентностного подхода* (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.М. Митяева, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.), обеспечивающего эффективное формирование в образовательном процессе способов и опыта переработки и применения полученных знаний в новых ситуациях. Компетентностный подход акцентирует внимание на результатах образования, значимых за его пределами, т.е. образовательным результатом должна быть не сумма усвоенной обучаемыми информации, а способность выпускника учебного заведения самостоятельно действовать в различных (жизненных, проблемных, профессиональных и др.)

ситуациях. Анализ исследований, посвященных компетентностному подходу, свидетельствует о том, что, целевые установки данного подхода соответствуют задачам формирования у обучающихся не просто знаний, а способов и опыта получения информации, ее переработки и применения этих знаний в разных ситуациях» [Жук, Сиренко 2007: 14]. Данный подход *мы рассматриваем* как направленность образовательного процесса на развитие личности студента в ходе формирования у него компетентности посредством решения социальных и профессиональных задач в ходе обучения на междисциплинарной основе, с учетом интеграции общекультурных, профессиональных и специальных (региональных) компетенций. Понятие «компетентность», смыслообразующее для компетентностного подхода, включает в себя не только когнитивную, операциональную, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие. В состав компетентности входят следующие компоненты: готовность к ее проявлению; знание ее содержания и субъектный опыт проявления в стандартных и нестандартных ситуациях; отношение к содержанию компетентности и объекту её применения; эмоционально-волевое регулирование процессом и результатом проявления компетентности. Компетентностный подход включает понятие ключевая профессиональная компетентность.

Ключевая профессиональная компетентность будущего агронома отражает аксиологическую, мотивационную, рефлексивную, когнитивную, операционно-технологическую, этическую, социальную и поведенческую составляющие. В этом понятии также заложена идеология формирования содержания подготовки будущего агронома «от результата». Результаты обучения выражаются в «приращении» знаний, умений, навыков, субъектного опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностного отношения к профессии, опыта профессионально-личностного саморазвития. Ключевые профессиональные компетентности являются базовыми, универсальными, переносимыми; они интегративны, многофункциональны, надпредметны, междисциплинары, многомерны (включают исследовательские, ана-

литические, коммуникативные, прогностические и другие умственные процессы). В структуре ключевых профессиональных компетентностей студентов будущих агрономов мы выделяем компетентности, характеризующие владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, проявление способности проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие; компетентности, обеспечивающие продуктивность совместной учебной и имитация будущей профессиональной деятельности, сотрудничества, социальную ответственность за результаты своего профессионального труда; компетентности, связанные с готовностью к личностному самовыражению и саморазвитию, к профессиональному росту, способностью к индивидуальному самосохранению.

Одним из ведущих условий эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов в процессе изучения ими иностранного языка является интеграция. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности является комплексным и построен на интеграции дисциплины «Иностранный язык» с дисциплинами общекультурной и специальной подготовки. В связи с этим представляется значимым для данной модели *интегративный подход*, который построен не только на интеграции различных дисциплин, но и на интеграции различных сфер деятельности: учебной, научно-исследовательской, практической. Ведущим понятием указанного подхода является интеграция. *Интеграция* - общенаучное понятие теории систем, означающее состояние связанности отдельных частей в целое. Интеграция различных дисциплин и видов деятельности способствует выведению коммуникативной компетентности на необходимый уровень решения профессиональных задач в избранной сфере.

Рассмотрим более детально возможности реализации *интегративного подхода* в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности. В соответствии с интегративным подходом общегуманитарная дисциплина «Иностранный язык» тесно связана с такими дисциплинами, как «Ботаника», «Защита растений», «Экология», «Почвоведение» и др. Форми-

рование иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома в соответствии с интегративным подходом способствует повышению мотивации, активизации познавательной деятельности студентов.

Коммуникативно-когнитивный подход (Н.В. Барышников, А.В. Щепилова и др.) опирается на принципы саморазвития обучающихся, развитие личности посредством иностранного языка. Согласно коммуникативно-когнитивному подходу, обучая студента другому языку, мы учим его выражению своих мыслей другим путем, знакомим с другим мировоззрением. А.В. Щепилова подчеркивает принципы данного подхода – коммуникативной и когнитивной направленности. Коммуникативная направленность под целью обучения иностранному языку понимает формирование коммуникативной компетентности, которая формируется только в процессе коммуникации. Когнитивная направленность обозначает наблюдение нового, припоминание знаний в данной проблемной области, выдвижение гипотезы, формирование первичного представления, его экспериментальная проверка и коррекция [Щепилова А.В.: 2005:135]. По мнению автора, данный подход в изучении иностранного языка осуществляется в логике познавательной деятельности, а его особенностью является то, что процессы можно ускорить за счет использования интенсивных методов. Данный подход направлен на осуществление продуктивного общения с зарубежными партнёрами, в процессе которого происходит развитие умений коммуникации и профессионального мышления будущих агрономов. На занятиях создаются условия для общения, адекватные реальным, что обеспечивает успешное овладение студентами речевыми навыками и умениями. Кроме того, зачастую используются задания проблемного характера. Данный подход предполагает не заучивание речевого материала с последующим его воспроизведением, а организацию интенсивной речемыслительной деятельности. В ходе занятий за основу берутся: решаемая проблема, имеющиеся знания, исследовательские действия. Будущие агрономы, таким образом, будут постоянно включены в общение. Им предстоит решать интересные поведенческие, игровые, познавательные и

профессиональные задачи, а средством их решения будет выступать иностранный язык.

Следование данному подходу также означает организацию творческой деятельности будущих агрономов, что чрезвычайно важно при развитии у них иноязычных коммуникативных компетенций. Внимание к проблемным профессиональным ситуациям сельскохозяйственной сферы, обращение к творческим видам заданий, представление учебного материала на основе речевых интенций, параллельное усвоение интонационных и лексико-грамматических средств и их функций в процессе общения способствует развитию коммуникативных умений студентов.

Процесс формирования иноязычной компетентности предполагает не только развитие умений коммуникации, но и таких когнитивных стратегий как: анализ, сравнение, сопоставление, обобщение и других. В процессе реализации указанного подхода происходит моделирование процесса обучения как реального иноязычного общения. Речь идёт о моделировании лишь основных, принципиально важных, существенных параметров общения, к которым относятся: личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения; взаимоотношения и взаимодействие речевых партнёров; ситуации как формы функционирования общения; содержательная основа процесса общения. Необходим учет следующих положений в процессе формирования реализации коммуникативно-когнитивного подхода у будущих агрономов при обучении их иностранному языку:

- обучающиеся овладевают языком путем его использования в процессе коммуникации с представителями других культур;
- коммуникативные умения реализуются при наличии главной цели – осуществлять профессиональное взаимодействие в процессе решения коммуникативных познавательных задач;
- развитие коммуникативных умений в процессе профессиональной коммуникации происходит в ходе творческой деятельности, которая способ-

ствуется активизации коммуникативных и когнитивных процессов у будущих агрономов.

Широкими образовательными возможностями в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов обладает проблемно-деятельностный подход (Г.А. Атанов, Ф.М. Матюшкин и др.), который позволяет достигать успешных результатов в реализации учебных, познавательных, воспитательных и развивающих задач. Проблемно-деятельностный подход предоставляет возможности для овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками в сфере агрономии, творческими способами выполнения профессиональной деятельности в указанной сфере посредством использования иностранного языка как инструмента профессионального общения, формированию ценностных ориентаций в сфере «агрономии», а также дальнейшему развитию профессиональной мотивации, мыслительных операций студентов, что способствует продуктивности их профессионального мышления. Данный подход, как считают его сторонники, открывает перспективы не только приобретения новых знаний, навыков и умений, но и способствует накоплению опыта творческого подхода к решению проблем профессионального плана.

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности предполагает вовлечение обучающихся в игровое, имитационное и свободное творческое общение, в ходе которого решаются профессионально значимые задачи в сфере агрономии средствами иностранного языка.

Давая оценку возможностям проблемно-деятельностного подхода, представляется особо значимым отметить, что процесс формирования коммуникативной компетентности на базе проблемно-деятельностного подхода является самостоятельным процессом овладения знаниями, умениями и навыками, а также приобретения опыта деятельности в сфере агрономии.

Применительно к проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетентности именно компетентностный подход рассматривается нами как одно из основополагающих условий эффективности разрабатываемой

технологии ее формирования и развития. В то же время сочетание компетентностного, коммуникативно-когнитивного, интегративного, проблемно-деятельностного подходов предполагает, что будущий агроном должен быть готов к постоянному саморазвитию, которое включает в себя поиск нового, актуального знания, хранение, переработку, распространение информации. Рассматривая студента и преподавателя как субъектов образовательной среды, можно сделать вывод о том, что саморазвитие студента напрямую зависит от того, как организована его учебная, научно-исследовательская, практическая работа. В нашем исследовании речь идет о бакалаврах-агрономах, которые в рамках образовательного кластера осуществляют учебную, научно-исследовательскую, практическую деятельность на иноязычной основе, направленные на взаимодействие с зарубежными партнёрами по приоритетным для региона проектам, о которых говорится в п.1.2. данной работы.

В ходе реализации предлагаемой модели важным является положение о том, что процесс профессионального общения должен основываться на номенклатуре познавательных стратегий, выявленных А.В. Щепиловой [Щепилова: 2005]. В исследовании была конкретизирована номенклатура наиболее актуальных стратегий, которые должны развиваться у студентов в процессе формирования коммуникативной компетентности, к ним относятся следующие: планирование, самоуправление, идентификация учебной задачи, прогнозирование, анализ, интерпретация, систематизация, обобщение, упрощение, классификация, критическая оценка, детализация, перенос, сотрудничество, перепроверка, переспрос и др. В ходе работы в рамках образовательного кластера мы опирались на данную номенклатуру, разрабатывая учебные кейсы, проблемно-ситуационные задания, деловые и ролевые игры на иностранном языке. Такого рода задания обеспечивали персонифицированную направленность, мотивированность студентов, содействовали интеграции учебной, научно-исследовательской, практической деятельности будущих агрономов, обеспечивали развитие их коммуникативных компетенций.

Предлагаемая нами педагогическая модель опирается на следующие принципы:

1. Принцип профессиональной направленности. Во время занятий иностранным языком для студентов необходимо создавать атмосферу, способствующую не только формированию всех составляющих коммуникативной компетентности, но и передаче профессиональных знаний в избранной ими сфере - агрономии
2. Принцип мотивированности. Успех формирования коммуникативной компетентности на занятиях по иностранному языку зависит от желания овладеть иностранным языком как средством общения и средством решения профессиональных задач. Содержание занятий по иностранному языку должно способствовать развитию как внутренней, так и внешней мотивации у студентов.
3. Принцип интегративности. Содержание процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности должно базироваться на интеграции дисциплин общекультурной и специальной подготовки («Почвоведение», «Биология», «Ботаника», «Растениеводство» «Кормопроизводство» и др.). Указанный принцип также предполагает интеграцию теоретической, практической подготовки и научно-исследовательской деятельности студентов. Реализация принципа интеграции невозможна без комплексного формирования различных видов общекультурных и профессиональных компетенций. Данный процесс предполагает вовлечение студентов в различные проблемные ситуации на иностранном языке, решение которых требует интеграции знаний из различных сфер деятельности.
4. Принцип нелинейности предполагает не последовательное, а одновременное использование различных источников получения информации на иностранном языке с целью решения профессиональных проблем в сфере агрономии. В качестве указанных источников выступали аутентичные аудио и видео опоры, которые предоставляют профессионально значимую информацию о различных аспектах деятельности в сфере агрономии в России и в ми-

ре. Указанный принцип реализуется на основе использования учебных сайтов, видеофильмов, периодических изданий, которые позволяют осветить различные стороны изучаемой профессиональной проблемы.

5. Принцип коммуникативной направленности. При формировании коммуникативной компетентности задания должны носить творческий, интерактивный характер. Студенты должны быть психологически подготовлены к реальному общению, т.е. необходимо моделирование ситуаций, максимально приближенных к реальному иноязычному общению в профессиональной сфере. Процесс формирования навыков и развития умений профессионального иноязычного общения представляет собой модель реального общения по следующим параметрам: мотивированность, целенаправленность, информативность, новизна, ситуативность, функциональность (Е.И.Пассов). Принцип коммуникативности предполагает формирование готовности у студентов общаться в любых коммуникативных ситуациях не только с использованием опор, но и без них.

Общение как один из ведущих видов человеческой деятельности выполняет функции обучения, познания, развития и воспитания и в профессиональном иноязычном образовании. В этом случае общение не просто декларируется, являясь простым приложением к обучению, а на деле служит 1) каналом, по которому осуществляется познание; 2) средством, развивающим индивидуальность; 3) инструментом воспитания необходимых черт личности; 4) способом передачи опыта и развития умения общаться (Е.И.Пассов).

6. Принцип проблемности. Соблюдение данного принципа помогает активизировать мыслительную деятельность студентов и развить их творческий потенциал. Содержанием процесса формирования коммуникативной компетентности являются профессионально значимые проблемы в современной агрономии. Все задания формулируются в проблемной форме и направлены на развитие профессионального мышления у будущих агрономов. Проблемы обсуждения могут иметь следующую формулировку: 1. Is it worth using genet-

ically modified crops ? How to increase productivity of soil? What are advantages and disadvantages of using pesticides?

Содержание предлагаемой педагогической модели включает четыре аспекта формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома: учебный аспект (овладение терминологией на иностранном языке в сфере агрономии; развитие коммуникативных умений, необходимых для осуществления профессионально-ориентированного общения в сфере агрономии; знание особенностей коммуникативного поведения в процессе общения с представителями различных культур); познавательный аспект (знания об особенностях организации агрокультурной деятельности в странах изучаемого языка; развитие социокультурных умений, необходимых для осуществления эффективного взаимодействия специалистов стран изучаемого языка); развивающий аспект (развитие коммуникативных способностей; развитие профессионального мышления; развитие профессионального и лингвистического кругозора; развитие профессиональной мотивации); воспитательный аспект (профессиональная направленность, морально-этические нормы профессионального общения, профессиональные ценности в сфере агрономии).

Особое место в предлагаемой модели занимает система педагогических приемов, к ведущим из которых относятся следующие: аналитический прием, прием конкретизации, прием обобщения, прием ролевого общения, сравнительно-сопоставительный прием, прием драматизации.

Указанная педагогическая модель строится на системе средств, среди которых важное место отводится заданиям следующих видов: задания на создание мотивационно-стимулирующей среды; задания на расширение информационной базы, необходимой для решения поставленной проблемы; задания на актуализацию полученных теоретических знаний в процессе решения проблем в квазипрофессиональных ситуациях; творческие задания, предполагающие самостоятельный выбор коммуникативных средств для ре-

шения профессиональных проблем; задания аналитико-оценочного характера, направленные на оценку результатов коммуникативной деятельности.

Представленная система средств также включает в себя различные виды опор: визуальные, аудио-визуальные, телекоммуникационные.

Реализация предлагаемой педагогической модели основывается на системе методов: методов активного обучения (контекстное обучение, ролевая игра, дискуссия и др.); метода коммуникативного обучения говорению; методов контроля.

Эффективность реализации модели основывается на следующих критериях: *мотивационном* (показатели: а) сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности; б) уровень мотивации к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства на иностранном языке; в) осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего аграрнома; г) готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства); *когнитивно-коммуникативном* (показатели: а) знания о средствах передачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере; б) пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях; в) знание коммуникативной составляющей взаимодействия будущих агрономов с различными социальными партнёрами; г) знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности); *деятельностном* (показатели: а) уровень развития умений анализировать ситуации профессионального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности профессиональной деятельности; б) владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства с учетом региональной направленности; в) умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты; г) умения использовать средства иноязычного

общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью.

Технологическое обеспечение педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов базируется на реализации последовательности следующего алгоритма:

1) создание необходимого профессионально направленного коммуникативно-когнитивного пространства с учетом особенностей иноязычной профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности;

2) осмысление коммуникативного профессионально направленного регионального опыта, полученного на родном языке в ходе наблюдения за коммуникативной деятельностью представителей профессионального сельскохозяйственного сообщества с целью выявления особенностей профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности;

3) овладение моделями профессионального коммуникативного поведения с различными партнёрами профессионального сообщества на основе анализа аутентичных источников сельскохозяйственной направленности на иностранном языке с целью идентификации профессионально значимых образцов коммуникативного поведения и моделей профессиональной коммуникации с представителями зарубежного сельскохозяйственного сообщества;

4) реализация механизма интеграции опыта общения на родном и иностранном языке, а также модулей учебной, научно-исследовательской и практической деятельности с целью решения проблемных профессиональных коммуникативных задач в квазипрофессиональных ситуациях социального взаимодействия в сельскохозяйственной сфере с учетом региональных потребностей;

5) рефлексия полученного профессионально-направленного опыта иноязычного общения на родном и иностранном языке с целью повышения эффективности социального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональных требований.

Технологическое обеспечение, направленное на формирование указанного вида компетентности, включает в себя следующие этапы: концептуализации, моделирования, конструирования, параметризации, реализации, рефлексии. На этапе концептуализации разрабатывалась общая концепция исследования; на этапе моделирования проектировалась педагогическая модель исследования; на этапе конструирования были разработаны виды заданий: рецептивно-аналитические, прогностические, проектные, продуктивно-творческие, рефлексивно-коррекционные, которые имеют регионо-ориентированный характер; на этапе параметризации определялись критерии и показатели эффективности формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов; на этапе реализации последовательно внедрялись разработанные нами формы, методы, средства реализации замысла; на этапе рефлексии осуществлялась самооценка и определение дальнейших шагов по совершенствованию процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности.

Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров аграрной сферы на занятиях по иностранному языку может быть эффективно внедрена в учебный процесс преподавателем при соблюдении определенных педагогических условий. Основными педагогическими условиями эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности с учетом регионального компонента у будущих агрономов являются: формирование положительной мотивации к овладению иноязычной коммуникативной компетентностью с учетом региональной направленности профессиональной деятельности будущих агрономов погружение в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду, отражающую проблемы агротехнологической специфики; осуществление взаимодействия с представителями международного сельскохозяйственного сообщества; использование интерактивных и исследовательских методов обучения, обеспечение взаимосвязи групповой интерактивной деятельности будущих агрономов и индивидуальной работы (гибкое и логичное

использование технологий обучения, направленных на вовлечение студентов в поиск языковых компетенций, необходимых для решения профессионально значимых задач, организация языкового материала, учитывающая опыт студентов в осуществлении иноязычного общения); интеграция кластеров образовательной подготовки, обеспечивающих единство учебной, научно-исследовательской и практической деятельности будущих агрономов в области формирования иноязычной коммуникативной компетентности; создание комплекса учебно-методических средств, отражающих специализированные аспекты деятельности будущего агронома

Результатом предлагаемой модели является сформированность иноязычной коммуникативной компетентности, обеспечивающей эффективное решение профессиональных задач на иностранном языке в сфере агрономии.



Рис. 1. Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома при изучении иностранного языка в сельскохозяйственном вузе

Выводы по первой главе

1. В первой главе диссертационного исследования дана всесторонняя характеристика понятия «иностранная коммуникативная компетентность будущих агрономов» при изучении ими иностранного языка, уточнена ее роль в ходе реализации профессионального взаимодействия с зарубежными партнерами в области сельского хозяйства.

На основе результатов научных исследований в различных областях знания дается характеристика термина «иностранная коммуникативная компетентность будущих агрономов». Иностранная коммуникативная компетентность будущих агрономов является составляющей коммуникативной компетентности, направленной на профессиональную межкультурную коммуникацию, формирующуюся в процессе изучения иностранного языка в сельскохозяйственном вузе; представляет собой интегративную характеристику личности будущего агронома, отражающую особенности его будущей профессиональной деятельности; обеспечивает эффективную самореализацию будущих агрономов при решении типичных профессиональных задач и способствует успешному осуществлению коммуникации с коллегами, зарубежными партнерами посредством использования приобретенных профессиональных знаний, умений, способов творческой деятельности и накопленного опыта.

Иностранная коммуникативная компетентность будущих агрономов рассматривается как способность оказывать эффективное воздействие на субъектов профессионального взаимодействия с помощью системы лингвистических, социолингвистических, социокультурных, прагматических, дискурсивных, стратегических средств в соответствии с целью и условиями профессионального общения в сфере сельского хозяйства. Целью формирования иностранной коммуникативной компетентности у будущих агрономов является осуществление успешного коммуникативного взаимодействия в сельскохозяйственной сфере на иностранном языке.

Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов включает в себя следующие компоненты: мотивационный, когнитивно-коммуникативный, деятельностный.

Региональный аспект является важной составляющей профессиональной подготовки будущих агрономов. Региональная направленность определяется спецификой предстоящей профессиональной деятельности выпускника сельскохозяйственного вуза, особенностями региона, в котором он будет работать, а также учетом сложившихся международных связей.

2. Выявлен образовательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. Данный процесс целесообразно осуществлять на основе интеграции учебной, научно-исследовательской и практической деятельности в период их обучения в вузе. В процессе общения на иностранном языке наряду с формированием иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома происходит приобретение профессионально значимых знаний и умений, формирование опыта в сфере сельского хозяйства.

Сделан вывод о том, что иноязычная коммуникативная компетентность неразрывно связана с различными видами компетенций и предполагает их формирование в процессе профессиональной подготовки будущих агрономов:

- общекультурных и профессиональных компетенций, таких как: ОК-1 – способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке целей и выбору путей её достижения; ОК-2 – способность к письменной и устной коммуникации на государственном языке: умение логично и верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, готовность к использованию одного из иностранных языков; ОК-15 – владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного;

- профессиональных: ПК-23 – готовность изучать современную информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследований.

В данной главе детально демонстрируется связь между понятиями «компетентность», «профессиональная компетентность», «коммуникативная компетентность», «коммуникативная компетенция», «иноязычная коммуникативная компетентность». На основе анализа отечественных и зарубежных источников было выявлено, что коммуникативная компетенция как составляющая профессиональной компетентности – это комплексный феномен, который рассматривается как способность к осуществлению межкультурного общения с профессиональной целью с помощью средств неродного языка в области агрономии. Что же касается коммуникативной компетентности, то в отличие от коммуникативной компетенции, она является более комплексным понятием и рассматривается как интегральная характеристика бакалавра, обучающегося по направлению подготовки «Агрономия», включающая в себя следующие компоненты:

- знания, умения и навыки, обеспечивающие эффективную коммуникацию в сельскохозяйственной области;
- мотивацию к осуществлению профессиональной коммуникации;
- творческие способы деятельности по реализации профессиональной коммуникации;
- опыт профессиональной коммуникации в области агрономии.

Вовлечение студентов в профессиональную коммуникацию в процессе прохождения ими учебной и производственной практики дает будущим агрономам первоначальный опыт общения, что в дальнейшем способствует овладению моделями речевого поведения как на русском, так и на иностранном языках. Будущие агрономы имеют возможность на занятиях по иностранному языку применять полученный опыт коммуникации в моделируемых ситуациях профессионального общения, что способствует овладению вариативной профессиональной речи.

Сформированность иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров направления подготовки «Агрономия» предполагает овладение следующими составляющими:

- профессионально ориентированной лексикой для раскрытия содержания высказывания по специальным темам; овладение специальной терминологией по проблемам профессионального общения; необходимое количество лексических единиц для понимания значения слов в различных профессиональных контекстах по таким темам, как «Человек и природа», «Растения и природа», «Растительные зоны», «Виды почв», «Полевые культуры», «Охрана окружающей среды» и др.;
- грамматическими структурами, типичными для текстов агрономической направленности (например, употребление личных форм глагола в пассивном залоге; функции инфинитива; синтаксические конструкции: сложное дополнение, сложное подлежащее; атрибутивные комплексы и т.д.);
- интонационными моделями и функциями, которые они выполняют в типичной сфере профессионального общения (адекватное употребление ядерного тона в определенных коммуникативных типах предложения, употребление фразового, логического и эмфатического ударения, овладение темпом, ритмом и паузацией аутентичной английской речи).

Все указанные составляющие должны быть отражены в профессиональной коммуникации будущих агрономов и способствовать развитию профессиональной мотивации и расширению опыта профессионального общения в избранной сельскохозяйственной сфере. Таким образом, процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома в ходе изучения им иностранного языка направлен на обеспечение эффективного взаимодействия с отечественными и зарубежными партнёрами в сельскохозяйственной сфере и осуществление успешного коммуникативного взаимодействия в области проектов, актуальных для региона.

3. Теоретически обоснована педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома на занятиях по иностранному языку. Применение данной модели позволяет сделать процесс профессиональной подготовки будущих агрономов более эффективным и целенаправленным.

Данная модель представляет собой совокупность структурных компонентов, состоит из пяти блоков: целевого, теоретического, технологического, критериально-оценочного и результативного.

Ведущими подходами к процессу формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома являются компетентностный, коммуникативно-когнитивный, проблемно-деятельностный, интегративный. Реализация указанных подходов осуществляется на основе единства ряда принципов, наиболее значимыми из которых являются: принципы профессиональной направленности, мотивированности, нелинейности, интегративности, коммуникативной направленности, проблемности.

Критериями сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов являются следующие: мотивационный (показатели: а) сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности; б) уровень мотивации к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства на иностранном языке; в) осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агрария; г) готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства); когнитивно-коммуникативный (показатели: а) знания о средствах иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере; б) пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях; в) знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами; г) знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности; деятельностный (показатели: а) уровень развития умений анализировать ситуации профессионального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности профессиональной деятельности; б) владение способами решения профессиональных задач в области

сельского хозяйства с учетом региональной направленности; в) умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионоориентированной доминанты; г) умение использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью).

4. Сформулированы педагогические условия эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их будущей профессиональной деятельности, которые будут проверяться в ходе проведения опытно-экспериментальной работы.

5. На основе сформированной иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов достигается успех в решении коммуникативных задач. Сформированность иноязычной коммуникативной компетентности способствует повышению качества подготовки кадров в сфере агрономии и обеспечивает международную мобильность будущих агрономов, установление продуктивных партнерских отношений, координацию взаимодействия, обмен ценностями, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности в данной сфере.

6. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности предполагает овладение не только лингвистической составляющей профессионального общения, но и его социолингвистической, прагматической, дискурсивной, стратегической, социокультурной составляющих, отражающей не только знания, но и ценностные ориентации представителей определенного социокультурного сообщества в избранной сельскохозяйственной сфере.

Сформированность иноязычной коммуникативной компетентности предполагает готовность будущего агронома к выполнению следующих задач:

- решать различные виды речемыслительных задач в различном социокультурном окружении, отражающем систему ценностей, типичных для культуры страны изучаемого языка;

- адекватно использовать формальный и неформальный стили общения на иностранном языке с целью решения задач в аграрной сфере;
- адекватно использовать средства прагматики общения для оказания влияния на собеседника в постоянно меняющихся ситуациях профессиональной коммуникации и передавать при этом коммуникативное намерение, эмоционально-оценочный подтекст, ситуативную адекватность высказывания, социальную ориентированность;
- владеть различными коммуникативными стратегиями для решения профессиональных коммуникативных задач, а также этикетными формулами общения в сфере агрономии.

В процессе реализации иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов реализуется механизм переноса с родного языка на иностранный и наоборот, что обеспечивается выполнением профессиональных действий в типичных и нестандартных условиях.

7. Содержанием процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов являются: система речевых средств, адекватных коммуникативной ситуации; система ведущих коммуникативных стратегий при выполнении профессионально значимых заданий; владение формальным и неформальным стилями общения для решения профессиональных задач в различном социокультурном окружении; знание национально-культурных традиций; система лингвистических средств, обеспечивающих профессионально-направленное общение в сфере агрономии; знание базового уровня лексики для обеспечения высказываний по темам профессионального общения, система основных интонационных моделей, необходимых для профессиональной коммуникации; способы решения профессиональных задач в сфере агрономии на основе применения указанных средств иноязычного общения; способы повышения качества и результативности собственной деятельности и деятельности своих коллег на основе адекватного использования средств иноязычной коммуникации.

8. В исследовании представлены возможности формирования иноязычной коммуникативной компетентности в процессе иноязычного общения будущих агрономов, которое заключается в формировании мотивации к овладению основными компонентами иноязычного общения; в развитии у студентов аграрной сферы соответствующего профессионального мышления; в расширении общего профессионального кругозора; в формировании творческого отношения к избранной профессиональной деятельности; в овладении системой профессиональных ценностей в условиях образовательного кластера, включающего учебную, научно-исследовательскую, самостоятельную работу в сочетании с производственной деятельностью.

9. Разработано технологическое обеспечение педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, основанное на кластерном подходе, базирующееся на реализации следующей последовательности:

1) создание необходимого профессионально направленного коммуникативно-когнитивного пространства с учетом особенностей иноязычной профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности;

2) осмысление коммуникативного профессионально направленного регионального опыта, полученного на родном языке в ходе наблюдения за коммуникативной деятельностью представителей профессионального сельскохозяйственного сообщества с целью выявления особенностей профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности;

3) овладение моделями профессионального коммуникативного поведения с различными партнерами профессионального сообщества на основе анализа аутентичных источников сельскохозяйственной направленности на иностранном языке с целью идентификации профессионально значимых образцов коммуникативного поведения и моделей профессиональной коммуникации с представителями зарубежного сельскохозяйственного сообщества;

4) реализация механизма интеграции опыта общения на родном и иностранном языке, а также учебной, научно-исследовательской и практической

деятельности с целью решения проблемных профессиональных коммуникативных задач в квазипрофессиональных ситуациях социального взаимодействия в сельскохозяйственной сфере с учетом региональных потребностей;

5) рефлексия полученного профессионально-направленного опыта иноязычного общения на родном и иностранном языке с целью повышения эффективности социального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональных требований.

Глава 2. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ АГРОНOMОВ

Анализ сущности, содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, а также существующих подходов к её формированию в теории и практике высшего образования позволил обосновать соответствующую педагогическую модель и разработать технологическое обеспечение ее реализации. С целью проверки эффективности применения разработанной педагогической модели и технологии формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов была осуществлена опытно-экспериментальная работа. Ее описанию посвящена данная глава.

2.1 Состояние сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов

С целью определения эффективности разработанной нами педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома и ее технологического обеспечения нами было выбрано опытно-экспериментальное обучение, предполагающее решение следующих задач:

- разработка диагностического инструментария по оценке сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов на основе интеграции учебной, научно-исследовательской, практической деятельности в условиях изучения иностранного языка в сельскохозяйственном вузе, а также с учетом их активного включения в производственную сферу в регионе;

- оценка исходного уровня сформированности у будущих агрономов иноязычной коммуникативной компетентности в условиях изучения иностранного языка в сельскохозяйственном вузе;

- апробация технологического обеспечения педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у бакалавров аг-

ротехнологического факультета, проверка выработанных на основе теоретического анализа педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учётом региональных потребностей;

- выявление динамики развития иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов в условиях интеграции их учебной, научно-исследовательской, практической деятельности.

Нами была составлена программа проведения опытно-экспериментальной работы по апробации педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов.

Опытно-экспериментальная работа на этапе констатирующего эксперимента заключалась в анализе состояния сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, а также интерпретации результатов проведенной диагностики.

Формирующий эксперимент предполагал апробацию педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, ее технологического обеспечения, выявление педагогических условий эффективности данного процесса, а также осуществление анализа качества образовательного процесса, направленного на побуждение творческой активности будущих агрономов, обеспечение их мотивации к инновационной деятельности в ходе интеграции учебной, научно-исследовательской и практической деятельности в сельскохозяйственной сфере.

Рассмотрим содержание, методику и результаты констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

Констатирующий этап нашего эксперимента включал в себя:

- разработку плана проведения эксперимента (последовательность, продолжительность, задачи и методы научно-педагогического исследования представлены в табл.1);

- определение исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов на основе мотивации, учёта интересов будущих агрономов, практического владения компетенциями в языковой, лингвистической, практической сферах;

- анализ рабочих программ по дисциплинам общекультурного, профессионального, вариативного (специального) циклов с точки зрения включения в них вопросов, направленных на развитие иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов в интеграции с дисциплинами профильного блока;

- изучение состояния готовности будущих агрономов, выпускников сельскохозяйственного вуза к решению профессиональных задач в сфере взаимодействия с отечественными и зарубежными партнёрами, организации деятельности, направленной на повышение качества учебной, научно-исследовательской, самостоятельной работы студентов, широкое обеспечение интеграции процесса обучения с производственной деятельностью.

На первом этапе проведения констатирующего эксперимента определялось состояние сформированности данного феномена в практической профессиональной подготовке будущих агрономов.

Опытно - экспериментальная работа осуществлялась на базе Курской сельскохозяйственной академии. В констатирующем эксперименте участвовали 214 человек – студенты 1-го и 2-го курсов Курской ГСХА.

В ходе констатирующего этапа эксперимента были использованы следующие методы: анкетирование, тестирование, диагностические задания, изучение отчетных материалов производственных практик, изучение тематики выполненных студентами курсовых и выпускных квалификационных работ, изучение ФГОС ВО для бакалавров по направлению подготовки «Агрономия», анализ паспорта и программы формирования компетентности, позволяющих определить уровень сформированности компетентности у испытуемых, изучение фонда оценочных средств, рабочих программ дисциплин, обеспечивающих формирование иноязычной коммуникативной компетентности у

студентов, обучающихся по этой специальности, а также беседа, интервьюирование и включенное наблюдение.

Данные, полученные в ходе этого этапа, позволили определить цель, задачи, методологические подходы, принципы, методы, средства и алгоритм внедрения педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Таблица №1

План проведения научно - педагогического исследования по формированию иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов

Этап	Период	Задачи и содержание работы	Методы
Подготовительный	2009–2013 гг.	1. Изучение научной литературы по проблемам исследования, написание теоретической части работы. 2. Анализ теоретической базы для разработки педагогических условий и технологического обеспечения формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. 3. Изучение ФГОС ВО, основной образовательной программы по иностранному языку. Анализ паспорта компетенций, выявление траектории формирования иноязычной коммуникативной компетентности в процессе освоения студентами основной образовательной программы. Определение уровня организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности на агротехнологическом факультете. Анализ рабочих программ. 4. Разработка педагогической модели иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов и ее технологическое обеспечение. 5. Выявление критериев и показателей сформированности иноязычной коммуникативной компетентности. 6. Определение исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов	Теоретическое изучение проблемы исследования. Теоретический анализ педагогических условий и технологического обеспечения формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов. <u>Констатирующий этап эксперимента.</u> Анализ документации (рабочих программ, паспорта компетенций). Моделирование, определение структурных компонентов педагогической модели. Анкетирование, тестирование, беседа, наблюдение; анализ уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, статистическая обработка данных, составление таблиц, гистограмм.

Основной	2013–2014 гг.	1. Поэтапная реализация технологического обеспечения педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. 2. Экспериментальная проверка влияния применяемой технологии на уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. 3. Определение педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов.	<u>Формирующий этап эксперимента.</u> Анкетирование, тестирование, анализ опытно-экспериментальной работы, фиксирование результатов.
Заключительный	2015–2016 гг.	1. Описание опытно-экспериментальной работы, анализ результатов и формулирование выводов. 2. Интерпретация полученных результатов. 3. Формулирование выводов по всему исследованию и определение перспектив дальнейшей разработки предлагаемого технологического обеспечения.	Анализ опытно-экспериментальной работы, математическая обработка данных эксперимента, составление таблиц, гистограмм, написание и оформление текста диссертации.

С целью определения уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов была апробирована система критериев и показателей, свидетельствующих об эффективности процесса формирования коммуникативной компетентности студентов на основных этапах экспериментальной работы. Критерии и показатели были описаны в п.1.3. данной работы.

В результате проведения анкетирования преподавателей, работающих на кафедре иностранных языков, во время констатирующего этапа были получены следующие данные.

При ответе на первый вопрос: «Считаете ли Вы, что работа по формированию иноязычной коммуникативной компетентности способствует совершенствованию регионально-ориентированной профессиональной компетентности будущего агронома?» большинство (63%) преподавателей отреагировали утвердительно. Однако большинство преподавателей около 71% только частично используют междисциплинарные ресурсы для обеспечения динамики формирования иноязычной коммуникативной компетентности. В основном их работа в этом направлении ограничивается чтением и обсужде-

нием текстов профессиональной направленности. Недостаточно учитывались сложившиеся в регионе традиции взаимодействия с зарубежными партнёрами по актуальным вопросам в области сельского хозяйства.

Отвечая на второй вопрос: «Используете ли Вы на занятиях проблемные ситуации на иностранном языке, решение которых требует от будущих агрономов знаний региональной специфики их будущей профессиональной деятельности?» большая часть респондентов (79%) указала – «иногда», и только 5% часто занимаются этим.

Некоторые преподаватели (12%), отвечая на вопрос «Используете ли Вы какие-либо определенные технологии в ходе работы по формированию иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов?», назвали интерактивную, 4% – интегративную, 23% опрошенных указали, что затрудняются ответить на этот вопрос. В качестве наиболее эффективной технологии 86% опрошенных преподавателей назвали междисциплинарный творческий проект. По их мнению, именно научно-исследовательская проектная деятельность побуждает будущих агрономов к активной деятельности.

Анализируя ответы на четвертый вопрос («Какую форму проведения учебных занятий по иностранному языку Вы используете чаще?»), мы установили, что, 46% отдает предпочтение индивидуальной, реже (34%) – парной и коллективной (20%) формам работы. Мы посчитали, что иноязычная коммуникативная компетентность формируется только в процессе интерактивной деятельности, поэтому на занятиях больше времени должно отводиться коллективным формам обучения.

Отвечая на вопрос: «Каким аспектам языковой подготовки в процессе обучения Вы чаще даете индивидуальные / коллективные дополнительные задания, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетентности?», 90% преподавателей указали на овладение терминологией на иностранном языке в сфере агрономии, поскольку в данном случае используются тексты профессиональной направленности для чтения и перево-

да. Эти задания даются и для домашней работы, и для аудиторной. 76% отметили, что, помимо дополнительного чтения текстов профессионально ориентированного характера, бакалаврам-агрономам предлагают список возможных видео-фильмов на иностранном языке (социокультурной направленности) для самостоятельного просмотра. По материалам просмотренных фильмов будущие агрономы составляют диалоги и проигрывают их на занятиях.

При ответе на шестой вопрос: «Какие типы заданий Вы используете на занятиях по иностранному языку для формирования иноязычной коммуникативной компетентности? – 67% преподавателей указали на работы воспроизводящего характера, 12% – на воспроизводящие и реконструктивно-вариативные работы, 27 % отметили, что не только используют два вышеуказанных типа, но и стараются давать творческие задания и отслеживать их качественное выполнение на иностранном языке. Никто из опрошенных не упомянул эвристические виды работ.

При этом 72% преподавателей предпочитают в процессе обучения использовать работу студентов с аутентичными материалами, с Интернет-ресурсами. Заданиям поискового / исследовательского характера уделяется мало внимания – всего 9% / 11%. Чаще всего респонденты среди возможных видов деятельности будущих агрономов называли работу со словарями и учебниками, 5% ответили, что изредка занимаются драматизацией. Метод междисциплинарных проектов как один из видов исследовательской работы используют лишь 51% преподавателей. Большинство опрошенных отметили, что часто применяют на занятиях по иностранному языку обсуждения проблем профессионального общения будущих агрономов: экологическую ситуацию; возделывание различных культур; применение удобрений; органическое земледелие. Тематика связана с особенностями региона и его потребностями. В качестве опор на занятиях большинство педагогов использует визуальные опоры - 87%, аудиовизуальные - 21%

Практически все преподаватели 81%, отвечая на вопрос: «Как Вы можете оценить степень самостоятельности и творчества при выполнении будущими агрономами заданий, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетентности?», отметили, что у большинства обучающихся отмечается низкая степень самостоятельности и творчества в применении теоретических знаний на практике, только у 19 % будущих агрономов – средняя, и лишь у 8% наблюдается высокая степень инициативности, творчества и самостоятельности в процессе самоорганизации при выполнении заданий, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетентности. По мнению опрошенных преподавателей, низкая степень самостоятельности вызвана отсутствием или недостаточным уровнем мотивации к учебной, научно-исследовательской, практической деятельности в целом и к деятельности, направленной на развитие их профессиональной компетентности, в частности (65%); 61% указывает низкую степень ответственности, 24% респондентов отмечают, что многие бакалавры-агрономы не умеют рационально организовывать свою творческую деятельность; 37% полагают, что будущие агрономы не осознают, что изучение языка и обучение в целом – процесс постоянный и заключается не только в их аудиторной работе, но обеспечивает высокий результат только в интеграции учебной, научно-исследовательской и практической деятельности. Преподаватели отмечают, что, в силу вышеуказанных причин, они стараются учитывать степень мотивации и уровень сформированности профессионально значимых умений при выборе заданий для будущих агрономов (89%). Так, для будущих агрономов с высокой мотивацией к учебе даются задания творческого характера, с низкой – поискового, в области, наиболее интересной для них, но отвечающей тематике занятий. Также более сильным студентам 84% респондентов поручают на занятиях проверять и контролировать выполнение определенного рода заданий у будущих агрономов, нуждающихся в педагогической помощи, 74% респондентов отметили, что дают им задания, направленные на анализ своей работы и работы одноклассников.

При ответе на вопрос 11: «Какие виды работ с будущими агрономами, организуемые преподавателем, Вы считаете, способствуют установлению субъект-субъектных отношений? Каким образом Вы их выстраиваете?», преподаватели отнесли интерактивные и коммуникативные виды, так как в этих случаях наблюдается больший контакт и вовлеченность преподавателей и будущих агрономов в совместную деятельность, что способствует укреплению их субъект-субъектных отношений. Более 80% опрошенных считают, что готовность преподавателя помочь, проконсультировать обучающихся при выполнении какого-либо задания, помогает выстраиванию таких отношений; 36% относят это на счет укрепления доверия будущих агрономов к преподавателю; 6% отметили, что вышеперечисленные факторы положительно сказываются и на образовательном процессе в целом.

Проанализировав результаты, полученные в ходе анкетирования преподавателей, мы пришли к заключению, что они недостаточно работают с определенной моделью, направленной на формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов, что подтвердило целесообразность внедрения модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Особенность этой модели придаёт учет региональной направленности их профессиональной деятельности. Мы полагаем, что работа, связанная с формированием иноязычной коммуникативной компетентности способствует не только повышению уровня профессионально значимых знаний, умений, опыта, но и развитию у будущих агрономов когнитивных, мотивационных, деятельностных качеств.

В процессе проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы были выяснены основные проблемы, с которыми сталкиваются бакалавры-агрономы в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности, что позволило определить дальнейший ход диссертационного исследования.

Диагностика исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов проводилась в конце I

курса, по результатам изучения дисциплины «Иностранный язык» на основе традиционного подхода.

При решении задачи по выявлению исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности нам представлялось целесообразным опираться на такие ключевые критерии как: *мотивационный*, *когнитивный*, деятельностный, поскольку процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности включает в себя три основные составляющие: мотивационную, когнитивную, деятельностную.

В целях определения исходного уровня сформированности у будущих агрономов *мотивационного* критерия, который включал в себя следующие показатели: сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности; уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства на иностранном языке; осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома; готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области иноязычного общения был проведен ряд исследований. Так, для выявления уровня мотивации к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства была применена методика, разработанная К. Замфир (в модификации А. Реана), одновременно проводилось анкетирование студентов, с помощью которого мы определили уровень осознания значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома. Исследование сформированности ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности проводилось в соответствии с методикой М. Рокича. Для определения готовности к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства был проведен тест на определения уровня саморазвития.

Использование методики «Мотивация профессиональной деятельности» позволило нам диагностировать мотивацию к профессиональной деятельности (приложение 3). В ее основе лежит концепция внутренней и внешней мотивации. О приоритете внутренней мотивации можно говорить, если деятельность значима для обучающихся сама по себе. В случае наличия приоритета стремлений к удовлетворению иных потребностей, например, социального престижа, зарплаты и т.д., можно говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы подразделяются в данной методике на внешние положительные (ВПМ предполагает оценку пунктов 1, 2 и 5) и внешние отрицательные (ВОМ предполагает оценку пунктов 3 и 4). В соответствии с данной методикой, пункты 6 и 7 являются ключевыми для оценки внутренней мотивации, указывающих, насколько для будущих агрономов значима их профессия сама по себе. При определении результатов наиболее оптимальными вариантами авторы методики считают сочетания $BM > BПМ > BOM$; $BM = BПМ > BOM$. Самым негативным мотивационным результатом является, по мнению авторов методики, сочетание, при котором $BOM > BПМ > BM$.

При проведении диагностики по методике К. Замфир и А. Реана было выявлено, что ответы 42% будущих агрономов контрольной группы и 38% экспериментальной группы соответствуют положительным схемам ($BM > BПМ > BOM$; $BM = BПМ > BOM$). Это свидетельствуют о высоком уровне внутренней и внешней положительной мотивации к профессиональной деятельности, тогда как у остальных 58% и 63% респондентов зафиксирована внешняя отрицательная мотивация.

Что касается, осознания значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома, в результате анализа анкетирования (приложение 5) было установлено, что уровень сформированности данного показателя является низким у большинства респондентов и требует дальнейшего формирования (67% в контрольной группе и 79% в экспериментальной группе).

Для достоверности результатов, полученных в ходе исследования, обработка экспериментальных данных проводилась статистическими методами с использованием критерия χ^2 (хи-квадрат). Критерий χ^2 позволяет сравнивать распределения объектов двух совокупностей по состоянию некоторого свойства на основе измерений этого свойства в двух независимых выборках из рассчитываемых совокупностей [Грабарь 1977:96].

Применение критерия χ^2 обязывает выполнить ряд необходимых условий [Грабарь 1977:96-97]:

1. Формирование состава контрольной и экспериментальной групп необходимо осуществлять случайным образом. Причем объем выборок не должен быть малым. В ходе опытно-экспериментальной работы группы формировались случайным образом в следующем количестве: 102 будущих агрономов в контрольной выборке; 112 будущих агрономов в экспериментальной выборке.
2. Формирование групп будущих агрономов для проведения экспериментальной работы в виде независимых выборок. Дополнительно необходимо обеспечить независимость студентов в каждой группе.
3. Для осуществления категорирования обучающихся по уровням сформированности показателей применялась порядковая шкала с тремя уровнями: низкий, средний, высокий. Тем самым было обеспечено выполнение третьего условия.

Полученные количественные данные распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателей мотивационного критерия в каждой группе на констатирующем этапе представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Количественные показатели распределения будущих агрономов на констатирующем этапе по уровням сформированности показателей мотивационного критерия

Показатели	Контрольная группа (чел. / %)			Экспериментальная группа (чел. / %)			Chi-квadrat
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	
1	2	3	4	5	6	7	8
Мотивационный критерий							
1. Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности	66	24	12	74	28	10	0,48
	65%	24%	12%	66%	25%	9%	
2. Уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства на иностранном языке	59	28	15	70	28	14	0,51
	58%	27%	15%	63%	25%	13%	
3. Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агрария	68	24	10	75	25	12	0,08
	67%	24%	10%	67%	22%	11%	
4. Готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства	78	17	7	89	16	7	0,29
	76%	17%	7%	79%	14%	6%	

Согласно таблице 1, наиболее ярко на этапе констатирующего эксперимента был выражен уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства на иностранном языке.

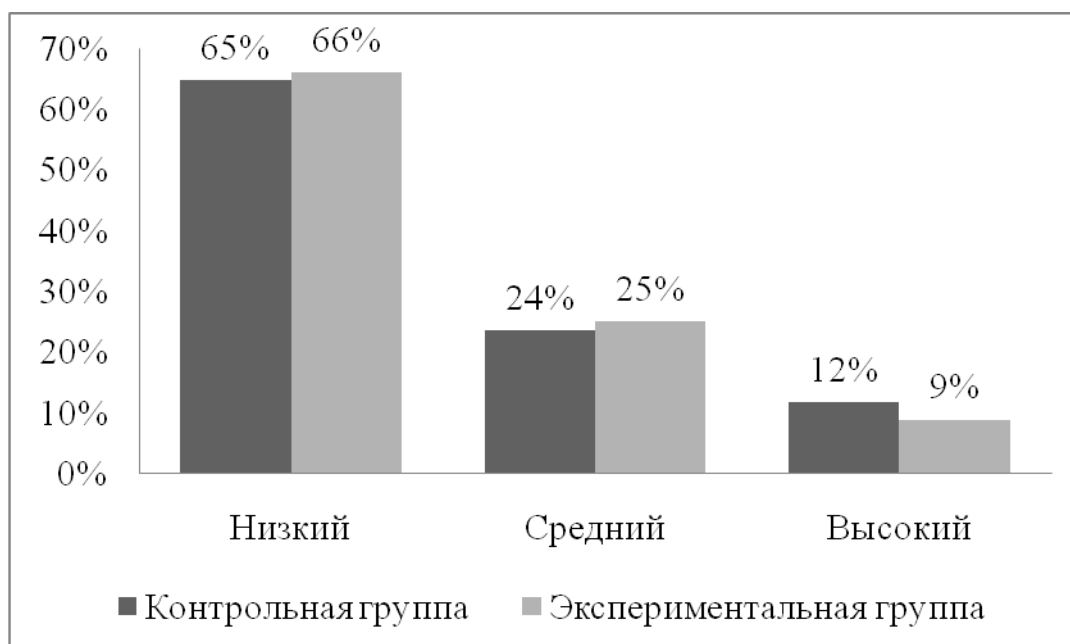


Рис. 1. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности» на констатирующем этапе

Распределение будущих агрономов по уровням сформированности ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности» на констатирующем этапе показал достаточно низкий и примерно равный уровень в контрольной и экспериментальной группах (65% и 66%). Однако высоким уровне показатели выше в контрольной группе на 3%.

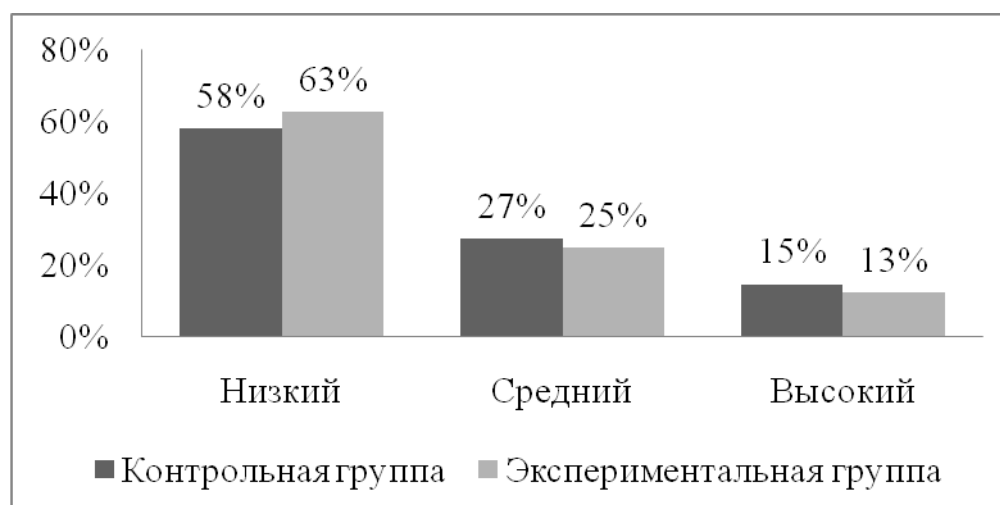


Рис. 2. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства» на констатирующем этапе

Уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства» на констатирующем этапе показал незначительные отличия по всем избранным показателям.

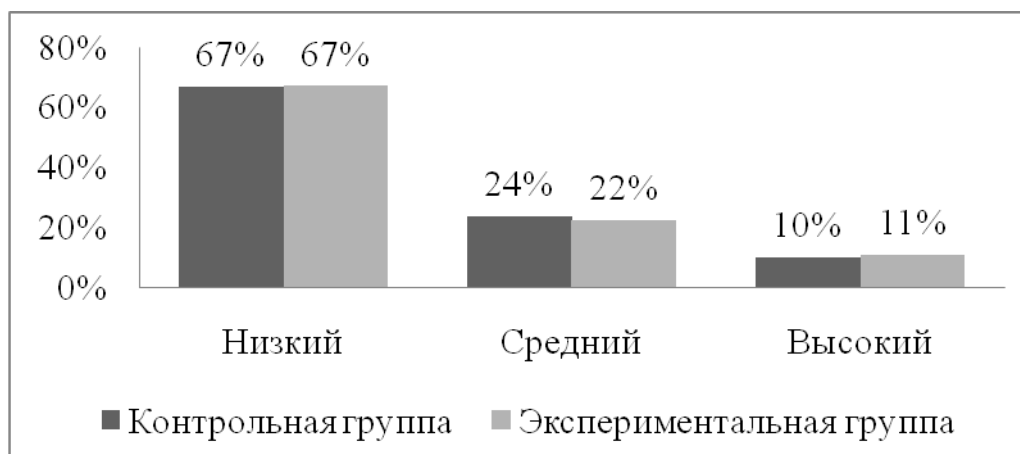


Рис. 3. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома» на констатирующем этапе

Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома одинаково проявилось как в контрольной, так и в экспериментальной группах.

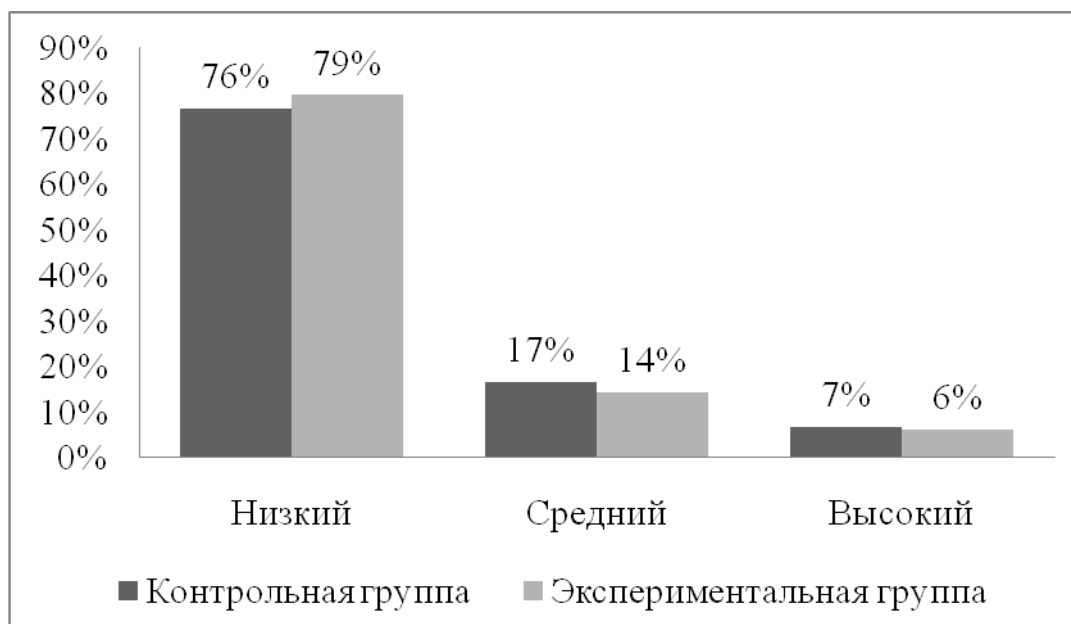


Рис. 4. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства» на констатирующем этапе

Относительно готовности к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства» на констатирующем этапе наблюдаются незначительные отличия на 1-2% в контрольной и экспериментальной группах.

В качестве примера приведем применение статистического критерия χ^2 для сравнения уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетентности по первому показателю «Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности» для будущих агрономов контрольной и экспериментальной выборок на констатирующем этапе. Таким образом, нулевая гипотеза будет иметь следующий вид: будущие агрономы контрольной и экспериментальной групп имеют равные уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетентности по показателю «Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности» на констатирующем этапе.

Расчет эмпирического значения критерия $\chi^2_{\text{эмп}}$ осуществлялся по представленной ниже формуле 1 [Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с. с. 52]:

$$\chi^2_{\text{эмп}} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}} \quad (1)$$

В формуле 1 значение N — это количество будущих агрономов экспериментальной группы (N= 112), M — это количество будущих агрономов контрольной группы (M= 102), L — это количество уровней сформированности показателей в соответствии с выбранной для категорирования порядковой шкалой (L = 3), n_i — число членов экспериментальной группы, получив-

ших i уровень ($n_1 = 74$, $n_2 = 28$, $n_3 = 10$), m_i — число членов контрольной группы, получивших i уровень ($m_1 = 66$, $m_2 = 24$, $m_3 = 12$). Подставляя экспериментальные данные в искомую формулу 1, определим эмпирическое значение статистическое значение критерия χ^2 :

$$\chi^2_{\text{эмп}} = 112 * 102 * \left(\frac{\left(\frac{74}{112} - \frac{66}{102} \right)^2}{74 + 66} + \frac{\left(\frac{28}{112} - \frac{24}{102} \right)^2}{28 + 24} + \frac{\left(\frac{10}{112} - \frac{12}{102} \right)^2}{10 + 12} \right) = 0,48$$

Для принятия или отклонения сформулированной гипотезы необходимо определение табличного критического значения критерия χ^2 . Критическое значение критерия χ^2 для уровня значимости 0,05 с тремя градациями $\chi^2_{0,05}$ равно 5,99 [Большев Л.Н., Смирнов Н.В. Таблицы математической статистики. М.: Наука, 1983. – 416 с.]. Сравнивая эмпирическое и критическое значение искомого критерия получим следующее неравенство: $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{0,05}$ ($0,48 < 5,99$). Получаем, что для первого показателя сформированности иноязычной коммуникативной компетентности эмпирическое значение критерия χ^2 меньше критического.

В данном случае на основе алгоритма определения достоверности совпадений и различий [Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с. с. 52] нулевая гипотеза принимается. Принятие нулевой гипотезы позволяет констатировать факт равенства уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у студентов контрольной и экспериментальной выборок по показателю «Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности» на констатирующем этапе.

Аналогичным образом проведены вычисления эмпирических значений критерия χ^2 для следующих показателей сформированности иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов на констатирующем этапе, представленные в таблицах 1-3. Вычисленные эмпирические значения критерия χ^2 по каждому показателю сформированности иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов меньше критического значения. Полученные результаты позволяют сделать вывод о равенстве уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетентности по каждому показателю в контрольной и экспериментальной группах будущих агрономов на констатирующем этапе.

Так, на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы особое внимание было уделено рассмотрению *коммуникативного* критерия, включающего в себя следующие показатели: знания о средствах иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере; пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях; знание коммуникативной составляющей взаимодействия будущих агрономов с различными партнёрами; знания основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом региональной составляющей знания о средствах коммуникации на иностранном языке.

В результате было выяснено, что знания о средствах иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере (Приложение 7), только у 13% будущих агрономов в контрольной группе и 14% в экспериментальной группе сформированы на высоком уровне.

Для определения уровня сформированности пропедевтических знаний об особенностях деятельности будущего агронома предлагалось на иностранном языке рассказать о климатических особенностях Курской области, уделяя внимание связи между климатическими условиями и выбору культур, возделываемых в Центрально-Черноземном регионе, выбору удобрений, с

учётом наиболее типичных видов почв, назвать периоды посадки и сбора урожая, в зависимости от погодных условий. Таким образом, проверялось, как очень важный компонент кластера «учебная-научно-исследовательская-производственная деятельность» обеспечивает наращивание компетентности будущих агрономов. Большинство обучающихся 57% - в контрольной и 59% - в экспериментальной группах показали низкий уровень сформированности данного показателя.

Знание коммуникативной составляющей взаимодействия будущих агрономов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнёрами было выяснено в процессе участия в виртуальном телемосте. Студенты должны были высказаться по теме экокультуры, осуществляя коммуникацию с отечественными и зарубежными партнёрами, представителями академической среды, работниками сельского хозяйства, руководителями сельскохозяйственных предприятий. С данным видом заданий на высоком уровне справились 8% студентов в контрольной и 9% – в экспериментальной группах.

При выполнении теста на проверку знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности (Приложение 11) 82% студентов показали низкий уровень в контрольной и 86% - в экспериментальной группах.

Таблица 2.

Количественные показатели распределения будущих агрономов на констатирующем этапе по уровням сформированности показателей когнитивно-коммуникативного критерия

Показатели	Кон- трольная группа (чел. / %)			Эксперимен- тальная группа (чел. / %)			Хи- квадрат
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	
1	2	3	4	5	6	7	8
Когнитивно-коммуникативный критерий							
5. Знания о средствах передачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере	84	13	5	89	16	7	0,32
	82%	13%	5%	79%	14%	6%	
6. Пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях	58	27	17	66	28	18	0,10
	57%	26%	17%	59%	25%	16%	
7. Знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами	77	17	8	84	18	10	0,09
	75%	17%	8%	75%	16%	9%	
8. Знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности.	84	15	3	96	12	4	0,81
	82%	15%	3%	86%	11%	4%	

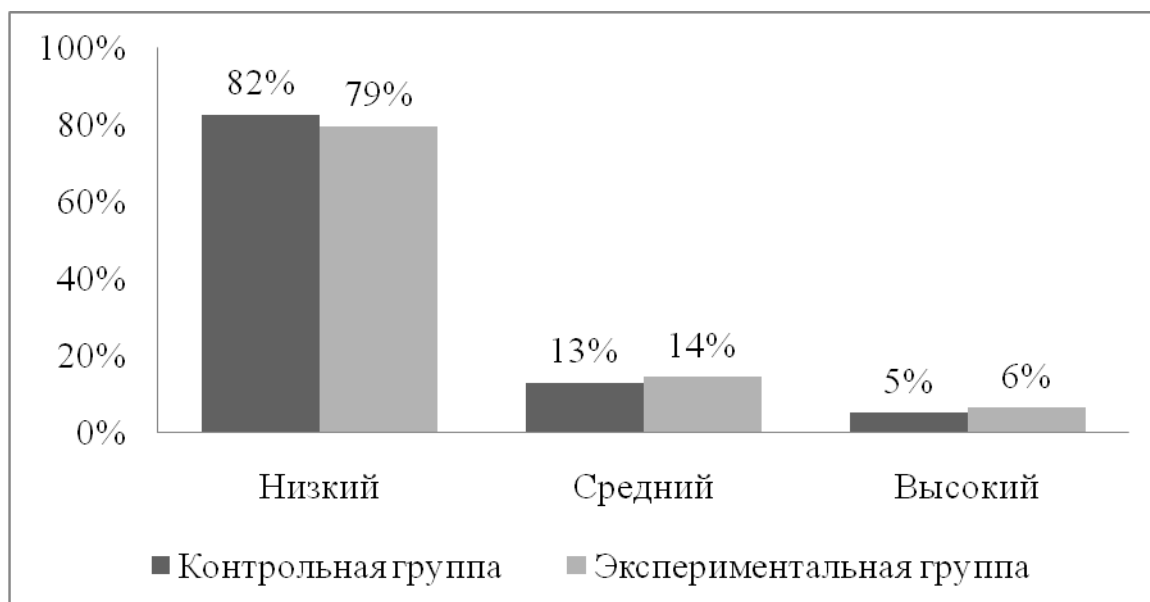


Рис. 5. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Знания о средствах передачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере» на констатирующем этапе

Знания о средствах передачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере» на констатирующем этапе также незначительно отличаются в контрольной и экспериментальной группах, разница составляет 1-3%.

Пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях (рис. 6) также показывает результаты, свидетельствующие о том, что группы формировались примерно в одинаковых условиях. По некоторым позициям участники контрольной группы показывали даже более высокие результаты по сравнению с экспериментальной.

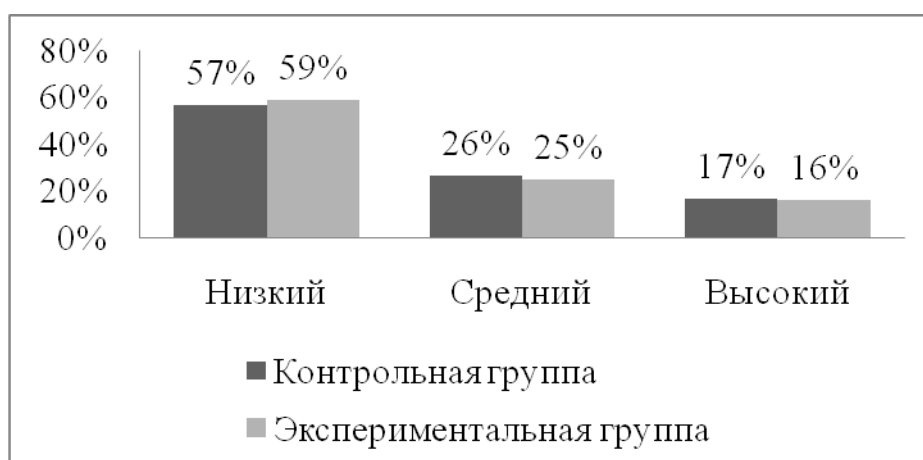


Рис. 6. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях» на констатирующем этапе

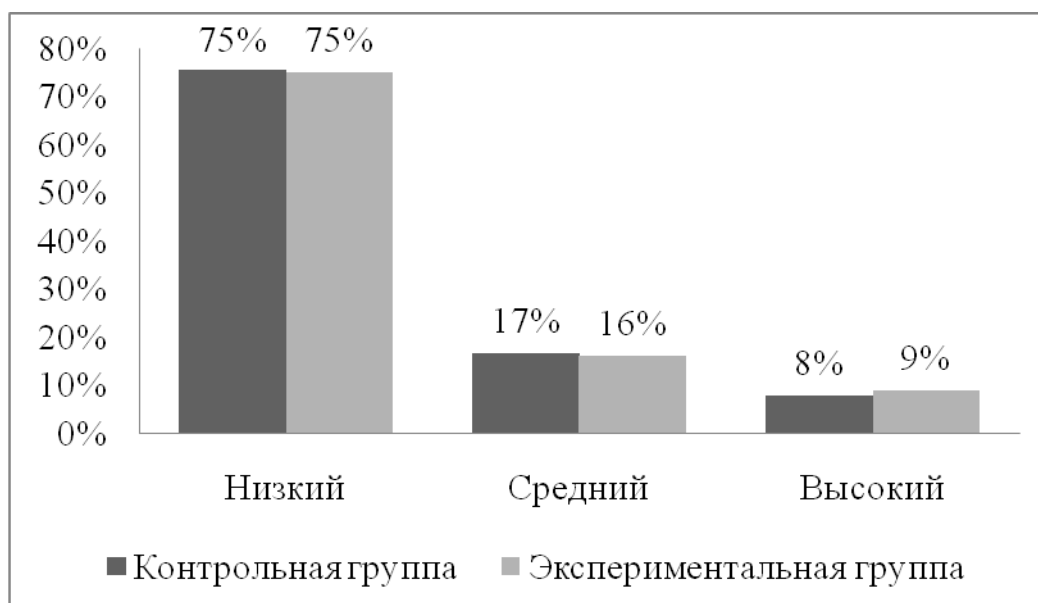


Рис. 7. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами» на констатирующем этапе

По показателю знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами» на констатирующем этапе разница в ответах составила 0-1%.

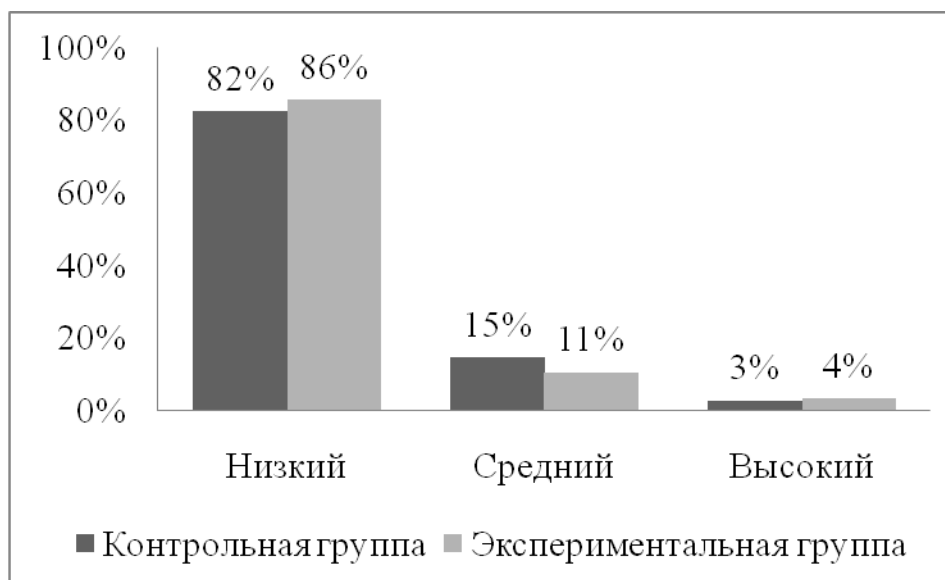


Рис. 8. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности» на констатирующем этапе

По показателю «Знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности» на констатирующем этапе более высокие ре-

зультаты отмечались в контрольной группе.

Особое внимание на констатирующем этапе уделялось определению сформированности деятельностного критерия, который включал в себя четыре показателя: сформированность умений и первичный опыт профессионально ориентированной деятельности будущего агронома в сфере сельского хозяйства; б) владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения; в) умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной иноязычной коммуникативной доминанты; г) умения использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью.

Переосмысление, анализ и коррекция сначала учебных, а затем и профессионально-значимых ситуаций создают основу для преодоления стереотипов в квазипрофессиональной деятельности, способствуют заданию вектора формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома.

Так, для проверки сформированности умений и оценки первичного опыта профессионально-ориентированной деятельности будущего агронома в сфере сельского хозяйства предлагалась ситуационная задача: «Вы отправились в Нидерланды на практику, где вы должны следить за посадкой цветов определенного сорта, но Вам неизвестен вид удобрения для них. Объясните, как Вы выясните это». Анализ алгоритма решения проблемы и высказываний будущих агрономов на иностранном языке выявил одинаково низкий уровень сформированности тестируемых показателей в обеих группах (79%). Что, касается показателя: владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения (Приложение 12), то только у 8% будущих агрономов в контрольной группе и у 5% - в экспериментальной группе, он сформирован на высоком уровне.

С целью определения умения проектировать своё профессиональное

будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты будущим агрономам предлагалось рассказать на иностранном языке об их будущей профессии с упоминанием причин ее выбора, указать востребована ли она в регионе, какие задачи она призвана решать и каковы ожидания от нее. Анализ высказываний показал как низкий уровень качества иноязычной речи, так и неясные представления о будущей профессиональной деятельности. (86% респондентов в контрольной группе 84% - в экспериментальной группе).

Умения использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью выявлялись в процессе просмотра видеосюжетов семинаров, проводимых организацией SUSP (Нидерланды), с которой у академии существует договор о производственной практике, где студенты академии и студенты из других стран на английском языке представляли себя, свои учебные заведения, говорили об их ожиданиях от практики. Затем студенты должны были проанализировать и прокомментировать высказывания и поведение практикантов на родном языке и попытаться на английском языке подготовить собственное выступление и презентацию. Анализ высказываний студентов показал низкий уровень сформированности умений использовать средства коммуникации на иностранном языке. Речь студентов была невыразительной, нелогичной, нечеткой и сложной для восприятия. Только у 10% респондентов в контрольной группе и 8% - в экспериментальной группе уровень сформированности соответствовал высокому показателю.

Таблица 3.

Количественные показатели распределения будущих агрономов на констатирующем этапе по уровням сформированности показателей деятельностного критерия

Показатели	Кон- трольная группа (чел. / %)			Эксперимен- тальная группа (чел. / %)			Хи- квадрат
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	
1	2	3	4	5	6	7	8
Деятельностный критерий							
9. Сформированность умений и первичный опыт профессионально ориентированной деятельности будущего агронома в области иноязычного общения с представителями сельскохозяйственной сферы	81	16	5	89	16	7	0,24
	79%	16%	5%	79%	14%	6%	
10. Владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения	75	19	8	88	18	6	0,88
	74%	19%	8%	79%	16%	5%	
11. Умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионоориентированной доминанты	83	15	4	94	12	6	0,95
	81%	15%	4%	84%	11%	5%	
12. Умения использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью	76	16	10	86	17	9	0,23
	75%	16%	10%	77%	15%	8%	

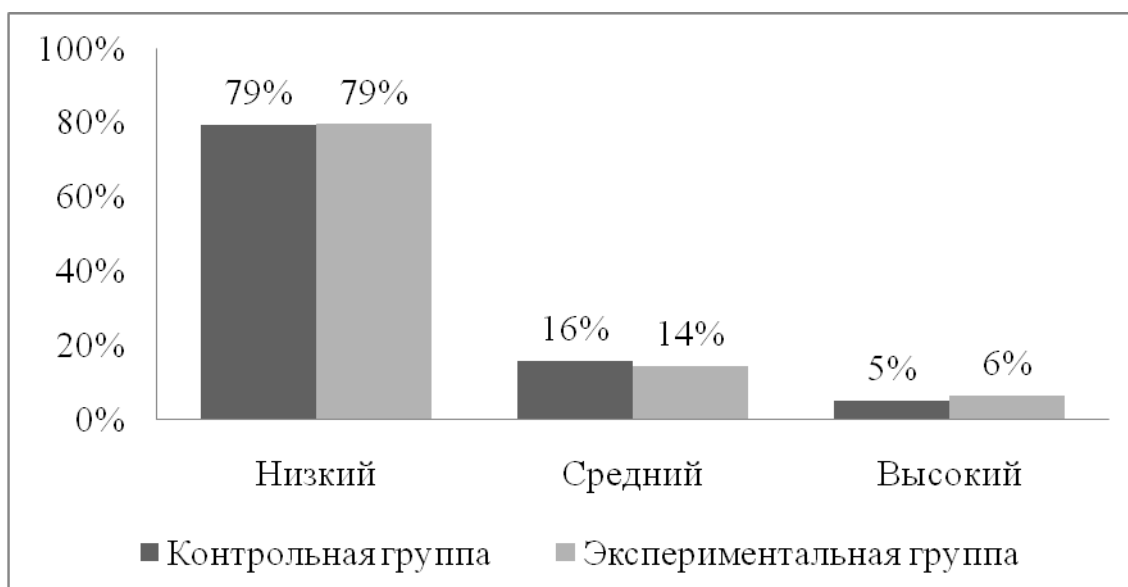


Рис. 9. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Сформированность умений и оценка первичного опыта профессионально ориентированной деятельности будущего агронома в сфере сельского хозяйства» на констатирующем этапе

Сформированность умений и оценка первичного опыта профессионально ориентированной деятельности будущего агронома в сфере сельского хозяйства» на констатирующем этапе примерно одинаково выражена в обеих группах.

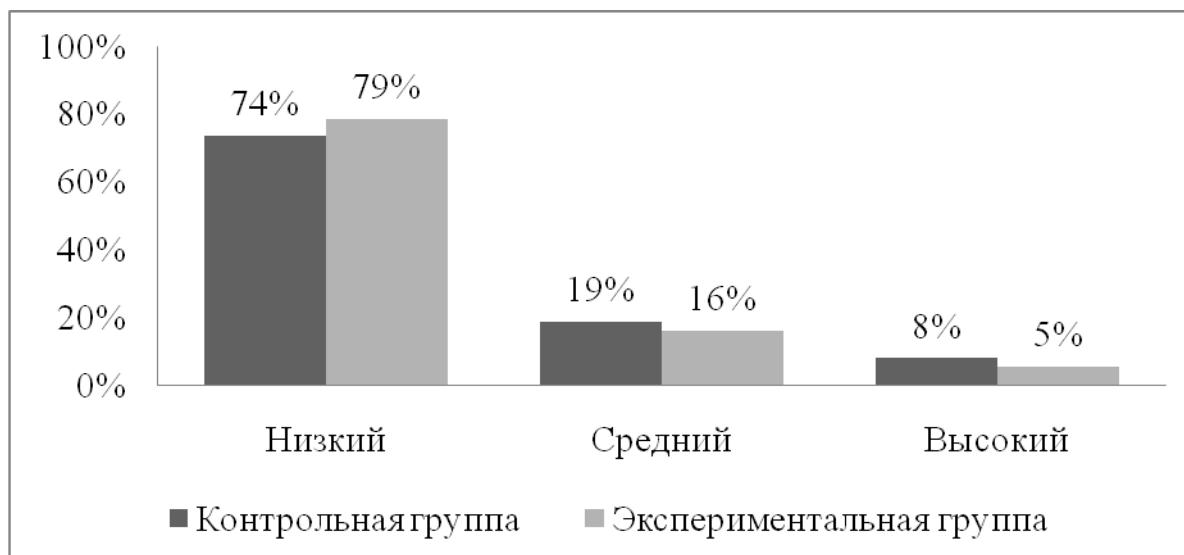


Рис. 10. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения иноязычного общения» на констатирующем этапе

Владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения иноязычного общения на констатирующем этапе показал отрыв по всем показателям на 3-5% в контрольной группе.

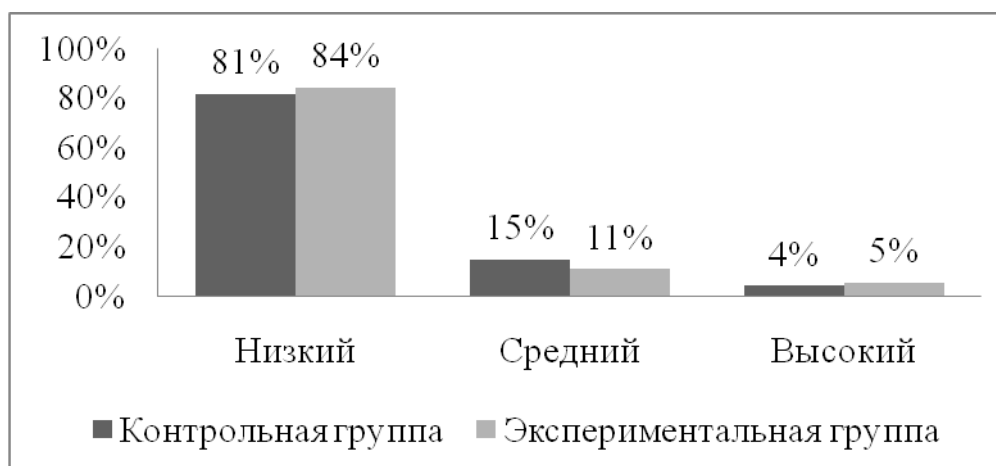


Рис. 11. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной иноязычной коммуникативной доминанты» на констатирующем этапе

Умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной иноязычной коммуникативной доминанты на констатирующем этапе более ярко выражено в контрольной группе.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Мотивация у будущих агрономов к изучению иностранного языка с целью формирования их иноязычной коммуникативной компетентности отличается достаточно низким уровнем.
2. Сформированность знаний об иноязычной коммуникативной составляющей профессиональной компетентности находится на низком уровне.
3. Подавляющее большинство студентов испытывают трудности в сфере профессиональной коммуникации с учетом региональной направленности, как на родном, так и на иностранном языке.

2.2. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учётом региональной специфики определён как целостный процесс формирования профессиональных компетенций, положительного мотивационного отношения к коммуникативной деятельности, овладения обобщёнными способами деятельности, приобретение опыта решения задач с ориентацией на региональную специфику.

Данный параграф посвящен описанию организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов в экспериментальной группе, построенном на основе использования наиболее адекватного, на наш взгляд, технологического обеспечения реализации разработанной нами педагогической модели, а также определения педагогических условий, способствующих её успешной реализации.

В ходе анализа педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности мы учитывали сущность понятия «условия». Так, согласно Р.С. Немову, под условиями понимается совокупность внешних и внутренних причин, влияющих на процесс развития объекта или субъекта, динамику и результаты [Р.С. Немов 2003:115]. Мы учитывали позицию Р.С. Немова в ходе разработки педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. Так в качестве внешних причин, влияющих на формирование иноязычной коммуникативной компетентности, нами анализировались аспекты взаимодействия с представителями международного сельскохозяйственного сообщества. В последние годы в качестве основных результатов взаимодействия мы рассматривали проведение научно-практических конференций по наиболее важным для региона вопросам аграрной направленности. К их числу можно отнести: научно-практическую конференцию студентов, аспирантов и молодых ученых в рамках проекта «Губернаторская тысяча» Агропромышленный комплекс: Контуры будущего».

На системный характер категории «педагогические условия» указывает В.И. Андреев, подчеркивая, что образовательная деятельность должна обеспечиваться целым комплексом педагогических условий, взаимосвязанных между собой, которые представляют совокупность внешних и внутренних факторов. Внешняя составляющая характеризует содержание, формы, методы и средства подготовки в вузе, направленные на развитие самоорганизации будущих выпускников, на формирование их востребованности на региональном уровне. Внутреннюю отличают такие личностные качества, как мотивация, заинтересованность, опыт научно-исследовательской и практической деятельности [Андреев 1996]. К этому определению В.И. Андреева мы присоединяемся. Это выражается, прежде всего, в погружении в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду, в мотивации участников процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности к саморазвитию на основе взаимодействия с зарубежными партнёрами. Осуществляется это за счёт включения в учебную деятельность современных образовательных технологий, в том числе информационных.

В.А. Беликов характеризует основные признаки педагогических условий: совокупность сконструированных мер, обеспечивающих успешное решение задач педагогического процесса; взаимосвязанность и взаимообусловленность сконструированных мер; меры подбираются с учётом содержания и структуры образовательного процесса [Беликов: 2004: 235]. Погружение в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду в нашем исследовании сопровождалось проектированием содержания, форм, методов организации образовательного процесса по иностранному языку, интеграцией учебной, научно-исследовательской, практической деятельности в процессе подготовки бакалавра-агронома.

Таким образом, педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с позиции региональных потребностей мы будем рассматривать как совокупность содержания, форм, методов и средств, сконструированных с целью обеспечения

взаимосвязи формирования компонентов исследуемой компетентности, которые использовались в процессе интеграции учебной, научно-исследовательской, практической деятельности.

Так проектирование содержания я иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов осуществлялось следующим образом: учитывался ФГОС ВО «Агрономия», учебный план подготовки будущих агрономов; учебно-методический комплекс «Иностранный язык: профессиональный английский для будущих агрономов», учебный материал к занятиям. Вместе с тем, мы пришли к выводу, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности является более эффективным, если активно осуществляется межпредметная интеграция и студенты в процессе учебной работы будут изучать факультативной курс «Региональные аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов». Проектирование содержания базировалось на идеях интеграции и выполнении междисциплинарных творческих проектов, имеющих научно-исследовательский и практический характер. В данный процесс были активно включены работодатели. Поэтому все проекты были ориентированы на региональные запросы и потребности. В качестве содержательной основы процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов представляется возможным использование диалогов и текстов, отражающих проблемные ситуации сельскохозяйственной направленности, стимулирующих коммуникативную и познавательную активность студентов.

Специфика обучения иностранным языкам будущих агрономов позволяет формировать не только речевую деятельность, но и знакомить с особенностями профессиональной деятельности в области сельского хозяйства, как в нашей стране, так и за рубежом. Отбор речевого материала происходит на основе регионального подхода и учёта межпредметных связей иностранного языка и дисциплин профессионального цикла. Установление межпредметных связей осуществляется на основе интегративного подхода. Благодаря меж-

предметной интеграции профессионально ориентированные темы на иностранном языке изучаются параллельно, что позволяет наполнить содержание иностранного языка особенностями региона, привести в соответствие содержание и структуру подготовки будущих агрономов с современными потребностями региона [Хрусталёва 2013:167-170]. Таким образом, бакалавры-агрономы готовятся к решению коммуникативных задач в профессиональной деятельности в регионе.

Реализация регионо-ориентированной иноязычной компетентности у будущих агрономов осуществлялась на 1-2 курсах в рамках дисциплины «Иностранный язык», что соответствовало 7 зачётным единицам. Таким образом, на изучение иностранного языка в сумме отводится 7 зачётных единиц за счёт предмета «Иностранный язык», включая работу в контакте с преподавателем, самостоятельную работу. Междисциплинарная интеграция обеспечивает ещё 20 зачётных единиц. Часть компетенций, связанных с иноязычной коммуникативной компетентностью, в учебном плане по подготовке будущих агрономов отводится на производственную практику, итоговую государственную аттестацию, что соответствует 10 зачетным единицам. В учебный план по подготовке будущих агрономов был включён факультативный курс «Региональные аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов», который добавляет 3 зачётных единицы. Всего, таким образом, за счет интегративного подхода преподавание иностранного языка у будущих агрономов составляет 40 зачётных единиц. Таким образом, иностранный язык в нашем исследовании рассматривается как региональный интегратор, охватывающий весь цикл подготовки будущего агронома.

Особое место в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов отводилось проектированию методов организации образовательного процесса. К их числу мы отнесли методы активного обучения, коммуникативного обучения говорению, методы контроля. В процессе изучения иностранного языка бакалавры-агрономы развивали

навыки говорения, устной и письменной коммуникации, готовили монологические и диалогические высказывания, целостные доклады на тематику, связанную с агросферой.

В качестве средств обучения применялся комплекс упражнений, направленный на овладение основными функциями иноязычного коммуникативного общения; функциональной опорой на аудио, видеосюжеты, интернет-ресурсы и др. Мы учитывали тот факт, что формирование речевой составляющей иноязычной коммуникативной компетентности происходит в процессе работы с текстом, прослушивании аудиозаписей, просмотре видеофильмов, что соответствует самостоятельному построению грамматически верных высказываний, с применением профессиональной лексики, ориентированной на региональные аспекты. Кроме того, мы опирались на мнение А.А. Вербицкого, А.К. Марковой, М.И. Махмутова о том, что формирование устойчивого интереса к формированию иноязычной коммуникативной компетентности обеспечивается постановкой и разрешением учебных проблем и решением проблемных ситуаций, которые актуальны для решения вопросов об организации работ в области сельского хозяйства в регионе.

Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов обусловлено требованиями современного рынка труда, особенно, на региональном уровне. Общие тенденции развития общества свидетельствуют о том, что в системе высшего образования, ключевым фактором для достижения ее главной цели – подготовке квалифицированных кадров – становится расширение границ обучения в результате интеграция науки, образования и практики. Для наиболее оптимального трехстороннего взаимодействия данных областей деятельности необходимо применение адекватного технологического обеспечения, создание оптимальных педагогических условий, которые должны способствовать их органичному слиянию для достижения обозначенной цели. В нашем исследовании мы обратились к кластерной технологии как наиболее эффективной системе формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. Понятие «кла-

стер» встречается во многих науках. Сущность данного понятия отражается в его этимологии. В переводе с английского (cluster) оно означает кисть, пучок, гроздь. Его общей чертой вне зависимости от области применения является: однородность элементов для взаимного эффективного обмена имеющими ресурсами. Что касается кластерной образовательной технологии, то она предполагает вовлеченность научного, промышленного и образовательного сообществ, в следующие виды взаимодействия: совместные проекты в сфере НИОКР; контракты на научные исследования или опытно-конструкторские разработки; консультирование; мобильность персонала (выпускники, повышение квалификации, аспирантура, совмещение научной и практической деятельности и пр.); обучение (повышение квалификации) сотрудников в вузах.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, а также региональный социальный заказ на подготовку квалифицированных кадров в области агрономии, свидетельствуют о необходимости внедрения в практику преподавания иностранных языков методов и средств обучения, направленных на повышение эффективности развития не только языковых навыков и умений, но и профессионально-значимых качеств личности. Разработанное нами технологическое обеспечение формирования иноязычной коммуникативной компетентности предусматривает учет региональных требований относительно профессиональной подготовки будущих агрономов. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома с учетом региональной направленности, построенное на кластерной технологии, направлено на формирование всех общекультурных и профессиональных компетенций, а также способствует более эффективному овладению профессиональной деятельностью.

По мнению И.В.Ильиной, **реализацию технологии** формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов можно представить в виде «цепочки», системы проектировочных действий, операций, выполняемых всеми субъектами процесса и, которые базируются на ряде положений.

Первое из них указывает на то, что технология создается с учетом конкретного педагогического замысла, который базируется на авторской гуманистической позиции. В нашем случае - это кластерная технология, целью которой является объединение образовательного, научного и практического потенциала, направленного на решение региональных задач в сфере подготовки квалифицированных кадров в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности.

Второе положение акцентирует внимание на том, что технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций разрабатывается в строгом соответствии с системой образовательных целей и задач, отраженных в учебно-методических комплексах изучения дисциплин, имеющих форму выражения конкретных ожидаемых результатов. В качестве такого результата мы рассматривали сформированность иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Третье положение обосновывает полисубъектное взаимодействие всех участников процесса. В нашем исследовании оно направлено на формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. С этой точки зрения особую важность в ходе разработки и внедрения концепции формирования иноязычной коммуникативной компетентности приобретает учет региональной направленности профессиональной деятельности будущего агронома. В процессе данного взаимодействия реализуется совместное принятие целей деятельности, обмен ценностями, творческими идеями, обратные связи осуществляются преимущественно в виде рефлексивных процессов, обеспечивающих перевод субъектов в новое качественное состояние – режим непрерывного саморазвития. В условиях применения кластерной технологии обеспечивается повышение качества образования с учетом текущих и прогнозных требований регионального производства.

Четвёртое положение акцентирует процесс поэтапного планирования и последовательного воплощения системы действий и операций.

Пятое положение основывается на применении диагностических процедур, содержащих критерии, показатели и инструментарий измерения процесса, условий и результатов образовательной деятельности, качества компетентностно-ориентированной образовательной среды [Ильина, 2010:110-117].

Технологическое обеспечение педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у бакалавров-агрономов представлено следующими компонентами:

- концептуализация определения целей, задач преподавателей, будущих агрономов, работодателей, отечественных и зарубежных партнёров при организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности;
- организация структуры кластерной технологии;
- осознание общей проблемы и выделение конкретного аспекта проблемы для ее решения каждым участником кластера;
- нахождение оптимальных форм взаимодействия;
- выбор эффективных оценочных методов качества выполнения работы;
- подведение итогов работы относительно ее результативности.

Основополагающим принципом организации образовательного процесса при использовании кластерной технологии является развитие потенциала всех участников образовательного процесса благодаря их общему взаимодействию и интеграции усилий на равноправной основе.

При определении целей, задач преподавателей и студентов, мы исходили из того, что между преподавателями и студентами устанавливаются партнерские, субъект-субъектные отношения, что дает будущим агрономам возможность стать активными участниками учебного процесса и эффективнее формировать знания, умения, навыки, развивать способности, компетенции. Роль преподавателя заключается в том, чтобы он помог создать атмосферу, в которой каждый бакалавр-агроном чувствует себя личностью; осуществлять дифференцированный подход при формировании иноязычной коммуника-

тивной компетентности; обеспечивать методическое сопровождение дисциплины; осуществлять контроль за процессом формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Также преподаватель должен научить студента учиться, то есть помочь ему сформировать культуру самостоятельной деятельности, так как национальная доктрина образования в Российской Федерации, раскрывающая основные принципы образования до 2025 года, отмечает насущность «формирования навыков самообразования и самореализации личности», а также «необходимость образования в течение всей жизни человека». В связи с этим ФГОС ВО фиксирует увеличение доли самостоятельной работы параллельно с ограничением загрузки студента обязательными аудиторными занятиями. Задача педагога состоит в том, чтобы показать разнообразие форм самообразовательной деятельности, создать технологическое обеспечение, которое будущему агроному предоставляет возможность будущему агроному самостоятельно разработать собственную траекторию профессиональной подготовки при формировании иноязычной коммуникативной компетентности с учетом региональной направленности их будущей деятельности и принять ответственность за результаты своего труда. С этой целью нами было разработано учебно-методическое пособие, структура, которого базируется на кластерной образовательной технологии, т.е. предоставляемый материал будет полезен для использования полученных знаний, как для образовательных, научных, так и для практических целей, то есть мы исходили из того, что содержание пособия должно моделировать будущую деятельность будущих агрономов во всем многообразии ее форм.

В этой связи мы посчитали целесообразным уделить внимание информационному технологическому обеспечению процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов. В процессе работы мы пришли к выводу, что возможности иностранного языка как средства формирования иноязычной коммуникативной компетентности могут быть реализованы благодаря использованию мультимедийных средств, электронных учебников, работы с интерактивными иноязычными сайтами по

тематике изучаемых дисциплин, самостоятельного подбора иноязычных материалов, Интернет - взаимодействия с носителями иностранных языков по своему направлению подготовки. В этой связи, большой интерес представляют образовательные он-лайн платформы MOOCS (аббревиатура предложена канадским ученым Дейвом Кормье (Dave Cormier) и образована из первых букв следующих слов: massive – массовый; open – открытый, то есть доступный; online - функционирующий при подключении к интернету; course – курс обучения). Данные платформы базируются на престижных университетах мира и смоделированы на типичных для традиционных курсов материалах, обучающих теориях и присущих высшему образованию методах преподавания. Основой контента являются предварительно записанные лекции, размещенные на стартовой странице курсов. Одна из целевых аудиторий – студенты, желающие повысить качество своей профессиональной подготовки. Предполагается, что студенты могут стать участниками полного курса самостоятельно, а элементы видео-лекций можно включать в аудиторную работу.

Так, для будущих агрономов мы использовали такие курсы, предоставляемые он-лайн платформой «Coursera», как: «Планета земля и Вы», «Рациональное использование сельскохозяйственных угодий», «Этика использования земли», «Накормить планету», «Предотвращение глобальных послеуборочных потерь: основы, технологии и субъекты». Курсы разбиты на модули и обычно рассчитаны на 4 недели. Каждую неделю предлагается проблема для обсуждения, сопровождающаяся короткими лекционными видео, информационными статьями для чтения, новостями и видео по теме курса и постами в блогах. Таким образом, в качестве домашнего задания для студентов используется просмотр сюжетов, а во время аудиторных занятий проводится обсуждение их тематики, т.е. домашнее задание – это работа со своего рода подкастингом (podcasting – производное слово iPod (название плеера) и broadcasting (широковещание) – способ размещения аудио или видеофайлов в сети Интернет, обычно в формате MP3 для звуковых файлов и Flash для видеофай-

лов, при котором данные медиапотoki анонсируются особым образом, позволяющим пользователям сети Интернет производить автоматизированную загрузку новых выпусков аудио - и видеофайлов на персональные компьютеры, а затем на MP3-плееры или айпорты). Данный вид работы совмещает в себе и аудирование, и чтение, развивает не только слуховую память и слуховую реакцию, но и умение анализировать информацию, овладевать нормами речевого этикета, типичными для ситуаций повседневного и профессионального общения, узнавать профессиональную лексику и корректно использовать ее в предстоящей профессиональной деятельности.

Таким образом, задача преподавателя состоит в том, чтобы найти разумное сочетание новых технологий, программных средств и личного общения со студентами. Внедрение элементов он-лайн курсов в вузовском преподавании поможет обогатить процесс обучения, стимулировать интерес к изучению предмета благодаря междисциплинарной интеграции и сделать более продуктивным формирование иноязычной коммуникативной компетентности.

Помимо данного вида работы преподаватели должны включать различные технологии, превращающие обучение в интерактивный процесс (коммуникативные, игровые, кейсы, проектирование, портфолио и другие). Такие технологии предполагают взаимодействие преподаватель – студент на всех этапах, начиная с целеполагания, планирования, мониторинга и, заканчивая оценкой, рефлексией.

Одним из важных аспектов кластерной технологии является участие студентов в проекте - телемост. КГСХА имеет зарубежные вузы-партнеры (Университет Мэриленда, университета СТОАС (Нидерланды), университета Жизнедеятельности г. Праги), что дает будущим агрономам возможность приобретения опыта общения на иностранном языке на профессионально-ориентированные темы. Алгоритм проекта-телемоста включает три этапа: подготовительный этап; этап онлайн коммуникации; этап рефлексии.

Перед каждой он-лайн встречей необходимо было согласовать тему телемоста, изучить материал по данной теме, посетить вебсайт университета-партнёра, сформулировать вопросы для участников-партнёров (по электронной переписке отбираются для обсуждения наиболее релевантные), спроектировать сценарий онлайн-встречи и апробировать его на занятии (оффлайн коммуникация). Выбор тем определялся в зависимости от аспекта иноязычной коммуникативной компетентности. Так, в качестве первой темы было выбрано направление «Мой Вуз», где будущие бакалавры представляли презентации о своих учебных заведениях. Целью, в данном случае, является формирование коммуникативной компетентности, ее социокультурной, лингвистической, социолингвистической, прагматической, дискурсивной и стратегической составляющих. Вторая тема была посвящена профессионально-ориентированной проблеме, близкой для всех участников и, изучение которой, входит в учебный план дисциплины «Иностранный язык», например, «Экокультура современного агронома». Темы такого плана требуют более глубокого изучения предмета, способствуют развитию иноязычной коммуникативной компетентности. Следует отметить, что, поскольку дисциплина «Иностранный язык» изучается на 1-2 курсах, то при подготовке к телемосту студентам приходилось обращаться за консультациями к преподавателям для более детального изучения предмета, самостоятельно изучать информацию и творчески ее осмысливать. Еще одним из вариантов проведения телемоста является чтение онлайн-лекций с последующим обсуждением во время следующего телемоста.

В ходе третьего этапа проводилось обсуждение результатов, давались оценка и самооценка, заполнялись карты- рефлексии.

Еще одним важным стимулирующим фактором формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома являются зарубежные производственные стажировки, причем важным этапом для формирования иноязычной коммуникативной компетентности представляется не только непосредственно сама стажировка, но и процесс подготовки к

ней. Количество студентов, которые могут принять участие в зарубежных программах, ограничивается конкурсным отбором. При отборе учитывается как уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности, так и общекультурная подготовка будущего агронома. В связи с недостаточностью часов для ряда студентов, мотивированных на прохождение такого рода практики, мы проводили дополнительный внеаудиторный курс, ориентированный на требования программ. Например, нами было организовано объединение – клуб «Агрономия без границ», основным принципом, которого является коннективизм. Центральная идея коннективизма заключается в том, что способность найти информацию и получить знания, в которых мы будем нуждаться завтра, более важна, чем та информация и знания, которыми мы владеем сегодня, так как они постоянно накапливаются, добавляются, эволюционируют и способность найти доступ, к тому, в чем мы нуждаемся, становится жизненно необходимым. А получить знания можно при включении себя в сеть, становясь участником сообщества. В нашем случае участниками сообщества были бывшие и будущие практиканты зарубежных практик, стажировок, то есть участники клуба. Они активно делились информацией благодаря новым технологиям, использовали социальные сети, блоги, вики для сбора материала в области знаний, связанных с региональной агрономией. Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетентности в результате такого вида деятельности очень высока, поскольку она позволяет актуализировать знания в сфере агрономии; развивает общекультурные и профессиональные компетенции; повышает творческий потенциал личности обучающихся, их инициативность; способствует приобретению необходимых оперативных умений, навыков; стимулирует познавательную активность, знакомит с профессиональной этикой, помогает установить контакты с носителями языка для дальнейшего обмена опытом в сфере агрономии.

Практический компонент кластерной технологии представлен практиками, которые являются обязательной частью учебного плана, позволяют

применить полученные теоретические знания, сформированные умения и навыки, осознать практическую составляющую профессиональной деятельности. Производственная практика происходит непосредственно на сельскохозяйственных предприятиях, в том числе за рубежом.

Бакалавры-агрономы активно включались не только в учебную, но и в научно-исследовательскую и профессиональную деятельность по выполнению профессиональных задач, актуальных для региона в плане взаимодействия с зарубежными партнёрами. С этой целью традиционно проводились видеоконференции, которые позволяют общаться с носителями языка на профессиональные темы, наблюдать их невербальные способы общения и др. Но самое главное – овладевать инновационным содержанием в области сельского хозяйства.

Организация научно-исследовательской работы была связана с развитием академической и социальной мобильности будущих агрономов. Научно-исследовательская деятельность в нашей работе выступает в качестве воспитательной среды и средства развития у обучающейся молодежи творческого потенциала, обеспечивает оптимальные условия для развития ценностно-смысловой сферы личности и воспроизводства кадров нового поколения. Кроме того, научно-исследовательская работа будущих агрономов обеспечивает интеграцию науки, образования и практики. Следует отметить, что в теории и истории педагогики накоплен значительный объем научных знаний о педагогической деятельности как социальном явлении (Г.М. Андреева, Л.М. Архангельский, Т.К. Ахаян, А.Н. Леонтьев, Б.Т. Лихачев и др.), социальном действии (В.И. Загвязинский, А.К. Кан-Калик, Т.И. Шамова и др.), форме активного отношения субъекта деятельности к окружающему миру (К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Бондаревская, М.Я. Виленский, А.В. Кирьякова и др.), средстве формирования ценностных приоритетов общества (Б.С. Гершунский, В.И. Гинецинский, С.К. Бондырева, М.С. Каган, В.А. Караковский, В.Д. Колесов и др.). При этом за пределами исследовательского поля осталось обращение к научно-исследовательской деятельности как неотъем-

лемой части образовательной и профессиональной деятельности обучаемого и обучающегося (контактная деятельность) и как системообразующей ценности (этому служат дополнительные элективные курсы). В разработанном нами кластере представлена модель организации научно-исследовательской работы (на 1-2 курсах бакалавры включаются в работу научных студенческих обществ, творческих групп; далее используются инновационные формы: научно-образовательные центры, консорциумы, объединяющие вуз, кафедру, производство). На 1-м этапе работы (1 курс) бакалавры-агрономы получают профессиональную помощь в выборе темы исследования, учатся анализировать теоретические источники по теме на иностранном языке. На 2-м этапе бакалавры-агрономы обучаются умению ясно излагать мысли на иностранном языке в письменной и устной форме, формируя индивидуальный стиль научно-исследовательской работы, участвуют в различных грантах и конкурсах. На этом этапе бакалавры готовят доклады на научную конференцию. Для обеспечения научно-исследовательской работы на иностранном языке для будущих агрономов была создана «Научная школа агронома-исследователя». Данная школа обеспечивала условия для самосовершенствования личности, эффективного коммуникативного взаимодействия бакалавра-агронома, преподавателя, работодателя, зарубежных партнёров. В образовательной среде, в которой бакалавры-агрономы постигают основы научно-исследовательской деятельности, основы коммуникативной культуры и межкультурного взаимодействия, сложились условия для самореализации, саморазвития посредством использования форм, методов, средств, приёмов взаимодействия на иностранном языке. В условиях социокультурной среды, в которой студенты учатся применять исследовательские приёмы и навыки, осуществляется диалогическое взаимодействие участников процесса, направленного на реализацию научно-исследовательской деятельности в области сельского хозяйства на иностранном языке.

Признаки «Научной школы агронома-исследователя» как динамической системы: наличие лидера (педагога-учёного), наличие исследователь-

ской программы, объединяющей руководителя и коллектив будущих агрономов, постоянное расширение научного интереса посредством публикаций, участия в научно-исследовательских семинарах, научно-практических конференциях с зарубежными партнёрами.

В качестве ведущих задач «Научной школы агронома-исследователя» мы рассматривали распространение научных знаний, пропаганду научных достижений в области агрономии; формирование у будущих агрономов представлений о фундаментальных и прикладных исследованиях в области агрономии, о непрерывном профессиональном саморазвитии; проектировании индивидуальных образовательных траекторий.

В качестве вспомогательной базы для реализации научно-исследовательской деятельности в нашей работе выступают научные кружки, научные студенческие общества, обеспечивающие широкое участие учащейся молодёжи в исследовательской деятельности.

Технологическое обеспечение педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности в условиях учебной, научно-исследовательской и практической деятельности сопровождалась следующим алгоритмом:

- 1) создание необходимого профессионально направленного коммуникативно-когнитивного пространства с учетом особенностей иноязычной профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности;

- 2) осмысление коммуникативного профессионально направленного регионального опыта, полученного на родном языке в ходе наблюдения за коммуникативной деятельностью представителей профессионального сельскохозяйственного сообщества с целью выявления особенностей профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности;

- 3) овладение моделями профессионального коммуникативного поведения с различными партнёрами профессионального сообщества на основе анализа аутентичных источников сельскохозяйственной направленности на иностранном языке с целью идентификации профессионально значимых образ-

цов коммуникативного поведения и моделей профессиональной коммуникации с представителями зарубежного сельскохозяйственного сообщества;

4) реализация механизма интеграции опыта общения на родном и иностранном языке, а также учебной, научно-исследовательской и практической деятельности с целью решения проблемных профессиональных коммуникативных задач в квазипрофессиональных ситуациях социального взаимодействия в сельскохозяйственной сфере с учетом региональных потребностей;

5) рефлексия полученного профессионально-направленного опыта иноязычного общения на родном и иностранном языке с целью повышения эффективности социального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональных требований.

Таким образом, использование кластерной технологии в профессиональном иноязычном образовании будущих агрономов позволило сформулировать следующие педагогические условия: а) формирование положительной мотивации к овладению иноязычной коммуникативной компетентностью с учетом региональной направленности профессиональной деятельности будущих агрономов; б) погружение в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду, отражающую проблемы агротехнологической специфики; в) осуществление взаимодействия с представителями международного сельскохозяйственного сообщества; г) использование интерактивных и исследовательских методов обучения, обеспечение взаимосвязи групповой интерактивной деятельности будущих агрономов и индивидуальной работы (гибкое и логичное использование технологий обучения, направленных на вовлечение студентов в поиск языковых компетенций, необходимых для решения профессионально значимых задач, организация языкового материала, учитывающая опыт студентов в осуществлении иноязычного общения; д) интеграция кластеров образовательной подготовки, обеспечивающих единство учебной, научно-исследовательской и практической деятельности будущих агрономов в области формирования иноязычной коммуникативной компе-

тентности; е) создание комплекса учебно-методических средств, отражающих специализированные аспекты деятельности будущего агронома.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов

С целью определения эффективности предлагаемой педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности в профессиональном образовании будущих агрономов нами было выбрано опытно-экспериментальное обучение, которое является наиболее валидным способом изучения эффективности процессов и объектов. Результаты этой работы (констатирующий этап, формирующий этап) представлены в данном параграфе. В процессе проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы были выяснены основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты при формировании иноязычной коммуникативной компетентности, что позволило определить дальнейший ход диссертационного исследования. В результате проведения опытно-экспериментальной работы были выявлены педагогические условия эффективности организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов сельскохозяйственного вуза, а также проведен анализ качества образовательного процесса, направленного на подготовку будущего агронома, отвечающего требованиям современного общества: имеющим не только необходимые знания, но и обладающим высоким уровнем культуры, способностью к установлению деловых контактов, управленческой и предпринимательской деятельности, умением видеть проблемы, выдвигать гипотезы, находить рациональные пути их решения, то есть готового жить и работать в новом информационном мире.

Анализ результатов проведения формирующего эксперимента по проверке эффективности педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов сельскохозяйственного вуза

осуществлялся с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности.

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы под эффективностью понималось соотношение между ожидаемым и полученным результатом, а также между полученным результатом и объемом прилагаемых усилий. Учитывая теоретический и практический опыт исследования по проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов, была выдвинута гипотеза о том, что процесс ее формирования при обучении иностранному языку будет более эффективным при использовании разработанной педагогической модели и ее технологического обеспечения.

Опытно-экспериментальная работа была направлена на решение следующих задач:

- апробация педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности и ее технологического обеспечения у будущих агрономов, проверка выработанных на основе теоретического анализа педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов;

- выявление динамики формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности их профессиональной деятельности в условиях образовательного процесса.

В качестве средства проверки эффективности экспериментальной работы, основанной на кластерной технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих агрономов в процессе изучения ими дисциплины «Иностранный язык» было использовано опытно-экспериментальное обучение 214 студентов в экспериментальных и контрольных группах студентов второго курса агротехнологического факультета Курской ГСХА. Оно обеспечило органичное внедрение теоретических разработок в образовательный процесс, не нарушая его обычного хода для студен-

тов, кроме того, его пролонгированность дала возможность получения более точных и корректных данных и выявления объективной картины динамики формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Для организации данного этапа исследования были привлечены преподаватели кафедры иностранных и русского языков и профилирующих кафедр Курской ГСХА.

Для достижения поставленных целей был разработан комплекс мер, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов (комплекс был описан в п. 2.2) в рамках проведения занятий по дисциплине «Иностранный язык», были внесены необходимые коррективы, связанные с особенностями применения учебно-методического обеспечения.

В ходе формирующего этапа эксперимента в контрольной группе процесс обучения иностранному языку велся по традиционной методике на основе учебно-методических материалов и средств обучения, используемых в обычной практике подготовки студентов. В экспериментальной группе содержание, средства обучения отбирались в соответствии с педагогической моделью, основанной на кластерной технологии с целью направленного формирования иноязычной компетентности будущих агрономов и осуществлялась комплексная работа, сопровождающаяся скорректированным учебно-методическим обеспечением. Было разработано и апробировано пособие «Иностранный язык: профессиональный английский для бакалавров - агрономов», в структуре, которого учитывались следующие аспекты:

- текстовый материал на иностранном языке содержит информацию актуальную для профессиональной деятельности будущих агрономов с учетом региональной направленности;
- система заданий на иностранном языке направлена на овладение профессионально-ориентированной лексики, с последующим ее закреплением, а также на развитие умений чтения, говорения, письма;
- содержание заданий при формировании иноязычной коммуникативной компетентности постепенно усложняется, акцент делается на интеграцию

учебной, научно-исследовательской, практической деятельности будущего агронома;

- репродуктивная речь переходит к творческой продуктивной речи;
- в профессиональной речи агронома внимание уделяется ее коммуникативной составляющей;
- предлагаются интерактивные технологии обучения, способствующие развитию у студентов творческой инициативы профессиональной направленности.

Во время проведения занятий использовались различные виды опор: телекоммуникационные, аудиовизуальные, визуальные. Эффективность в формировании профессиональной компетентности обусловлена созданием ситуаций, характерных для профессиональной сферы агрономов; партнерским взаимодействием всех участников процесса, что в конечном итоге способствует повышению мотивации к профессиональной коммуникации.

В ходе формирующего этапа эксперимента были опытно-экспериментальным путем проверены основные условия, обеспечивающие эффективность: п.2.2 .

В опытно-экспериментальной работе на основе выделенных критериев и показателей были выявлены низкий, средний, высокий уровни сформированности коммуникативной компетентности (подробное описание дано в п.1.1)

По итогам формирующего эксперимента был проведен контроль для определения динамики сформированности иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров, обучающихся в контрольной и экспериментальной группах. Диагностика включала инструментарий и методики, которые были использованы, как на констатирующем, так и на формирующем этапах. Результаты экспериментальной работы были обработаны по всем выявленным критериям и показателям и нашли свое отражение в таблицах 4-6.

Количественные показатели и качественная интерпретация результатов текущих срезов по трем критериям, при помощи которых мы определяли сформированность иноязычной коммуникативной компетентности (мотивационный, когнитивно-коммуникативный и деятельностный) свидетельствуют

об увеличении количества студентов, которые справились с заданиями на среднем уровне за счет уменьшения количества студентов, показавших низкий уровень на констатирующем этапе эксперимента, что демонстрирует положительную динамику процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов на основе выбранной технологии.

Для подтверждения объективности результатов исследования, касающихся сходства и различия значений по критериям сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у студентов сельскохозяйственного вуза, в ходе опытно-экспериментальной работы, были использованы методы статистической обработки полученных данных с использованием критерия χ^2 (хи-квадрат). Критерий χ^2 позволяет сравнивать распределения объектов двух совокупностей по состоянию некоторого свойства на основе измерений этого свойства в двух независимых выборках из рассчитываемых совокупностей [Грабарь 1977: 96] и корректно подтвердить то, что повышение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов по каждому исследуемому критерию в экспериментальной группе обусловлено применением кластерной технологии.

Вычисленные эмпирические значения критерия χ^2 по каждому показателю сформированности иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов больше критического значения. Полученные результаты позволяют сделать вывод о существенности различий уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетентности по каждому показателю в контрольной и экспериментальной группах будущих агрономов на формирующем этапе.

Визуальный анализ диаграмм (рисунок 13-24) распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателей иноязычной коммуникативной компетентности на формирующем этапе также определяет существенные различия уровней сформированности. Причем уровни сформиро-

ванности экспериментальной группы имеют тенденцию быть выше уровней контрольной группы.

Таблица 4.

Количественные показатели распределения будущих агрономов на формирующем этапе по уровням сформированности показателей мотивационного критерия

Показатели	Контрольная группа (чел. / %)			Экспериментальная группа (чел. / %)			Хи-квадрат
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	
1	2	3	4	5	6	7	8
Мотивационный критерий							
1. Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства	56	31	15	42	49	21	6,60
	55%	30%	15%	38%	44%	19%	
2. Уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства на иностранном языке	51	32	19	36	49	27	7,09
	50%	31%	19%	32%	44%	24%	
3. Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома	59	29	14	42	44	26	9,10
	58%	28%	14%	38%	39%	23%	
4. Готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства	74	20	8	63	33	16	6,28
	73%	20%	8%	56%	29%	14%	

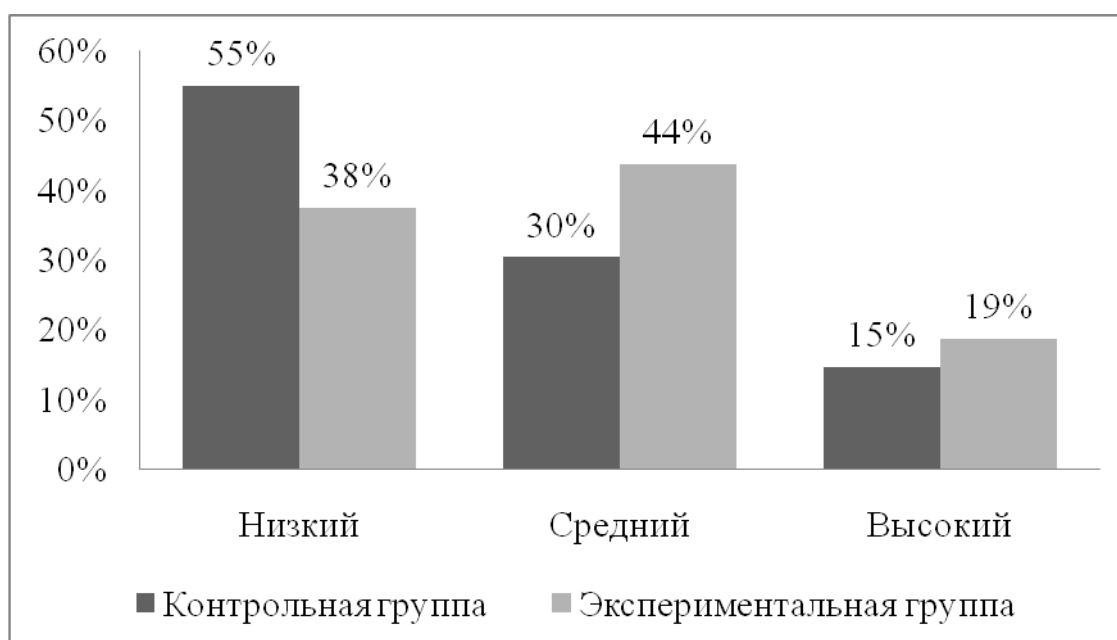


Рис. 13. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства» на формирующем этапе

При сравнении данного показателя на формирующем этапе с показателем констатирующего этапа наблюдается увеличение студентов с высоким уровнем его сформированности и в контрольной, и в экспериментальных группах, однако прирост в экспериментальной группе составил 10% (9%), тогда как в контрольной всего 3% (12%). Произошло увеличение студентов, имеющих средний уровень данного показателя в экспериментальной группе с 25% до 44%, в контрольной с 24 % до 30%. Количество обучающихся с низким уровнем уменьшилось в экспериментальной группе на 28%, в контрольной на 10%.

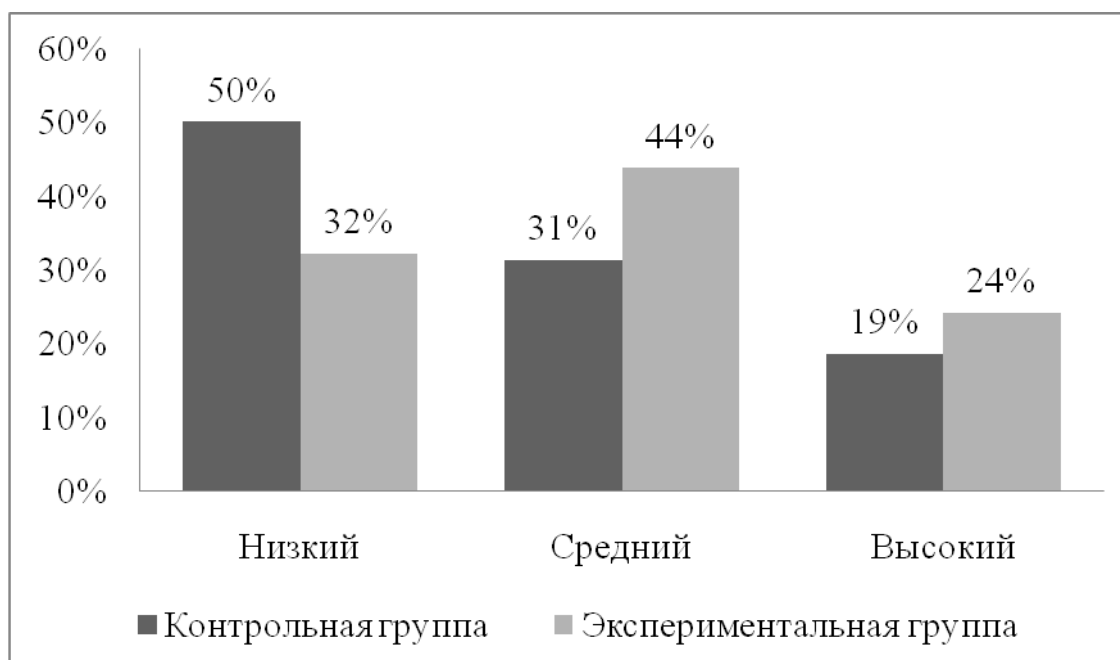


Рис. 14. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Уровень мотивации к осуществлению профессионального общения в области сельского хозяйства на иностранном языке» на формирующем этапе

Прирост по данному показателю студентов, показавших высокий уровень, в экспериментальной группе составил 11%, в контрольной группе – 4%. Количество студентов в экспериментальной группе со средним уровнем увеличилось на 19%, в контрольной группе на 4%. Данный результат был достигнут за счет уменьшения обучающихся, которые на констатирующем этапе имели низкий уровень сформированности в экспериментальной группе с 63% до 32%, в контрольной группе с 58% до 50%.

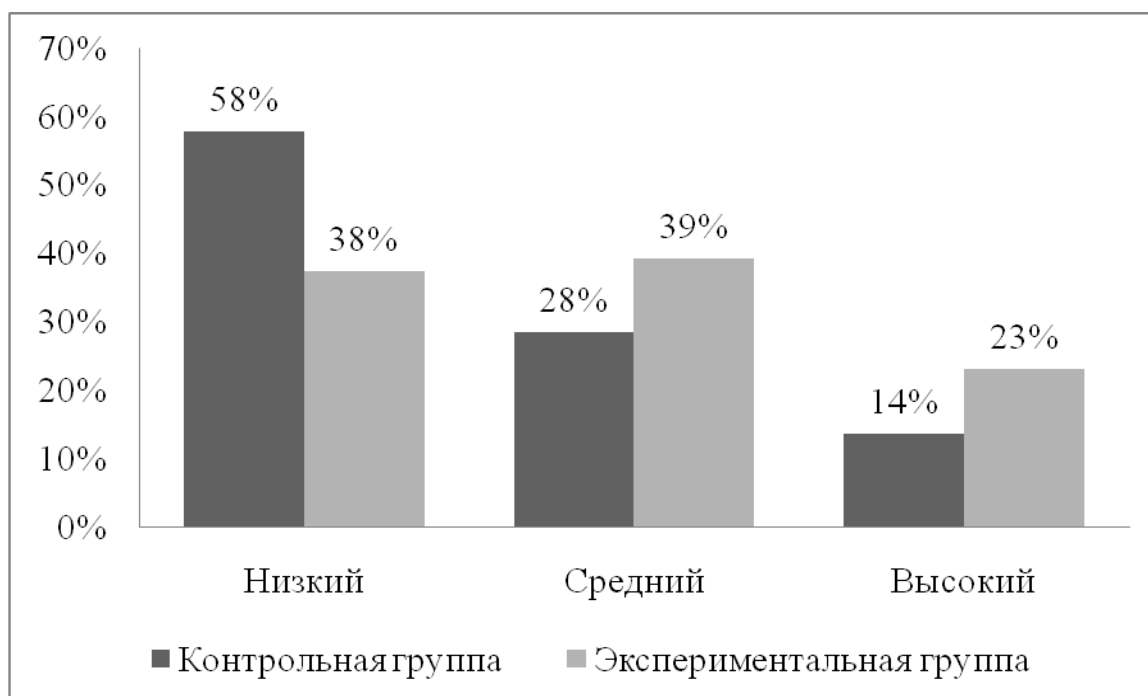


Рис. 15. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома» на формирующем этапе

Позитивная динамика проявлялась в увеличении числа студентов, имеющих высокий уровень показателя «Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома» (с 10 до 14% в контрольной группе и с 11% до 23% в экспериментальной группе), средний уровень (с 24% до 28% в контрольной группе и с 22% до 39% в экспериментальной группе), а также снижении количества студентов с низким уровнем данного показателя (с 67% до 58% в контрольной группе и с 67% до 38% в экспериментальной группе),

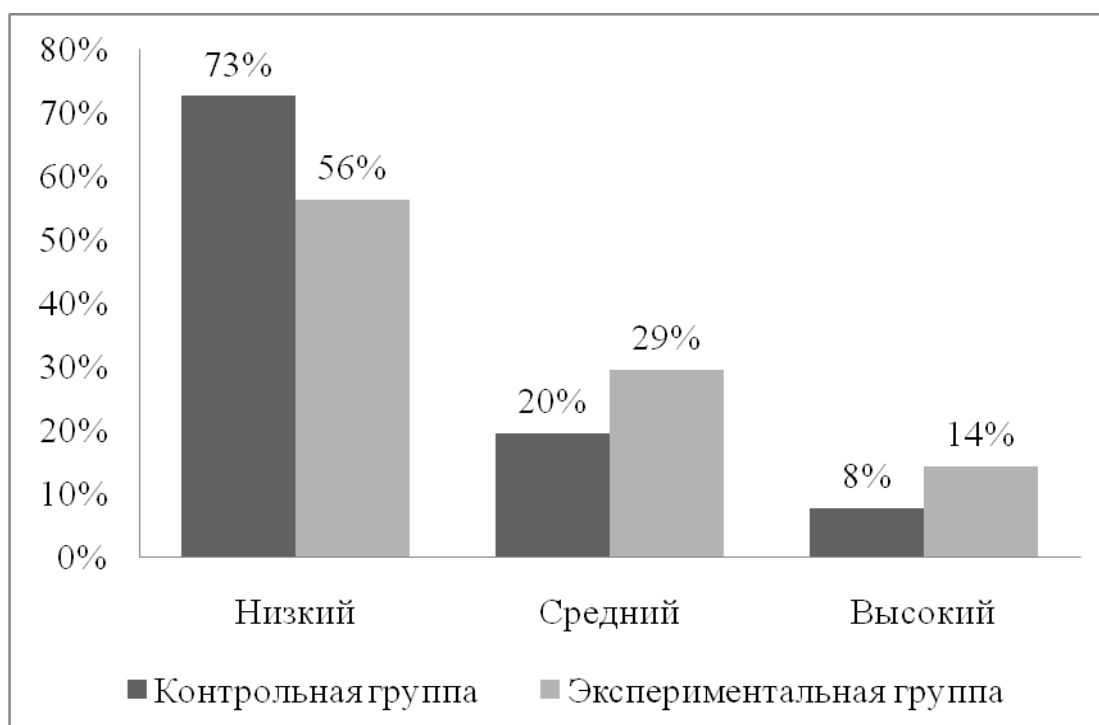


Рис. 16. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства» на формирующем этапе

Сопоставление результатов, полученных до начала эксперимента и по его окончании по показателю «Готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства» показало очень небольшое увеличение в контрольной группе - 1%, тогда как, в экспериментальной группе он вырос на 8%. Возросло и количество студентов, имеющих средний уровень сформированности по данному показателю (в контрольной группе с 17% до 20%, в экспериментальной группе с 14% до 29%), тогда как число респондентов с низким уровнем сократилось (в контрольной группе с 76% до 73%, в экспериментальной группе с 79% до 56%) (таблица 5).

Таблица 5.

Количественные показатели распределения будущих агрономов на формирующем этапе по уровням сформированности показателей когнитивно-коммуникативного критерия

Показатели	Кон- трольная группа (чел. / %)			Эксперимен- тальная группа (чел. / %)			Хи- квадрат
	Низкий	Сред- ний	Высо- кий	Низкий	Сред- ний	Высо- кий	
1	2	3	4	5	6	7	8
Когнитивно-коммуникативный критерий							
5. Знания о средствах пере- дачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере	73	20	9	57	34	21	9,95
	72%	20%	9%	51%	30%	19%	
6. Пропедевтические знания об особенностях деятельно- сти будущего агронома в типичных коммуникатив- ных ситуациях	48	34	20	33	52	27	7,14
	47%	33%	20%	29%	46%	24%	
7. Знание коммуникативной составляющей взаимодей- ствия студентов сельскохо- зяйственного вуза с различ- ными социальными партне- рами	64	26	12	52	37	23	6,17
	63%	25%	12%	46%	33%	21%	
8. Знание основ лексиче- ской, грамматической и ин- тонационной составляющей коммуникативной компе- тентности с учетом про- фессиональной направлен- ности	71	23	8	60	34	18	6,44
	70%	23%	8%	54%	30%	16%	

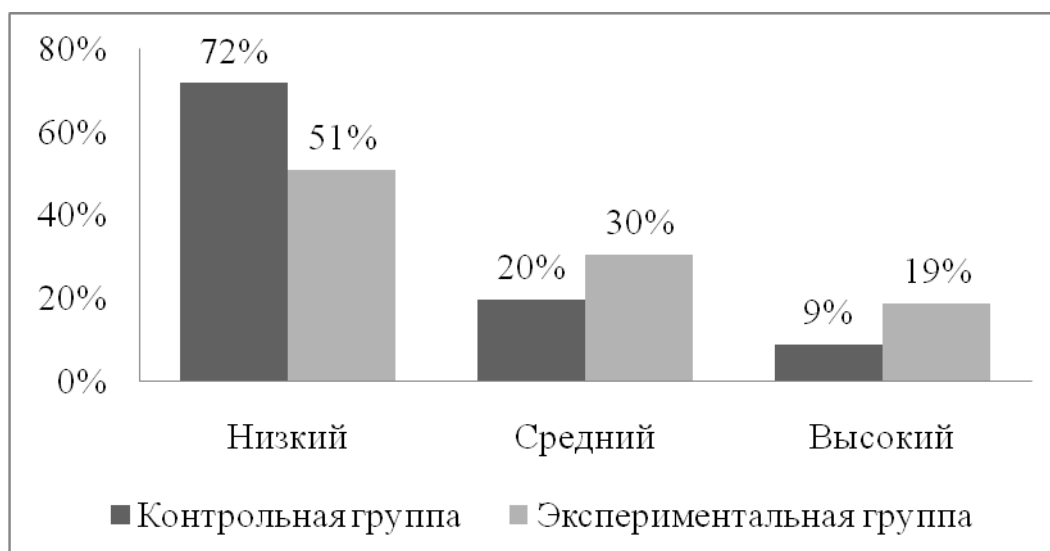


Рис. 17. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Знания о средствах передачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере» на формирующем этапе

Результаты измерения показателя знаний о средствах передачи иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере выявили значительное увеличение в числе будущих агрономов с высоким уровнем его сформированности в экспериментальной группе на 13% и небольшие изменения в контрольной на 4%. Количество студентов со средним уровнем также возросло в экспериментальной группе на 16% и в контрольной на 7%. Наблюдалось снижение числа обучающихся с низким уровнем данного показателя в экспериментальной группе на 19% и в контрольной на 10%.

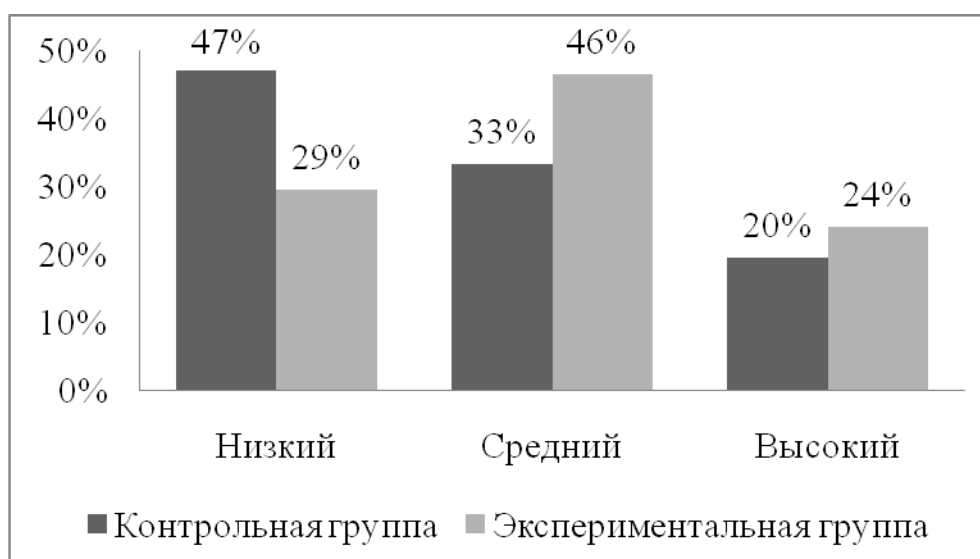


Рис. 18. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Педагогические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях» на формирующем этапе

Положительная динамика выраженности пропедевтических знаний об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях профессионально значимых личностных качеств рассматривалась нами как важный показатель успешности работы в формировании иноязычной коммуникативной компетентности. В ходе исследования нами была зафиксирована тенденция к увеличению количества бакалавров, имеющих средний (на 21%) и высокий (на 8%) уровни в экспериментальной группе. В контрольной группе возрастание количества студентов с высоким уровнем составило 3%, со средним – 7%. Число студентов, продемонстрировавших низкий уровень, сократилось (в экспериментальной группе на 30%, в контрольной группе на 10%).

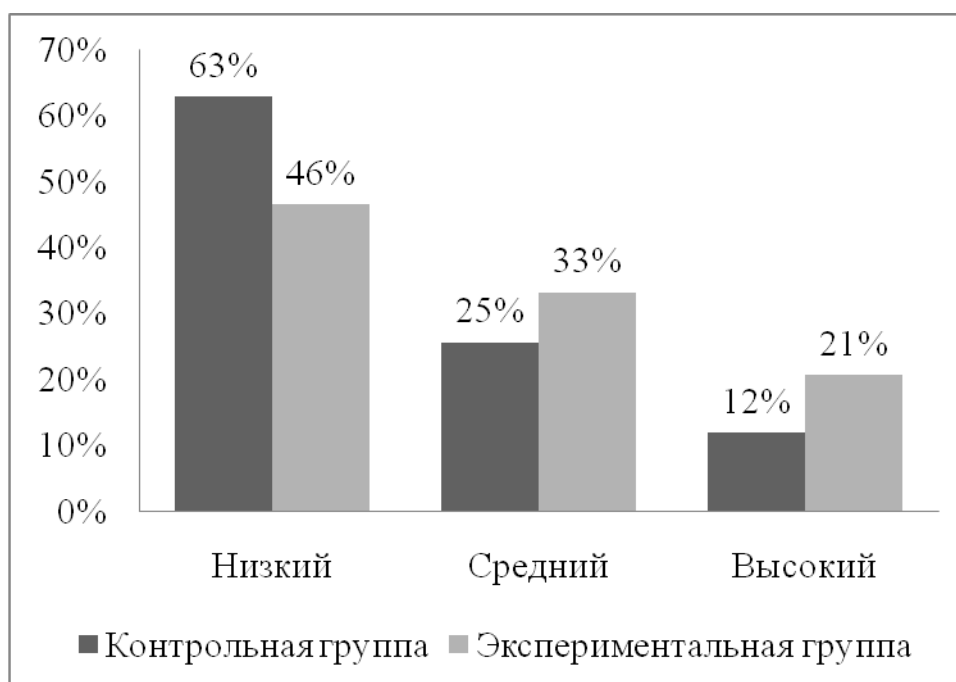


Рис. 19. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами» на формирующем этапе

Знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами является одним из главных условий успешного формирования иноязычной коммуникативной компетентности, поэтому прирост на 12% испытуемых экспериментальной группы, показавших высокий уровень сформированности данно-

го показателя, на 17%, показавших средний уровень и сокращение респондентов с низким уровнем на 29%, может рассматриваться как подтверждение эффективности предложенной педагогической модели. Что касается контрольной группы, то в ней процент прироста студентов с высоким уровнем составил 4%, со средним 8%, а количество с низким уровнем сформированности данного показателя уменьшилось на 12%.

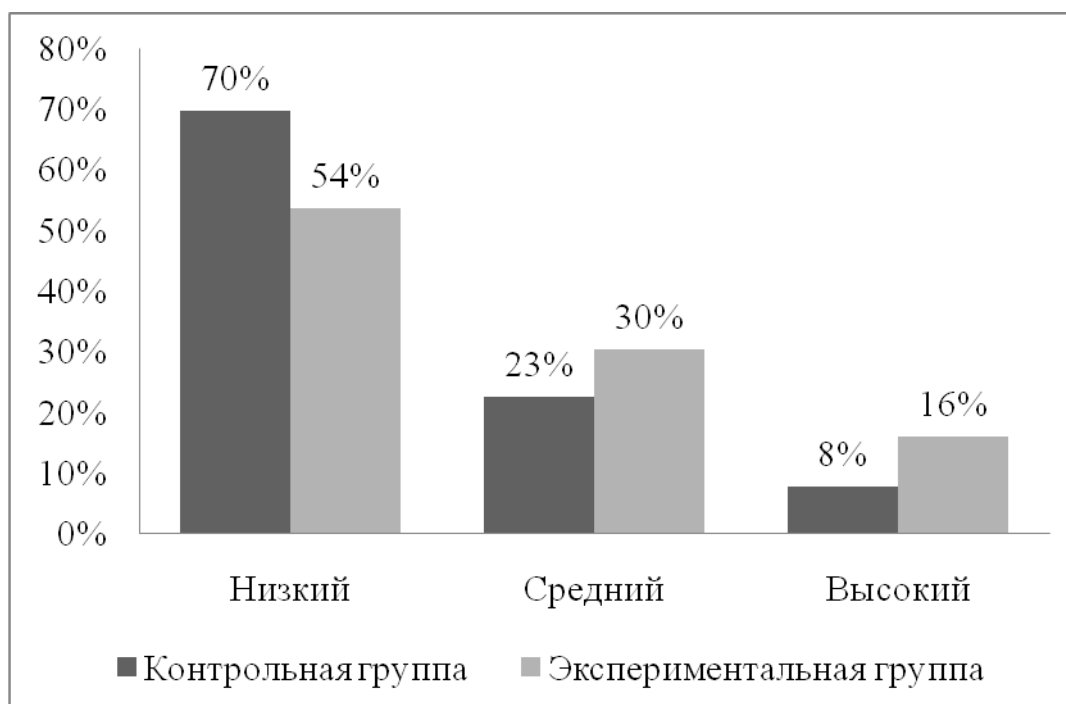


Рис. 20. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности» на формирующем этапе

Анализ данного показателя когнитивно-коммуникативного компонента иноязычной коммуникативной компетентности будущего агронома осуществлялся с учетом определения условий, которые позволяют бакалавру занять позицию субъекта деятельности, способного самостоятельно и эффективно решать профессиональные задачи в области агрономии. Его прирост по количеству обучающихся с высоким уровнем сформированности данного показателя выражается в 12%, со средним уровнем – в 19% для экспериментальной группы, для контрольной группы в 5% и в 8% соответственно. Уменьше-

ние студентов с низким уровнем составило 32% в экспериментальной группе и 12% в контрольной (таблица 6).

Таблица 6.

Количественные показатели распределения будущих агрономов на формирующем этапе по уровням сформированности показателей деятельностного критерия

Показатели	Кон- трольная группа (чел. / %)			Эксперимен- тальная группа (чел. / %)			Хи-квадрат
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	
1	2	3	4	5	6	7	8
Деятельностный критерий							
9. Сформированность умений и первичный опыт профессионально ориентированной деятельности будущего агронома в сфере сельского хозяйства	72	23	7	62	31	19	7,02
	71%	23%	7%	55%	28%	17%	
10. Владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения	64	26	12	49	41	22	7,84
	63%	25%	12%	44%	37%	20%	
11. Умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты	76	20	6	68	26	18	6,77
	75%	20%	6%	61%	23%	16%	
12. Умения использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и региональной направленностью	64	24	14	50	39	23	7,03
	63%	24%	14%	45%	35%	21%	

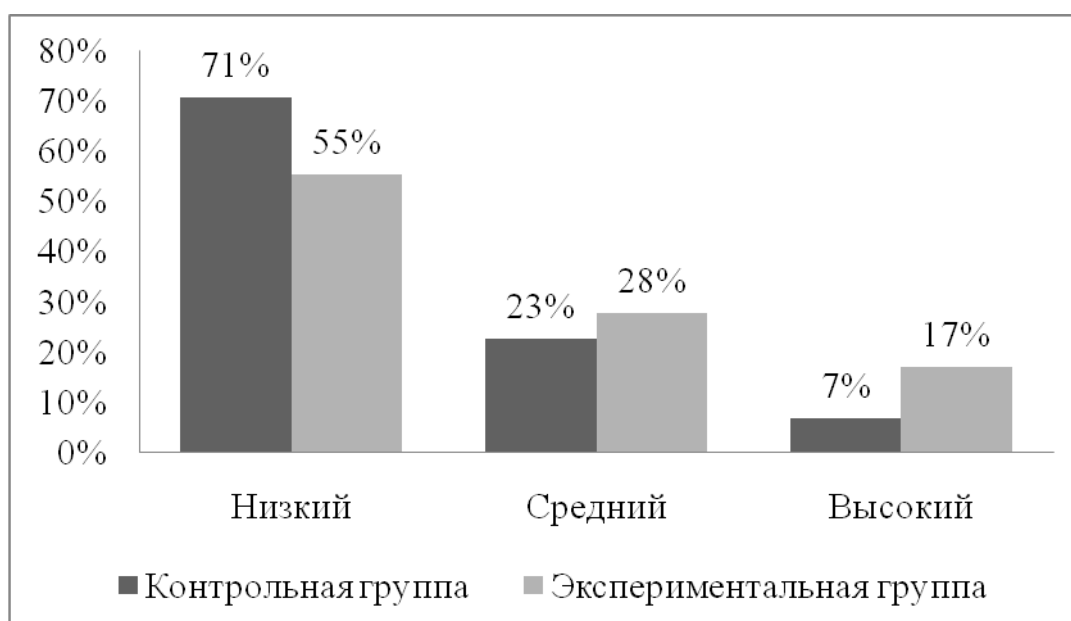


Рис. 21. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Сформированность умений и первичный опыт профессионально ориентированной деятельности будущего агронома в области иноязычного общения с представителями сельскохозяйственной сферы» на формирующем этапе

Отслеживание данного показателя деятельностного критерия выявило положительную динамику в его сформированности у будущих агрономов на высоком уровне на 11% , на среднем на 14% в экспериментальной группе; на 2% и 8%,соответственно, в контрольной группе. Число респондентов с низким уровнем сократилось с 86% до 55% в экспериментальной, с 82% до 71%

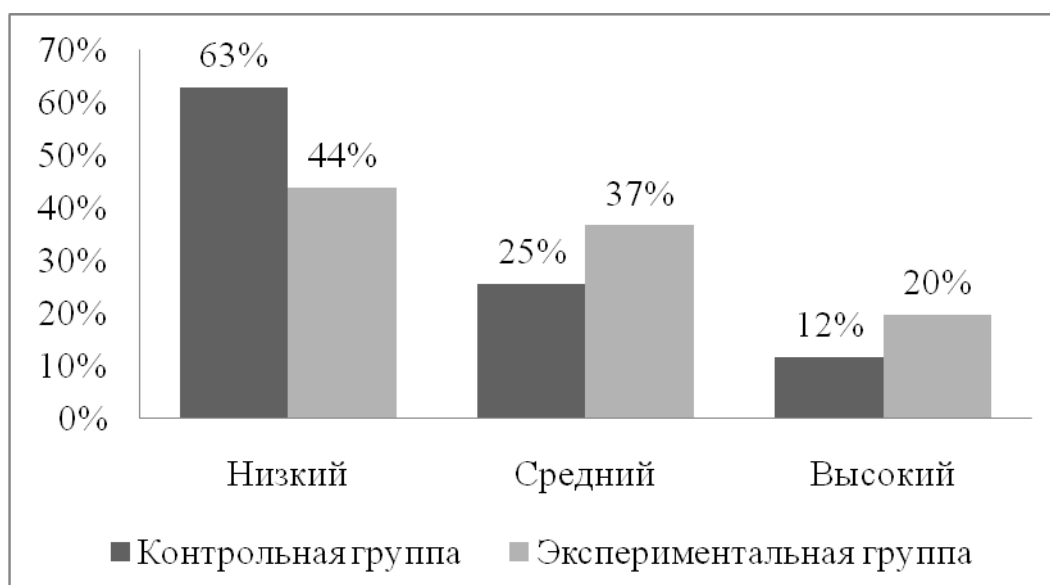


Рис. 22. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения» на формирующем этапе

Обработка полученных результатов проведенной нами опытно-экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности показателя «Владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения» показала положительную тенденцию на 15% в экспериментальной и на 4% в контрольной группе по приросту студентов с высоким уровнем данного показателя, на 21% и на 6% студентов, имеющих средний уровень в соответствующих группах. Значительно уменьшилось число респондентов с низким уровнем указанного показателя в экспериментальной группе на 35%, в контрольной группе также отмечалось снижение, но всего на 11%.

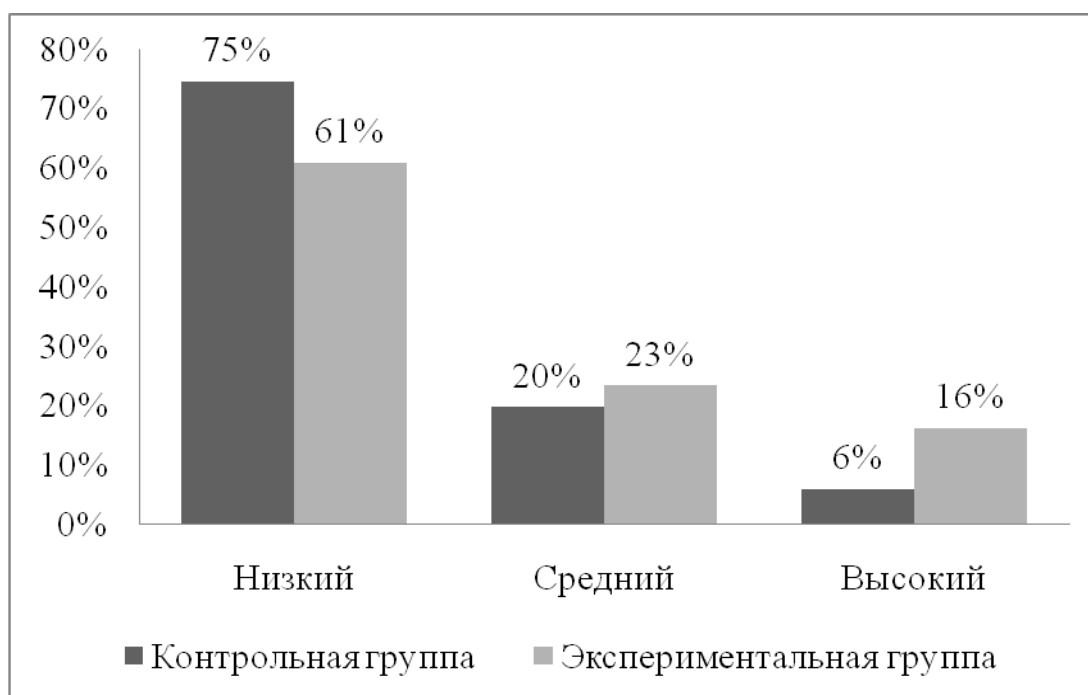


Рис. 23. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты» на формирующем этапе

Анализ распределения по уровням показателя «Умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты» выявил, что количество студентов, чей уровень является средним вырос на с 11% до 23% в экспериментальной группе и с 15% до 20% в контрольной группе, тогда как количество студентов с низким уровнем сократи-

лось с 84% до 61% в экспериментальной группе и с 81% до 75% в контрольной группе.

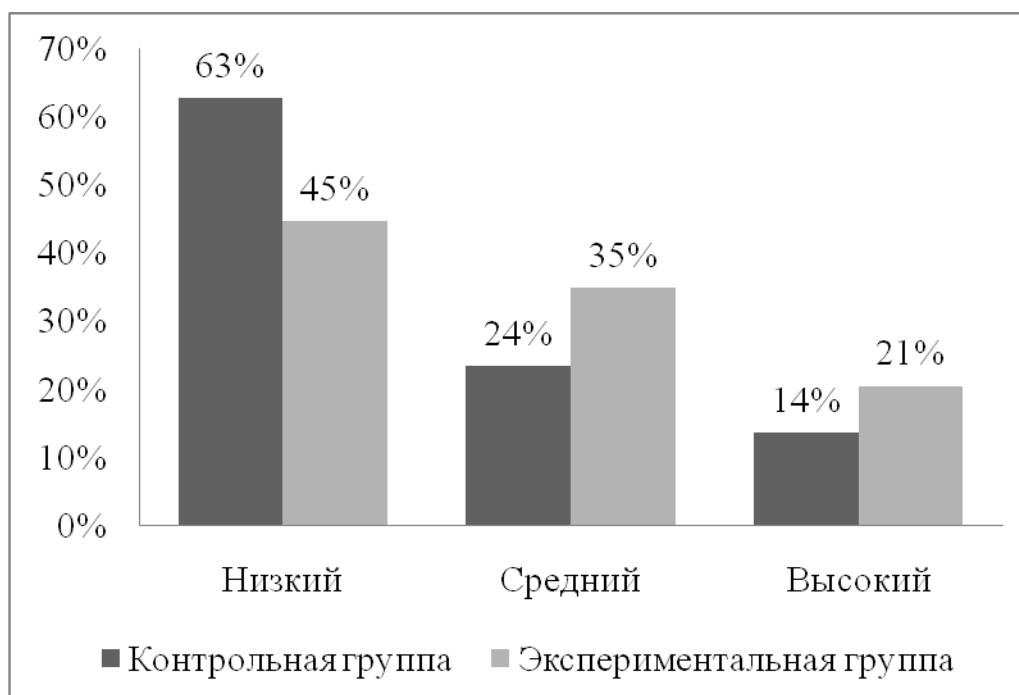


Рис. 24. Диаграмма распределения будущих агрономов по уровням сформированности показателя «Умения использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью» на формирующем этапе

Число студентов экспериментальной группы, на высоком уровне овладевших умениями использования средствами иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью выросло на 13%. В контрольной группе эта динамика составила 4%. Рост количества студентов со средним уровнем сформированности указанного показателя составил 20% в экспериментальной группе и 8% в контрольной группе. Сокращение количества респондентов с низким уровнем данного показателя 77% до 45% в экспериментальной группе по сравнению с результатами в контрольной группе (75% и 63%) доказывает эффективность эксперимента.

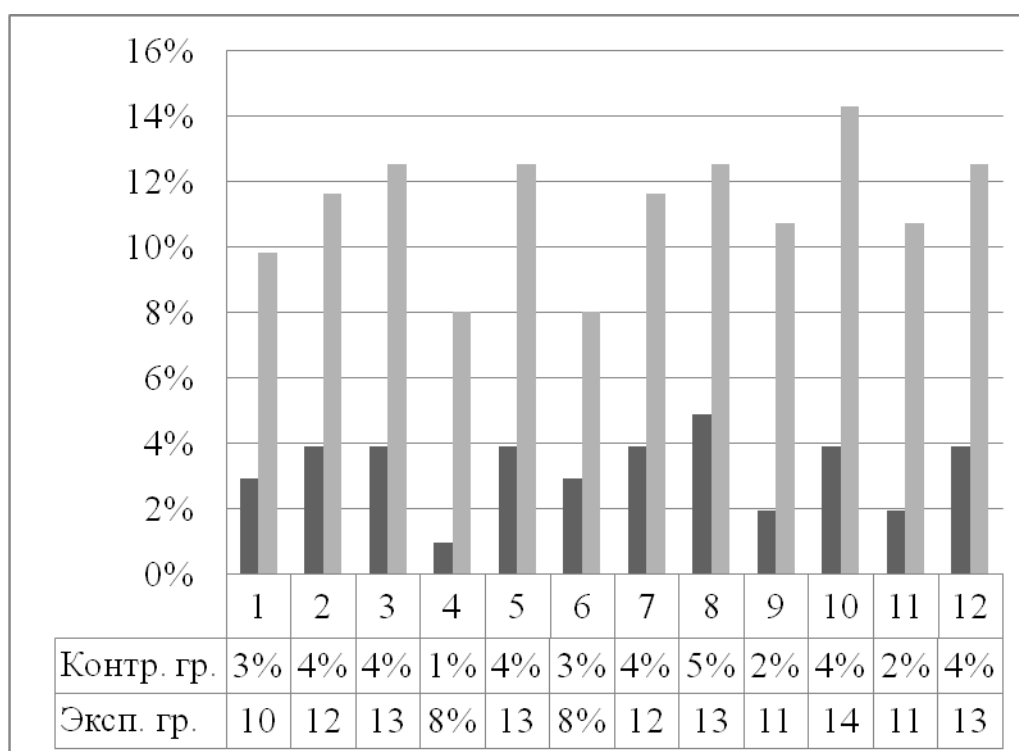


Рис. 25. Диаграмма изменения процентного количества студентов, имеющих высокие уровни сформированности показателей

Таким образом, приведенные данные свидетельствуют о том, что в целом применение педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности с учетом указанных педагогических условий значительно повысило уровень сформированности данного вида компетентности у будущих агрономов по трем названным критериям. Это позволяет нам сделать вывод о том, что повышение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности в экспериментальной группе проявляется более интенсивно, чем в контрольной.

Анализ результатов итогового этапа экспериментальной работы свидетельствует о том, что предлагаемая модель обучения оказала положительное влияние на результативность процесса обучения по дисциплине «Иностранный язык», что выразилось в динамике сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов.

Следует подчеркнуть важность дисциплины «Иностранный язык» не только формировании иноязычной коммуникативной компетентности, но и профессиональной компетентности поскольку ее преподавание происходит

на 1- 2 курсах, до изучения специальных предметов, так что она должна носить пропедевтический характер, то есть служить развитию интереса, мотивации к приобретению профессиональных знаний. Таким образом, приобщение студентов к системе профессиональных ценностей будущей деятельности происходит через содержание процесса обучения иностранному языку и благодаря соответствующим его цели методам и организационным формам педагогического процесса.

Выводы по второй главе

Теоретические положения, составляющие основу процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома при обучении студентов иностранному языку, нашли свое отражение в практической части исследования, где детально представлены технологическое обеспечение педагогической модели, учебно-методическое обеспечение и педагогические условия, необходимые для эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома.

На основании содержания данной главы можно сформулировать следующие выводы:

1. В исследовании представлено технологическое обеспечение педагогической модели, построенное на кластерной основе, на идеях интеграции учебной, научно-исследовательской и практической деятельности будущего агронома. Реализация указанного технологического обеспечения предусматривала осуществление всех шагов соответствующего алгоритма: 1) создание необходимого профессионально направленного коммуникативно-когнитивного пространства с учетом особенностей иноязычной профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности; 2) осмысление коммуникативного профессионально направленного регионального опыта, полученного на родном языке в ходе наблюдения за коммуникативной деятельностью представителей профессионального сельскохозяйственного сообщества с целью выявления особенностей профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере; 3) овладение моделями профессионального коммуникативного поведения с различными партнёрами на основе анализа аутентичных источников сельскохозяйственной направленности на иностранном языке с целью идентификации профессионально значимых образцов коммуникативного поведения и моделей профессиональной коммуникации с представителями зарубежного сельскохозяйственного сообщества; 4) реализация механизма интеграции опыта общения на родном и иностранном языке, а также учебной, научно-исследовательской и практической деятельности с

целью решения проблемных профессиональных коммуникативных задач в квазипрофессиональных ситуациях социального взаимодействия в сельскохозяйственной сфере с учетом региональных потребностей; 5) рефлексия полученного профессионально-направленного опыта иноязычного общения на родном и иностранном языке с целью повышения эффективности социального взаимодействия в сфере сельского хозяйства.

2. В процессе учебной деятельности в экспериментальной группе применялось учебно-методическое обеспечение процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома, использовалось учебно-методическое пособие «Иностранный язык: Профессиональный английский для бакалавров – агрономов», которое применялось в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык», включало в себя систему заданий, отражающую коммуникативные ситуации, типичные для профессиональной деятельности будущих агрономов, и направленные на овладение иноязычной коммуникацией при выполнении профессиональной деятельности.

В учебно-методическом пособии особое место уделяется заданиям, обеспечивающим погружение студентов в контекст профессионально направленной деятельности, демонстрирующей образцы функционирования вариативных образов в деятельности будущего агронома и особенности их использования в зависимости от специфики профессионально ориентированной ситуации. Акцент делается на формирование лингвистической составляющей коммуникативной компетентности.

В пособие включены задания, направленные на анализ ситуативной адекватности высказывания; овладение паралингвистическими средствами и средствами; овладение различными коммуникативными стратегиями для решения профессиональных коммуникативных задач в сфере агрономии. Будущим агрономам предлагаются творческие коммуникативные задания профессиональной направленности на иностранном языке с использованием различных средств передачи общения. Бакалавры-агрономы осуществляют про-

фессиональное общение на иностранном языке с отечественными и зарубежными партнёрами, постепенно формируя индивидуальный стиль построения высказывания и выражения мыслей. Отмечено, что у будущих агрономов формируется способность свободно и творчески оперировать усвоенными образцами и речевыми параметрами исходя как из образовательных, научных, так и практических целей. Однако в экспериментальной группе, где применялось учебно-методическое пособие, эти показатели по высокому уровню значительно отличаются от обучающихся в контрольной группе (на 6%). Такое отличие также объясняется тем, что будущие агрономы экспериментальной группы активно работали в рамках факультативного курса «Региональные аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов».

Технологическое обеспечение предполагало взаимодействие учебной и научно-исследовательской, практической составляющих. С этой целью были использованы инновационные формы и методы активного включения будущих агрономов в научно-исследовательскую деятельность, как в условиях сельскохозяйственного вуза, так и в ходе организации международных конференций, работы клуба «Агрономия без границ», основанном на принципе коннективизма (студенты агротехнологического факультета, общались с помощью интерактивных технологий (социальные сети, блоги, вики) с иностранными участниками стажировок и практик за рубежом для сбора информации, связанного с региональной агрономией.

3. Доказано, что выявленные, теоретически обоснованные и апробированные педагогические условия, обеспечивают эффективность процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов: а) формирование положительной мотивации к овладению иноязычной коммуникативной компетентностью с учетом региональной направленности профессиональной деятельности будущих агрономов; б) погружение в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду, отражающую проблемы агротехнологической специфики; в) осуществление

взаимодействия с представителями международного сельскохозяйственного сообщества; г) использование интерактивных и исследовательских методов обучения, обеспечение взаимосвязи групповой интерактивной деятельности будущих агрономов и индивидуальной работы (гибкое и логичное использование технологий обучения, направленных на вовлечение студентов в поиск языковых компетенций, необходимых для решения профессионально значимых задач, организация языкового материала, учитывающая опыт студентов в осуществлении иноязычного общения); д) интеграция кластеров образовательной подготовки, обеспечивающих единство учебной, научно-исследовательской и практической деятельности будущих агрономов в области формирования иноязычной коммуникативной компетентности; е) создание комплекса учебно-методических средств, отражающих специализированные аспекты деятельности будущего агронома.

4. Разработанное технологическое обеспечение и выявленные педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома проверялись в ходе экспериментальной работы. В процессе эксперимента осуществлялась комплексная работа, требующая педагогического сопровождения, которое нашло отражение в цикле учебных занятий, участия в научно-исследовательской деятельности с зарубежными партнёрами по актуальным региональным проблемам в области сельского хозяйства, в организации зарубежных практик и стажировок.

Экспериментальная работа проводилась в течение ряда лет и включала в себя следующие основные этапы: I) констатирующий этап (сентябрь 2009, 2010, 2011, 2012 гг.), который предполагал проведение контрольных срезов. II) формирующий этап (сентябрь 2013 – май 2015 г.), в ходе которого проводилась проверка педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома, а также разработка рекомендаций по реализации данной педагогической модели. III) итоговый этап (2015-2016 г.) предполагал обобщение и систематизацию полученных ре-

зультатов опытно-экспериментальной работы, а также оформление теоретических и практических результатов исследования.

Статистическая обработка экспериментальных данных, полученных на констатирующем и формирующем этапах исследования, проводилась на основе использования критерия χ^2 (хи-квадрат).

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о значимом доминировании уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов экспериментальной группы над соответствующим уровнем контрольной группы на данном этапе эксперимента.

Подводя итог опытно-экспериментальной работы, можно сделать следующий вывод: уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента был практически одинаков, а на итоговом выявлены значительные различия. Причем уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной группе (на 16%). Следовательно, эффект положительных изменений обусловлен именно применением педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов и её технологического обеспечения в экспериментальной группе.

Полученные в ходе опытно-экспериментального обучения данные подтверждают выдвинутую гипотезу относительно эффективности применения разработанной модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов при изучении иностранного языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование было направлено на теоретическую разработку и экспериментальную проверку эффективности модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учётом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Теоретические и экспериментальные исследования в рамках данной работы позволяют сделать следующие выводы:

1. Модернизация системы высшего образования в области сельского хозяйства предполагает расширение сферы использования в нем иностранного языка, который рассматривается не только в качестве средства решения профессиональных задач, но и как средство реализации личностного потенциала будущих агрономов с учетом их профессиональных интересов, мотивов и ценностей, а также на основе региональной направленности их профессиональной деятельности.

В ходе анализа психолого-педагогических исследований в контексте компетентностного подхода было уточнено содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетентность будущего агронома». Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов является составляющей коммуникативной компетентности, направленной на профессиональную межкультурную коммуникацию, формирующуюся в процессе изучения иностранного языка в сельскохозяйственном вузе; представляет собой интегративную характеристику личности будущего агронома, отражающую особенности его будущей профессиональной деятельности; обеспечивает эффективную самореализацию будущих агрономов при решении типичных профессиональных задач и способствует успешному осуществлению коммуникации с коллегами, зарубежными партнерами посредством использования приобретенных профессиональных знаний, умений, способов творческой деятельности и накопленного опыта.

Иноязычная коммуникативная компетентность будущих агрономов рассматривается как способность оказывать эффективное воздействие на

субъектов профессионального взаимодействия с помощью системы лингвистических, социолингвистических, социокультурных, прагматических, дискурсивных, стратегических средств в соответствии с целью и условиями профессионального общения в сфере сельского хозяйства. Данный вид компетентности обеспечивает установление личностного и профессионального социально - ориентированного взаимодействия в такой области, как агротехнологическая, на основе интеграции учебной, научно-исследовательской и практической деятельности в сельскохозяйственной сфере. Однако целостное развитие иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов требует интеграции названных компонентов, которые составляют образовательный кластер. В качестве интегрированного результата в данном исследовании выступает иноязычная коммуникативная компетентность будущего агронома. Актуальность исследования обусловлена потребностью общества в выпускниках, владеющих новыми способами мышления, а также заинтересованных в развитии своей иноязычной коммуникативной компетентности с целью обеспечения эффективного взаимодействия с коллегами, в том числе зарубежными, а также реализацией академической мобильности будущих агрономов.

Иноязычная коммуникативная компетентность у будущих агрономов включает в себя ряд основных компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного.

Процесс решения задач в сельскохозяйственной сфере требует высокого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома, которая предусматривает развитие умений передавать различные функции общения на иностранном языке с зарубежными партнёрами как в ходе учебной, так и в процессе организации научно-исследовательской и практической деятельности. Именно такое общение в обучении иностранным языкам в сельскохозяйственных вузах является наиболее приоритетным при формировании профессиональной компетентности у будущего агронома.

2. Уточнена и конкретизирована сущность формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома с учётом региональной направленности их будущей профессиональной деятельности. Эффективность процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома обеспечивается в учебной деятельности на основе интеграции таких дисциплин, как «Иностранный язык», «Экология и природопользование», «Почвоведение» и ряда других учебных дисциплин, включённых в учебный план по подготовке будущих агрономов. Для будущих агрономов был разработан и апробирован факультативный курс «Региональные аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов», предложено учебно-методическое пособие «Иностранный язык: Профессиональный английский для бакалавров – агрономов». В ходе научно-исследовательской работы, которая реализуется на протяжении всего периода обучения в бакалавриате, действовала «Научная школа агронома-исследователя», обеспечивающая условия для самосовершенствования личности, эффективного коммуникативного взаимодействия бакалавра-агронома, преподавателей, работодателей, зарубежных партнёров. В работу научной школы включались будущие агрономы как контрольной, так и экспериментальной групп. В образовательной среде, в которой бакалавры-агрономы постигали основы научно-исследовательской деятельности, основы коммуникативной культуры и межкультурного взаимодействия, сложились условия для самореализации, саморазвития посредством использования форм, методов, средств, приёмов взаимодействия на иностранном языке. В условиях социокультурной среды, в которой студенты учатся применять исследовательские приёмы и навыки, осуществляется диалогическое взаимодействие участников процесса, направленного на реализацию научно-исследовательской деятельности в области сельского хозяйства на иностранном языке. Наибольшую активность в этом проявляли будущие агрономы, включённые в экспериментальную группу.

Вовлечение студентов в профессиональную коммуникацию в процессе прохождения учебной практики (в том числе и виртуальной, а также в ходе виртуальных стажировок), где студенты получают первоначальный опыт общения с зарубежными партнёрами, способствует овладению функциями общения на иностранном языке, обеспечивает возможность на занятиях по иностранному языку применять полученный опыт коммуникации в моделируемых ситуациях, что способствует овладению вариативной профессиональной речью. В это направление деятельности включались представители обеих групп, что обеспечивало реализацию идеи погружения в профессионально значимую образовательную среду, отражающую основные виды деятельности будущего агронома. В данном случае будущий агроном накапливает опыт коммуникативного поведения в сфере сельского хозяйства, уделяя особое внимание иноязычной составляющей.

3. В ходе исследования была разработана педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущего агронома, включающая в себя концептуальные идеи, принципы, цели, задачи, содержание, формы, методы, средства, алгоритм, педагогические условия реализации, критерии и показатели эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Представленная модель отражает целостность её структурных компонентов, которые определены на основе компетентностного, коммуникативно-когнитивного, интегративного, проблемно-деятельностного подходов, с учетом принципов: профессиональной направленности, мотивированности, нелинейности, интегративности, коммуникативной направленности, проблемности.

Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущего агронома строится на междисциплинарной основе, учитывающей теоретические и практические аспекты их профессиональной подготовки в условиях реализации ФГОС ВО, а также потребность в формировании иноязычных коммуникативных компетенций, позволяющих обеспе-

чить продуктивное взаимодействие с зарубежными коллегами, участие в научно-практических конференциях по проблемам сельского хозяйства.

4. В исследовании представлено технологическое обеспечение педагогической модели, построенное на реализации образовательного кластера, предполагающего интеграцию учебной, научно-исследовательской и практической деятельности с учётом регионализации данных процессов. Реализация указанного технологического обеспечения предусматривала осуществление следующего алгоритма: 1) создание необходимого профессионально направленного коммуникативно-когнитивного пространства с учетом особенностей иноязычной профессиональной коммуникации в агротехнологической сфере деятельности; 2) осмысление коммуникативного профессионально направленного регионального опыта, полученного на родном языке в ходе наблюдения за коммуникативной деятельностью представителей профессионального сельскохозяйственного сообщества с целью выявления особенностей профессиональной коммуникации в аграрной сфере; 3) овладение моделями иноязычного коммуникативного поведения с различными партнерами профессионального сообщества на основе анализа аутентичных источников сельскохозяйственной направленности на иностранном языке с целью идентификации профессионально значимых образцов коммуникативного поведения и моделей профессиональной коммуникации с представителями зарубежного сельскохозяйственного сообщества; 4) реализация механизма интеграции опыта общения на родном и иностранном языках, а также модулей аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской и практической деятельности с целью решения проблемных профессиональных коммуникативных задач в квазипрофессиональных ситуациях социального взаимодействия в сельскохозяйственной сфере с учетом региональных потребностей; 5) рефлексия полученного профессионально-направленного опыта иноязычного общения на родном и иностранном языках с целью повышения эффективности взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональных требований.

5. Учебно-методическое обеспечение процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов включает в себя систему заданий, отражающую коммуникативные ситуации, типичные для профессиональной деятельности будущих агрономов, направленные на развитие региональной составляющей их профессиональной подготовки.

6. Были выявлены основные педагогические условия эффективности реализации педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов на занятиях по иностранному языку: а) формирование положительной мотивации к овладению иноязычной коммуникативной компетентностью с учетом региональной направленности профессиональной деятельности будущих агрономов; б) погружение в профессионально направленную коммуникативную иноязычную среду, отражающую проблемы агротехнологической специфики; в) осуществление взаимодействия с представителями международного сельскохозяйственного сообщества; г) использование интерактивных и исследовательских методов обучения, обеспечение взаимосвязи групповой интерактивной деятельности будущих агрономов и индивидуальной работы (гибкое и логичное использование технологий обучения, направленных на вовлечение студентов в поиск языковых компетенций, необходимых для решения профессионально значимых задач, организация языкового материала, учитывающая опыт студентов в осуществлении иноязычного общения); д) интеграция кластеров образовательной подготовки, обеспечивающих единство учебной, научно-исследовательской и практической деятельности будущих агрономов в области формирования иноязычной коммуникативной компетентности; е) создание комплекса учебно-методических средств, отражающих специализированные аспекты деятельности будущего агронома.

7. С целью определения эффективности предлагаемой модели была разработана система критериев и показателей, обеспечивающих оценку сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агронома на основных этапах экспериментальной работы: *мотивационный*

(показатели: а) сформированность ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности; б) уровень мотивации к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства на иностранном языке; в) осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агронома; г) готовность к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства); *когнитивно-коммуникативный* (показатели: а) знания о средствах иноязычного общения в сельскохозяйственной сфере; б) пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агронома в типичных коммуникативных ситуациях; в) знание коммуникативной составляющей взаимодействия будущих агрономов с различными социальными партнёрами, в том числе зарубежными; г) знание основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом профессиональной направленности); *деятельностный* (показатели: а) уровень развития умений анализировать ситуации профессионального взаимодействия в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности профессиональной деятельности; б) владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства с учетом региональной направленности; в) умение проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты; г) умение использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и профессиональной направленностью).

Полученные в ходе опытно-экспериментального обучения данные подтверждают выдвинутую гипотезу относительно эффективности применения разработанной модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности при изучении иностранного языка будущими агрономами в сельскохозяйственном вузе.

Вышеизложенное подтверждает факт разработки научно обоснованной и проверенной экспериментальным путем модели формирования иноязычной

коммуникативной компетентности у будущих агрономов на занятиях по иностранному языку с учётом региональной направленности их профессиональной деятельности.

Данное исследование не может претендовать на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Перспективность настоящего исследования представляется в дальнейшей разработке проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих агрономов с учетом региональной направленности и внедрения педагогических условий в систему «бакалавриат – магистратура – аспирантура» с целью повышения профессионализма будущих кадров в области сельского хозяйства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адольф, В.А. Количественная оценка компетентности выпускников интегрированной системы обучения и возможности повышения ее повышения/ В.А.Адольф, М.В.Лукьяненко, Н.П.Чурляева// Педагогические образование и наука - 2011-№11.-С.22-30
2. Абульханова – Славская, К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335с.
3. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: Златоуст, 1999. – 472с., С. 118
4. Айзенберг, А.Я. Самообразование: история, теория, проблемы / А.Я. Айзенберг. – М.: Наука, 1973. – 288с.
5. Аكوпова, М.А. Личностно-ориентированный подход в условиях выбора образовательных программ в ВШ / М.А. Аكوпова. СПб.: Наука, 2003. - 184 с.
6. Алмазова, Н.И. Формирование межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в экономическом вузе/ Известия РГПУ им. А.И.Герцена №6/ том 3/ 2003
7. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 1.- Казань, 1996. – 567 с.
8. Антюшина, М.О. Обучение иноязычной профессиональной речи будущего учителя иностранного языка в процессе профессиональной подготовки : дисс. канд. пед. наук : 13.00.08 / М.О. Антюшина. - Пенза, 2006. 272 с.
9. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 348 с.
10. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистические и дидактические аспекты) [Текст]: Автореф. дис. докт. фил. наук. – М., 1997. – 352 с.
11. Атанов, Г.В. Деятельностный подход в обучении [Текст] – Донецк, «ЕАИ-пресс», 2001. – 160 с.

12. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254с.
13. Байденко, В.И. Болонский процесс: Курс лекций. – М.: Изд-во Логос, 2004. – 208 с.
14. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) [Текст]: метод. пособие В.И. Байденко. – М., 2006. – 114 с.
15. Байкова, Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / учеб. Пособие / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина [и др.] ; под ред. Л.А. Гребенкиной, Л.А. Байковой. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 256с.
16. Бар, Р.Б., Таг, Д. От обучения к учению – новая парадигма высшего образования / Пер. с англ. Р. Е. Гайлевича // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. рефератов статей по дидактике высшей школы / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн., 2001. - С.13–39
17. Баранников, А.В. Содержание общего образования: Компетентностный подход. – М.: ГУ ВШЭ, 2002. – 51 с.
18. Безрукова, В.С. Педагогика. – Екатеринбург, 1996. – 276 с.
19. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект монография /В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
20. Белозерцев, Е.И., Гонеев, А.Д., Пашков, А.Г. и др. Педагогика профессионального образования [Текст]: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Сластёнина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
21. Беляева, Е.И. Грамматика и прагматика побуждения: Английский язык Издательство: Воронеж: ВГУ ISBN: 5-7455-0680-6 Год: 1992 Страниц: 168 Язык: Русский Формат: djvu Размер: 5

22. Беришвили, О.Н. Подготовка к профессиональной деятельности студентов сельскохозяйственного вуза: монография/ О.Н.Беришвили. – Самара: Самарское отделение Литфонда, 2006.- 160с.
23. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании [Электронный ресурс] / Интрнет-журнал 'Эйдос'. – 2005.–10сентября. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>, свободный. Загл. с экрана.
24. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: ИРПО МО РФ, 1995. – 304 с.
25. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
26. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем/ Беспалько В.П. – Воронеж: изд-во Воронеж. у-та, 1977. – 304с.
27. Бим, И.Л. Компетентный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования.– М.: ИНЭК, 2007. – С. 156–163.
28. Бим, И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей // Иностранные языки в школе. 1989, №1.
29. Богданов, В.В. Коммуникативная компетенция и коммуникативное лидерство // Язык, дискурс и личность. – Тверь, 1990. – С. 26–31.
30. Боева, Т.В. Лингвометодические основы профессионального общения при подготовке специалистов: (Иностранные языки) [Текст]: дисс. канд. пед. наук / Т.В. Боева. – Воронеж, 2002. – 166 с.
31. Болотов, В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10 – С. 8–14.
32. Бондаревская, Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. – Ростов н/Д: Изд-во РПГУ, 1997. – 186 с.
33. Боуш, Г.Д. Новый взгляд на онтологию кластеров предприятий // Экономическая политика и хозяйственная практика. 2011. №1 (52) – С. 49-59.
34. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение

[Текст] – М.: Педагогика, 1983. – 96 с.

35. Ван Дейк, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация [Текст] / Т.А. Ван Дейк. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.

36. Вартанова, И.И. К проблеме мотивации учебной деятельности // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. – 2000.

37. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст]: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

38. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования / монография: Логос, 2011. – 288 с.

39. Виленский, В.Я., Образцов, П.И., Уман, А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.

40. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: Новь, 1999. – 537 с.

41. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова // Мышление и речь: Собр. соч. в 6-ти т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.

42. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.

43. Гайсина, А.Я. Обучение профессиональному общению на основе текста (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дисс. канд. пед. наук. – М.: МГЛУ, 1997. – 23 с.

44. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М., 1966

45. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.

46. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез - М.: Издательский центр «Академия», 2005.
47. Гаспаров, Б. Язык. Образ. Память. Лингвистика языкового существования. М.: «Новое литературное обозрение», 1996. - 352 с.
48. Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход) [Текст]: автореферат дисс. докт. пед. наук / Л.К. Гейхман. - Екатеринбург, 2003. – 39 с.
49. Герасимов, Б.Н. Методы активного обучения в педагогической деятельности: Введение в классификацию. Понятийный аппарат [Текст] / Б.Н. Герасимов. – Самара, 1994.
50. Горшкова, О.О. Развитие познавательной активности студента как фактор становления современного специалиста / О.О. Горшкова // профессиональное мастерство : формирование, становление и развитие : межвуз. сб. науч. трудов./ под ред. Горшенина В.П., Розанович И.В. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2003. – 552с.
51. Грабарь, М.И., Краснянская, К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
52. Гузеев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.
53. Гурьянова, О.Н. Использование игровых ролевых ситуаций при формировании коммуникативных умений [Текст]: дис. канд. пед. наук / О.Н. Гурьянова. – М., 1999. – 170 с.
54. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
55. Денисова, А.Л. Теория и методика профессиональной подготовки студентов на основе информационных технологий. Автореф. дис. д-ра пед. наук / А.Л. Денисова. М., 1994, - 34с.

56. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности [Текст] / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984 - № 4
57. Дорохов Р.С. Формирование прагматической компетенции студента-переводчика // Знание. Понимание. Умение. – Московский гуманитарный университет, 2008. – Вып. 3. – С. 140-143.
58. Ейгер, Г.В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания [Текст]/ Г.В. Ейгер. – Харьков: Издательство «Основа» при Харьковском государственном университете, 1990. – 184 с.
59. Емельянова, Е.И. Подготовка кадров сельскохозяйственного производства курской области в период социально-политической трансформации общества: 1985-2000 гг. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук /Курск-2009
60. Жук, О.Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода: учеб. Пособие / О.Л. Жук, С.Н. Сиренко; под общ. ред. О.Л. Жук – Минск, 2007. – 192с.
61. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг. – М.: Гардарики, 2004. – 293 с.
62. Збаровский, В.С., Кравченко, Н.Е., Габай, Э.В. Педагогические основы построения деловых игр [Текст]: учебное пособие / В.С. Збаровский, Н.Е. Кравченко, Э.В. Габай. – Л., 1990.
63. Зеер, Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
64. Зеер, Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во уральского гос. проф.-пед. ун-та, 2000.
65. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003, № 5: 24
66. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1978. – 160с.

67. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс] / Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 4 мая. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>, свободный. Загл. с экрана.
68. Зимняя, И.А. Отражение содержания ключевых социальных компетентностей в текстах действующих ГОС ВПО (теоретико-эмпирический анализ) // Проблемы качества образования: Кн.2: Ключевые социальные компетентности студента. – М., Уфа, 2004.
69. Иванова, О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08; ОГУ. – Орел, 2005. – 245 с.
70. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи [Текст] / Д.И. Изаренков. – М.: Русский язык, 1981. – 136 с.
71. Ильина, И.В. Компетентностно-ориентированная технология организации самостоятельной работы студентов в деятельности профессорско-преподавательского состава вуза// Всероссийская конференция. Кадры высшей школы инновационной России: вызовы и решения. Сборник материалов, Москва, 10-11 ноября 2009г./ под. ред. В.Л. Панкова – Москва: МИРЭА, 2010. – 128с. – С. 110-117
72. Ильина, И.В., Никитина С.В. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у бакалавров-агрономов (на основе учета региональной направленности их профессиональной деятельности) //Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета.2016.№1(37)URL:<http://www.scientific-notes.ru/index.php?page=5>
73. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: Теория и практика. - М.: Русский язык, 1992. - 254с.
74. Ковалевская, Е. В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система. Лингвастарт, М., 2000

75. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 176с
76. Колшанский, Г.В. Коммуникативная функция и структура языка [Текст] / Г.В. Колшанский. – М.: Наука, 1984
77. Кондратьева, Л.Л., Лазутина, Г.В., Пронин, Е.И. Моделирование профессиональной деятельности в системе практических занятий [Текст] / Л.Л. Кондратьева, Г.В. Лазутина, Е.И. Пронин // Сборник. Содержание, формы и методы обучения в высшей и средней школе.- М., 1985. – Вып.4.
78. Коренева, А.В. Коммуникативно-ситуативные задачи как средство обучения речевому общению [Текст]: дисс. канд. пед. наук / А.В. Коренева. – М., 1994.
79. Кудинов, В.А., Ильина, И.В. Инновационный кластер профессионального образования как основа социокультурного пространства региона// Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – Курск, 2014. - №4(32) URL: <http://scientific-notes.ru/pdf/037-023/pdf>
80. Кудрявцева, Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 49–53.
81. Кузлякина, Е.В. Развитие профессиональных коммуникативных умений у будущего учителя иностранного языка в ситуативно-направленном обучении иноязычному общению (на примере немецкого языка) : дис. .канд. пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 Курск, 2006 179 с. РГБ ОД, 61:07-13/679
82. Кузовлев, В.П. Рекомендации для студентов по составлению методической характеристики класса и использованию ее в качестве средства индивидуализации процесса обучения иноязычному общению [Текст] / В.П. Кузовлев. – Липецк, 1986. – 46 с.
83. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н.В. Предмет акмеологии. СПб.: Политехника, 2002.

84. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: ЛГУ, 1970.
85. Кулюткин, Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 111 с.
86. Кулюткин, Ю.Н., Сухобская, Г.С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся [Текст] / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – М.: Наука, 1984. – 120 с.
87. Ларионова, О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
88. Латышева, С.Т. Особенности речевого высказывания в разных учебных ситуациях [Текст] / С.Т. Латышева // Сборник научных трудов. Выпуск 243. Психологические механизмы порождения и восприятия текста. – М.: Московский ордена Дружбы Народов ГПИИЯ им. М. Тореца, 1985. – С. 78-89
89. Лебедчук, П.В. Проблемы высшего профессионального образования с позиции субъектов образовательного процесса сельскохозяйственного вуза / П.В. Лебедчук // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. – 2015. – №5. – С. 76-79.
90. Левина, М.М. Технология профессионального педагогического образования [Текст] / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
91. Левина, М.М. Социальная функция процесса обучения в решении задач формирования личности [Текст] / М.М. Левина // Формирование социально активной личности учителя. – М.: МГПИ, 1986. – С. 79-82.
92. Леонтьев, А.А. Принцип коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам [Текст] / А.А. Леонтьев // Русский язык за рубежом. – 1982. – № 4. – 51 с.
93. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст]: Избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. – Москва: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «Модэк», 2001. – 448 с.

94. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
95. Леонтьев, А.Н. О формировании способностей [Текст] / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960, №1.
96. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981 – 186 с.
97. Ливингстоун, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам [Текст] / К. Ливингстоун. – М.: Высшая школа 1988.
98. Липкина, А.И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А.И. Липкина, Л.А. Рыбак; Акад. пед. наук СССР. - М.: Просвещение, 1968. – 142с.
99. Ломтева, Т.Н., Вендина, О.В., Решетова, И.С. Компетентностный подход к формированию содержания высшего профессионального образования / Монография. – Ставрополь, 2013. – 110 с.
100. Ляховицкий, М.В., Вишневский, Е.И. Структура речевой ситуации и ее реализация в учебно-воспитательном процессе[Текст] / М.В. Ляховицкий, Е.И. Вишневский // Иностранные языки в школе. – 1984.- №2.- С. 18-23
101. Маргвелашвили, Е. О месте «кейса» в российской бизнес-школе [Текст]// «Обучение за рубежом» – 2000. – № 10.
102. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст]. – М., 1996. – С. 34–35.
103. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Как любить детей [Текст]. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.
104. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе [Текст]. – М.: Педагогика, 1977. – 240 с.
105. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка [Текст]// Иностранные языки в школе. – 2004. – №7. – С. 34-40.
106. Мильруд, Р.П., Максимова, И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 200. №4. – С. 9-15

107. Миньяр-Белоручев, Р.К. О принципах обучения иностранным языкам [Текст]/ Р.К. Миньяр-Белоручев // Ин. яз. в шк. – 1982. – №1. – С. 42-46
108. Миролюбов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [Текст]. – М.: Ступени; ИНФРА-М, 2002. – 448 с.
109. Митяева, А.М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования // Образование и общество. - 2007. – № 4. – С. 9-13.
110. Насырова А. А. Компетентностный подход к регионализации содержания обучения иностранному языку бакалавров лингвистики // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Вып. 2. Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. С. 128 – 134.
111. Нечаев, Н.Н., Резницкая, Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // Вестник УРАО. – 2001. – № 1 (11). – С. 78–96
112. Р.С. Немов Психология: Словарь справочник: В 2 ч. — М.: Изд- во ВЛАДОС ПРЕСС, 2003. — Ч. 1. — 304 с.
113. Никитина, С.В. Модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов // Среднее профессиональное образование. Ежемесячный теоретический и научно-методический журнал. Август №8, 2015, С.40-42
114. Никитина, С.В. Содержание понятия «коммуникативная компетентность» применительно к процессу иноязычного образования бакалавров по направлению подготовки «Агрономия» // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. №3(35). URL: <http://scientific-notes.ru/pdf/040-021.pdf>
115. Образцов, П.И., Иванова, О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие / под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
116. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка: монография / пер. под общей ред. проф. К.М. Ирисхановой. – М.: Изд-во МГЛУ (русская версия), 2003. – 256 с.

117. Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст]. М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
118. Основы профессиональной культуры [Текст]: учебное пособие-хрестоматия для студентов 1 курса. Часть IX, Раздел 8 / Под ред. Кузовлевой, Н.Е. – Липецк, ЛГПИ, 1996. – 40 с.
119. Павлова, С.В. Профессиональный статус прагматической иноязычной компетенции // Профессиональная коммуникация: вербальные и когнитивные аспекты: Сборник докладов международной научно-практической конференции. – М.: ИГУМО, 2007. – С. 148-150.
120. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога [Текст]: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 368 с.
121. Пассов, Е.И. Концепция высшего профессионального образования (на примере иноязычного образования) [Текст] / Е.И. Пассов. – Липецк, ЛГПИ, 1998. – 68 с.
122. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 278 с.
123. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея [Текст]. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 240 с.
124. Пассов, Е.И. Теория и методики: цель и содержание иноязычного образования. Липецк 2013
125. Педагогика в 3-х кн., кн. 2: Теория и технологии обучения [Текст]: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. по специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 575 с.
126. Педагогика профессионального образования [Текст] / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. / Под. ред. В.А. Сластенина. – «Академия», 2004. – 368 с.

127. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе: Практико-ориентированная монография / научн. ред. Т.И. Шамова, П.И. Третьяков. – Москва-Тюмень, 1994.– 277 с.
128. Петровский, А.В. К пониманию творческой активности субъекта [Текст] // Семинар по методологическим проблемам творчества / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1974. – 251 с.
129. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю, Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квал. пед. кадров. / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров/ Под ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 272 с.
130. Практикум по возрастной и педагогической психологии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. А.И. Щербакова. М., 1987.
131. Реан, А.А., Коломинский, Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999. С.
132. Резник, Н.И. Инвариантная основа внутрипредметных, межпредметных связей: методологические и методические аспекты [Текст]. – Владивосток, 1998.
133. Рогова, Г.В. Роль учебной ситуации при обучении иностранному языку [Текст] / Г.В. Рогова // Иностранные языки в школе, 1984. - №4.- С.60-64
134. Ромашина, С.Я. Методические рекомендации в помощь студентам – практикантам в овладении коммуникативно-речевой компетенцией [Текст] / С.Я. Ромашина. – Барнаул: Барнаульский ордена Трудового Красного Знамени гос. пед. институт, 1984. – 64 с.
135. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.: ил. - (Серия "Мастера психологии") - С.564
136. Рябов, В.В. Компетентность как индикатор человеческого капитала: материалы к четвертому заседанию методолог. семинара 16 нояб. 2004 г. [Текст] В.В. Рябов, Ю.В. Фролов. – М., 2004. – 46 с.

137. Сафонова, В.В. Изучение международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций [Текст] / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996 – 148.
138. Сафонова, В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе [Текст]. – М.: Еврошкола, 2001. – 271 с.
139. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях./ Серия: О чем спорят в языковой педагогике. – Еврошкола, 2004. – 236 с., С. 6-22
140. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256с, С. 14-15
141. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии [Текст] / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.
142. Скалкин, В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи [Текст] / В.Л.Скалкин. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.
143. Скалкин, В.Л., Рубинштейн Г.А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи [Текст] / В.Л. Скалкин, Г.А. Рубинштейн // Общая методика обучения иностранным языкам / Сост. А.А. Леонтьев. - М.: Русский язык, 1991. – С.154-161
144. Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина.-3-е изд., стереотип.- М.: “Академия”, 2004.-576 с
145. Словарь иностранных слов.- 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.
146. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности [Текст] / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 304 с.
147. Смолкин, А.М. Методы активного обучения [Текст]: науч.-метод. пособие / А.М. Смолкин. – М., 1991. – 132с.
148. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

149. Сороковых, Г.В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов. – М.: Изд-во МПГУ, 2003. – 178 с.
150. Стояновский, А.М. Методика управления обучением иноязычному говорению на основе ситуаций речевого общения [Текст]: дисс...канд. пед. наук / А.М. Стояновский. - Липецк, 1992. – 210 с.
151. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования / П.В. Сысоев. – М.: Еврошкола, 2003. – 406 с.
152. Тарасов, Е.Ф. Место речевого общения в коммуникативном акте [Текст] / Е.Ф. Тарасов // Национально-культурная специфика речевого поведения. - М.: Наука, 1977. – С.67-95
153. Тарасюк, Н. А., Дорохов, Р.С., Синькевич, К.М. Специфика реализации основных подходов и принципов иноязычного образования в условиях кризиса глобализации // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – Курск, 2015. - №2(34) URL: <http://scientific-notes.ru/pdf/039-029/pdf>
154. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] Ю.Г. Татур Высш. образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.
155. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
156. Томахин, Г.Д Теоретические основы лингвострановедения: Автореф. дисс. д-ра филол.наук. / Воен. ин-т. – М., 1984. – 32 с.
157. Тунина, О. В. Методическая организация обучения аудированию в условиях индивидуализации (Начальный уровень краткосрочного обучения английскому языку по Методу активизации возможностей лич : Дис. канд. пед. наук: 13.00.02 : Москва, 2004 228 с. РГБ ОД, 61:04-13/1172
158. Фастовец, Г.В. Управление иноязычным общением в учебных условиях [Текст] / Г.В. Фастовец // Общая методика обучения иностранным языкам / Сост. А.А. Леонтьев. - М.: Русский язык, 1991. – С.187-193

159. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки бакалавров «Агрономия», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 8 декабря 2009 г. №710
160. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М., 1989. – 240с.
161. Халеева, И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) // Тетради переводчика : науч.-теор. сб. – М., 1999. – Вып. №24. – С.63-72.
162. Хомский, Н. Язык и мышление. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. -122 с.
163. Хрусталёва, Е.А. Специфика преподавания иностранного языка для специальных целей в системе профессионального иноязычного образования: аспект целеполагания //Вестник Бурятского гос. ун-та. 2013. - № 15. С. 167-170
164. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования [Текст] А.В. Хуторской Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
165. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов. Проект «Стандарт общего образования» [Текст]. – М., 2002. – С. 9–10.
166. Чеботарева, Е.С. Проблемные методы обучения студентов сельскохозяйственных вузов / Е.С. Чеботарева //Аграрная наука – сельскому хозяйству : материалы Всероссийской науч. – практ. конф., 27-28 янв. 2009г., г.Курск, ч. 3. – Курск: КГСХА,2009. – С.126-129.
167. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] В.Д. Шадриков Высш. образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.
168. Шишова, И.Е. Формирование и развитие социальной компетенции в условиях непрерывного языкового образования [Текст] // Современные теории и методы обучения иностранным языкам: Материалы второй международной научно-практической конференции «Языки мира и мир языка». – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – С. 346.

169. Штульманн, Э.А. Методический эксперимент в системе методов исследования [Текст] / Э.А. Штульманн. – Воронеж.: Изд-во Воронеж. ун-та, 1976. – 155 с.
170. Щерба, Л. В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков. - Л.: Наука, 1974.- 339 с., С.204.
171. Щепилова, А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Владос, 2005. – 245 с.
172. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: Филоматис, 2007. – 480 с.
173. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
174. Bachman, L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
175. Bachman, L.F., Palmer A.S. Communicative competence and levels of proficiency // The Canadian Modern Language Review. – 1985. – Vol. 41. – № 6. – P. 991–999.
176. Canale, M., Swain, M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics 1, 1980. – P. 1–47.
177. Chomsky, N. Language and Responsibility. – Sussex: The Narvester Press, 1979. – 212 p.
178. George Siemens. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. December 12, 2004 <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
179. Hymes, D. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Selected Reading. – Harmondsworth: Penguin Books, 1972. – 293 p
180. Jan van Ek Objectives for foreign language learning Volume I: Scope Project No. 12 «Learning and teaching modern languages for communication» Council for Cultural Co-operation, Council of Europe, First edition 1986; reprinted 1993, 2000 [Сайт]

URL http://www.coe.int/t/DG4/linguistic/SourcePublication/Scope_VanEk_EN.doc

(дата обращения: 25.05.2015)

181. Krashen, S. 1982. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon. P. 23 in Canada

182. Richards, J.C. Communicative Needs in Foreign Language Teaching // Current of Change in English Language Teaching / Ed. By R. Rossney and R.B. Bolitho. – Oxford Univ. Press, 1990. – P. 48–58.

183. Rogers, E.M. Diffusion of Innovation. – №4, Free Press, 1993. – P. 20–85.

184. Spielkamp, A., Vopel, K. Mapping innovative clusters in national innovation systems // Boosting Innovation: the cluster approach. OECD Proceedings, p. 94

185. Stephen Downes. Connectivism and Connective Knowledge, <http://www.downes.ca/post/58207>

186. Rivers, W.M. From Linguistic Competence to Communicative Competence. TE SOL Quarterly, Vol. 7, No. 1, 1973.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Наиболее значимые виды профессиональной деятельности, осуществление которых связано с формированием иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров по направлению подготовки 35.03.04 Агрономия

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ Направление подготовки 35.03.04 АГРОНОМИЯ Квалификации: академический бакалавр, прикладной бакалавр

4.2. Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программы бакалавриата с присвоением квалификации «академический бакалавр»: научно-исследовательская; организационно-управленческая. Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программы бакалавриата с присвоением квалификации «прикладной бакалавр»: производственно-технологическая; организационно-управленческая; научно-исследовательская.

Выпускник, освоивший программу бакалавриата с присвоением квалификации «академический бакалавр», в соответствии с видом (видами) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата, готов решать следующие профессиональные задачи: научно-исследовательская деятельность: сбор и анализ информации по генетике, селекции, семеноводству и биотехнологии культур с целью создания высокопродуктивных сортов и гибридов; планирование и постановка экспериментов, обобщение и анализ результатов; математическое моделирование процессов на базе стандартных пакетов программ; участие во внедрении результатов исследований и разработок; подготовка данных для составления отчетов, обзоров и научных публикаций; участие в мероприятиях по защите объектов интеллектуальной собственности; организационно-управленческая деятельность: организация работы коллектива (включая участие в составлении перспективных и оперативных планов, смет, заявок на расходные материалы, графиков, инструкций); принятие управленческих решений по реализации технологий возделывания новых сортов или гибридов сельскохозяйственных культур в различных экономических и погодных условиях; расчет экономической эффективности применения новых сортов, технологических приемов, удобрений, средств защиты растений; проведение маркетинговых исследований на сельскохозяйственных рынках; контроль над качеством производимой продукции растениеводства при ее хранении и реализации;

Выпускник, освоивший программу бакалавриата с присвоением квалификации «прикладной бакалавр», в соответствии с видом (видами) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата, готов решать следующие профессиональные задачи: производственно-технологическая деятельность: установление соответствия агроландшафтных условий требованиям сельскохозяйственных культур при их размещении по территории землепользования; обоснование выбора сортов сельскохозяйственных культур для конкретных условий региона и уровня интенсификации земледелия, подготовка семян к посеву; составление почвообрабатывающих, посевных и уборочных агрегатов и определение схем их движения по полям, проведение технологических регулировок; расчет доз органических и минеральных удобрений на планируемый урожай, подготовка и применение их под сельскохозяйственные культуры; организация системы севооборотов, их размещение по территории землепользования сельскохозяйственной организации и проведение нарезки полей; адаптация систем обработки почвы в севооборотах с учетом почвенного плодородия, крутизны и экспозиции склонов, уровня грунтовых вод, применяемых удобрений и комплекса почвообрабатывающих машин; проведение посева сельскохозяйственных культур и ухода за ними; уточнение системы защиты растений от вредных организмов и неблагоприятных погодных явлений; проведение уборки урожая и первичной обработки растениеводческой продукции и за-

кладки ее на хранение; реализация технологий улучшения и рационального использования природных кормовых угодий, приготовления грубых и сочных кормов. организационно-управленческая деятельность

Бакалавр осуществляет следующую организационно-управленческую деятельность: организация работы коллектива подразделения сельскохозяйственной организации по производству продукции растениеводства (участие в составлении перспективных и оперативных планов, смет, заявок на расходные материалы, графиков, инструкций); принятие управленческих решений по реализации технологий возделывания сельскохозяйственных культур в различных экономических и погодных условиях; расчет экономической эффективности применения технологических приемов, удобрений, средств защиты растений, новых сортов; проведение маркетинговых исследований на сельскохозяйственных рынках; контроль за качеством производимой продукции растениеводства при ее хранении и реализации; контроль за соблюдением технологической и трудовой дисциплины; обеспечение безопасности труда в процессе производства; научно-исследовательская деятельность: сбор информации, анализ литературных источников, обобщение результатов исследований, разработка рекомендаций по технологиям производства продукции растениеводства и воспроизводства плодородия почв.

Приложение 2

Наиболее значимые виды общекультурных и профессиональных компетенций, реализация которых связана с формированием иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров по направлению подготовки 35.03.04 Агрономия

Общекультурные компетенции:

- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5)
- способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);
- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);

Общепрофессиональные компетенции:

- способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-1);

Профессиональные компетенции (академический бакалавриат):

- готовность изучать современную информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследований (ПК-1);
- способность проводить маркетинговые исследования на сельскохозяйственных рынках (ПК-9);
- готовность систематизировать и обобщать информацию по использованию и формированию ресурсов организации (ПК-10);
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; знает принципы и методы организации и управления малыми коллективами; способен находить организационно-управленческие решения в нестандартных производственных ситуациях и готов нести за них ответственность (ПК-11).
- способность продвигать полученную продукцию растениеводства на внутреннем и внешнем рынке (ПК-24).

Профессиональные компетенции (прикладной бакалавриат):

с ориентацией на производственно-технологическую деятельность:

- способность обосновать подбор сортов сельскохозяйственных культур для конкретных условий региона и уровня интенсификации земледелия, подготовить семена к посеву (ППК-1)
- способность использовать агрометеорологическую информацию при производстве растениеводческой продукции (ППК-8);

с ориентацией на организационно -управленческую деятельность:

- способность анализировать технологический процесс как объект управления (ППК-12)
- способность проводить маркетинговые исследования на сельскохозяйственных рынках (ППК-15); готовностью систематизировать и обобщать информацию по использованию и формированию ресурсов организации (ППК-16); готовностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе; знает принципы и методы организации и управления малыми коллективами; способен находить

с ориентацией на научно-исследовательская деятельность:

- готовность изучать современную информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследований (ППК-18);
- способность применять современные методы научных исследований в агрономии согласно утвержденным планам и методикам (ППК-19);
- способность к обобщению и статистической обработке результатов опытов, формулированию выводов (ППК-21).

способность совершенствовать и развивать свой общеинтеллектуальный и общекультурный уровень.

Приложение 3

Анкета для выявления уровня мотивации к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства

Автор методики: К.Замфир (в модификации А.Реана)

Цель: Диагностика мотивации профессиональной деятельности

Инструкция:

«Прочитайте нижеперечисленные побуждения в профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для вас по пятибалльной шкале».

	В очень значительной мере	В достаточно незначительной мере	В небольшой, но и в не малой мере	В достаточно большой мере	В очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по работе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителей или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или не-					

приятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата труда					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Обработка:

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$ВМ = \text{оценка п.6} + \text{оценка п.7} ;$

2

$ВПМ = \text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5} ;$

3

$ВОМ = \text{оценка п.3} + \text{оценка п.4} ;$

2

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (возможно, и дробное).

Интерпретация:

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К оптимальным результатам следует отнести следующие два типа сочетаний:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$

Наименее оптимальным мотивационным комплексом является тип

$ВОМ > ВПМ > ВМ$

Между этими комплексами заключены промежуточные, с точки зрения их эффективности, иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности.

Например, нельзя считать абсолютно одинаковыми два ниже приведенных мотивационных комплекса:

ВМ ВПМ ВОМ

1 1 2 5

2 2 3 4

И первый, и второй комплексы относятся к одному неоптимальному типу:

$ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с первым имеет место снижение показателя отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

Приложение 4

Исследование сформированности ценностных ориентаций к осуществлению профессиональной деятельности в сфере сельского хозяйства с учетом региональной направленности

(в соответствии с методикой М. Рокича)

Вам будет предложен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас. Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем проделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18 место. Разработайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

Список А (терминальные ценности):

- 1) активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- 2) жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- 3) здоровье (физическое и психическое);
- 4) интересная работа;
- 5) красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- 6) любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- 7) материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- 8) наличие хороших и верных друзей;
- 9) общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- 10) познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- 11) продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- 12) развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- 13) развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- 14) свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- 15) счастливая семейная жизнь;
- 16) счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
- 17) творчество (возможность творческой деятельности);
- 18) уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Список Б (инструментальные ценности):

- 1) аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- 2) воспитанность (хорошие манеры);
- 3) высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- 4) жизнерадостность (чувство юмора);
- 5) исполнительность (дисциплинированность);
- 6) независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- 7) непримиримость к недостаткам в себе и других;
- 8) образованность (широта знаний, высокая общая культура);

- 9) ответственность (чувство долга, умение держать слово);
- 10) рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- 11) самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- 12) смелость в отстаивании своего мнения, взглядов;
- 13) твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
- 14) терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- 15) широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- 16) честность (правдивость, искренность);
- 17) эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
- 18) чуткость (заботливость).

Приложение 5

Осознание значимости иноязычной коммуникативной компетентности в профессии будущего агрария

Анкета для бакалавров по направлению подготовки «Агрономия»

Курской государственной сельскохозяйственной академии

Уважаемые студенты! Просим Вас выразить степень вашего согласия с приведенными ниже утверждениями. Данное анкетирование поможет выявлению мотивации к профессиональному общению на иностранном языке. Просим Вас ответственно отнестись к заполнению анкеты. Заранее благодарны вам за оказанную помощь в проведении научного исследования.

Укажите Ваши данные:

1. Ф.И.О. _____
2. Курс, группа _____

Утверждение	Полностью согласен	Частично согласен	Не согласен
1. Знание, по крайней мере, одного иностранного языка необходимо каждому образованному человеку			
2. Знание иностранного языка необходимо для моей дальнейшей работы по профессии			
3. Знание иностранного языка необходимо мне для общения с друзьями, просмотра фильмов, прослушивания песен на иностранном языке, интернета			
4. Знание иностранного языка необходимо мне, чтобы работать за границей			
5. Знание иностранного языка помогает узнавать новую информацию, культуру стран изучаемого языка			
6. Изучаю иностранный язык потому, что он обязателен по программе			
7. Знание иностранного языка увеличивает шансы найти приличную работу			
8. Изучаю иностранный язык, потому что этого хотят мои родители			

9. Знание иностранного языка агроному не нужно			
10. Знание иностранного языка необходимо для общения с иностранными коллегами			

Приложение 6

Тест на определение готовности к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в области сельского хозяйства (ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ САМОРАЗВИТИЯ)

Ответьте на нижеследующие вопросы, оценив их по 5-бальной шкале.

- 5 – если данное утверждение полностью соответствует действительности;
4 – скорее соответствует, чем нет;
3 – и да, и нет;
2 – скорее не соответствует;
1 – не соответствует.

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлектирую свою деятельность, выделяя на это специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я много дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я занимаюсь своим профессиональным развитием и имею положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно отнесся бы к моему продвижению на службе.

Подсчет суммы баллов

- 75–55 – активное развитие;
54–36 – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий;
35–15 – остановившееся развитие.

Приложение 7

Знания о средствах передачи иноязычного профессионального общения в сельскохозяйственной сфере Professionally- Oriented Tasks

The Development of Agriculture

Agriculture began in the area known as the Fertile Crescent. The area is a hot, dry desert. But it has two of the requirements for farming: good soil and a water supply. Many early farmers used the Nile River as a water supply. The Nile River floods at the same time every year. Farmers planted crops before the floods. This helped their plants to survive in the desert. Later, farmers created irrigation ditches. They moved water from the Nile River to their fields. They could cultivate crops any time of the year and harvest extra food. Producing extra food was important. Later,

farmers fed animals with it. These domesticated animals became another important part of agriculture.

Read the textbook passage. Mark the following statements as true (T) or false (F).

- 1 Crops cannot grow in deserts.
- 2 The Nile River floods every year.
- 3 Farmers raised animals before plants.

Vocabulary

Match the words (1-6) with the definitions (A-F).

- 1 agriculture
 - 2 crop
 - 3 cultivate
 - 4 produce
 - 5 domesticate
 - 6 plant
- A a large group of cultivated plants
B to put seeds in soil
C growing plants and raising animals
D to make something
E to raise a crop from seeding to harvest
F to tame an animal

Read the sentence pair. Choose where the words best fit the blanks.

- 1 water supply / irrigation
A The river is the farmer's ____ _
B _____ helps farmers grow crops in areas with little rainfall.
- 2 harvesting / farming
A _____ includes raising animals and crops.
B Farmers wait until crops are mature to start

Приложение 8

Пропедевтические знания об особенностях деятельности будущего агрария в типичных коммуникативных ситуациях

Correspond to the following situations:

- 1) Tell your foreign partner about the climatic peculiarities in the Kursk Region, pay special attention to the connection between the climatic conditions and the choice of the crops cultivated in the Black Soil Region.
- 2) Explain to your foreign partner how to use the suitable fertilizers in the Kursk Region, pay special attention to the types of soils which are typical in the Kursk Region.
- 3) Comment on the proper periods of planting and harvesting basic crops in the Kursk Region, taking into consideration local weather conditions.

Приложение 9

Знание коммуникативной составляющей взаимодействия студентов сельскохозяйственного вуза с различными социальными партнерами

Студентам предлагалась принять участие в виртуальном телемосте с представителями сельскохозяйственного сообщества. Перед он-лайн встречей необходимо было согласовать тему телемоста, изучить материал по данной теме, посетить вебсайт университета-партнера, сформулировать вопросы для участников-партнеров (по электронной переписке отбираются для обсуждения наиболее релевантные), спроектировать сценарий онлайн встречи и апробировать его на занятии (оффлайн коммуникация). Выбор тем определялся в зависимости от аспекта профессиональной компетентности, например, «Экокультура современного агронома». Студентам предлагалось высказаться по теме экокультуры,

осуществляя коммуникацию с различными социальными партнерами, представителями академической среды, работниками сельского хозяйства, руководителями сельскохозяйственных предприятий.

Приложение 10

Тест на проверку сформированности умений и оценку первичного опыта профессионально-ориентированной деятельности будущего агрария в сфере сельского хозяйства

Ситуационная задача: «Вы отправились в Нидерланды на практику, где вы должны следить за посадкой цветов определенного сорта, но Вам неизвестен вид удобрения для них. Объясните, как Вы выясните это».

Приложение 11

Тест на проверку знаний основ лексической, грамматической и интонационной составляющей коммуникативной компетентности с учетом региональной составляющей

Read the advertisement. Support Your Local Farmers!!!

*Come to the **farmer's market** this Saturday,
8AM-3PM on Main Street.
This year's harvest is the best yet!
FRESH FOOD
Buy fresh **fruit** and **vegetables** for a good price!
Fruit: Delicious melons, strawberries, and blueberries.*

***Vegetables:**
Fresh broccoli, peas, and lettuce.
We sell tubers and legumes too!
*This week we have Thompson's Granola.
Thompson cereal crops are grown on a nearby farm.*

***CLOTHING**
We offer some **industrial** crop products, such as **hemp** shoes, shirts, and hats.*

Fill in the blanks with the correct items.

- 1 Available fruits: _____
- 2 Available vegetables: _____
- 3 Cereal products: _____
- 4 Industrial crop products: _____

Vocabulary

Match the words (1-6) with the definitions (A-F).

- 1 harvest
 - 2 legume
 - 3 melon
 - 4 tuber
 - 5 cereal
 - 6 farmer's market
- A a crop that grows underground
B a crop that produces grain
C a crop that has pods
D crops that have been gathered

E a type of large *sweet* fruit

F a group of farmers selling crops

Check (+) the sentence that uses the underlined part correctly.

1. A Legumes are a very popular fruit.
B Kevin likes to wear hemp clothing.
2. A Many people prefer cereals because they have no seeds.
B Vegetables are used in many meals.
3. A Most harvests grow completely underground.
B Fruit is popular because it is sweet.
4. A Industrial crops are not eaten.
B Some tubers are used to make clothes.

Приложение 12

Тест на владение способами решения профессиональных задач в области сельского хозяйства на основе применения средств иноязычного общения

See the film “The Genetic Takeover or Mutant Food”, 2000 (This feature documentary casts a sober look at a potentially explosive situation: the rapid rise of genetically modified food. In just a few years, genetically modified plants have become part of our daily diet and are already found in 75% of processed foods. This revolution has occurred without consumer awareness and without the knowledge of potential risks to our health and to the environment. Can food crops remain at the mercy of private interests?).

Analyze the main professional problems mentioned in the film. Comment on the situation with genetically modified food in your country and region; give your solutions to this problem.

Приложение 13

Тест на выявление умения проектировать своё профессиональное будущее с учетом регионо-ориентированной доминанты

Студентам предлагалась ситуационная задача:

Your English-speaking friend you have met at an international conference asks you to tell him about your future job. Don't forget to mention:

- why you have chosen it
- whether it is in demand in your region
- what it deals with
- what your expectations are

Приложение 14

Умение использовать средства иноязычного общения в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка и региональной направленностью

Студентам бакалаврам направления подготовки «Агрономия» предлагалось посмотреть видеосюжеты семинаров, проводимых организацией SUSP (Нидерланды), с которой у академии существует договор о производственной практике. На данных семинарах студенты академии и студенты из других стран на английском языке представляли себя, свои учебные заведения, региональные особенности сельскохозяйственной деятельности на иностранном языке, говорили об ожиданиях от практики. Затем студенты должны были проанализировать и прокомментировать высказывания и поведение практикантов на родном языке и на иностранном языке, затем попытаться на английском языке подготовить собственное выступление и сделать презентацию о региональных особенностях сельскохозяйственных культур для специалистов сельскохозяйственной сферы Нидерландов.

Типичные виды упражнений, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов

Your English-speaking partner is coming to Russia for the first time and would like to learn more about crop growing in your home region. You are to organize a special programme for him. Discuss the things he wants to know.

Remember to:

- be polite
- take an active part in conversation:
 - come up with your ideas
 - give good reasons
 - find out partner's attitudes and take them into consideration
 - invite your partner to come up with suggestions
- come to an agreement

Task 2. You have received an e-mail from your English-speaking partner who writes ... Organic farming is very popular here. How is the situation in your country and your region? What kind of fertilizers do farmers in your region prefer to apply?..

Write an e-mail to your partner. In your e-mail:

- answer his questions
- ask more details about crops he grows

Task 3. You are invited to take part in the conference devoted to ecological problems in the world. Prepare a short speech on that issue.

Remember to:

- greet the participants
- indicate the main points which seemed to be the most urgent for you
- suggest the ways of their solving
- thank your audience for attention

Task 4. Your groupmates and you participate in televised Q&A session "Challenges of GMOs". You are to make a presentation on how GMOs are treated in the world. Remember the structure of presentation and cover the following points:

- make an introduction (state the problem)
- state pros and cons
- give your personal opinion and the reasons for it
- draw a conclusion

Task 5. You have read an advertisement about a new kind of fertilizers and got interested in it, write an inquiring letter to find out more details. Remember the structure of a formal letter:

- greeting
- opening
- main part of letter
- final comment
- signature
- name
- position

Профессионально направленные тексты для формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущего агрария

FIELD CROPS: CLASSIFICATION

Crops are variously grouped and classified. They may be classified as cultivated crops such as potatoes and corn or as non-cultivated crops such as wheat or barley.

Crops may also be grouped according to the duration of their growth. Annual crops complete their life cycle in one growing season. Biennials require two seasons to produce seed. Perennials grow more than two seasons, producing seeds each year.

According to their use field crops may be classified into some groups. The main groups of them are:

1. *Cereal or Grain Crops*. A cereal is a grass grown for its edible grain. Wheat, corn, rye, barley, oats and rice are the most important among grain crops.

2. *Legumes for Seed*. The principal legumes grown for seed are field peas, field beans and soybeans. Sometimes the aim of growing them is to improve soil fertility because they are able to fix atmospheric nitrogen through the bacteria living on their roots.

3. *Forage Crops*. These are the crops used as feed for farm animals in the form of pasture, hay or silage. Most of them are perennials.

4. *Root Crops*. Unlike cereals root crops are grown because of the food value of their roots. There are many root crops, for instance: sugar beets, carrots, radishes and others. They are biennials.

5. *Tuber Crops*. The most important tuber crop cultivated throughout the world is potatoes. Like root crops they are biennials but people grow them as annuals.

TEXT 2

CEREAL OR GRAIN CROPS

Cereals are those members of the grass family which produce edible seed. Wheat, barley, rye, oats, corn and rice are the most common and most valuable cereals. The cereals grown in the temperate zone are known as small grains. They are wheat, barley, oats and rye. They may be spring or winter annuals. Corn and rice are warm season crops. They are sown in spring or early summer and mature in the fall.

Of the cereals raised wheat, rice and rye are the world's three most important grain crops. Although rice is the main food of more people, wheat is the first in importance as to the area sown and the total annual production.

There are some reasons why cereals are considered to be the man's leading food source. They produce food in a relatively short period of time, for they are annuals. In addition, they are adapted well to different soil and climatic conditions. Cultural practices required in growing grain crops are quite similar. Grain is easily drilled, harvested, cleaned and stored. All these operations are known to be highly mechanized.

For cereals to grow well they are to be grown on moderately fine and mellow seedbed supplied with enough moisture.

Though cereals do not supply much protein and vitamins, they are believed to remain a major source of food for people.

TEXT 3

CULTURAL PRACTICES

Before planting a grower has to perform some tillage operations that ensure proper environment for germination. The first tillage operation is plowing. It may be done either in autumn or in spring, depending on the crop and the region. Harrowing and rolling are the operations that are known to ensure a level and firm seedbed.

Nowadays the traditional tillage practices are increasingly replaced by minimum tillage. Under minimum tillage the number of operations is reduced. Farm machines can prepare the soil, apply fertilizers, and plant the seed in one operation. Main advantages of this method are lower soil compaction and lower labour and energy costs.

Planting the seed is usually done when the soil and the air are warm enough. For cereals to germinate well two factors must be controlled during planting: depth and rate. Everybody knows the depth of planting the seed to depend largely on the type of the soil and the size of the seed. The coarse seeds of corn and peas are to be planted much deeper than fine seeds of clover or alfalfa. The establishment of high-quality stand is also favoured by a proper seeding rate. Too thick or too thin sowing lowers grain production.

Harvesting is the last cultural practice. Mechanical harvesting helps farmers obtain highest yields of good quality.

TEXT 4

PLANTS PARTS AND FUNCTIONS

Plants are highly important sources of food for man and farm animals. They also supply people with clothing, shelter and many other things as well.

To obtain high yields of farm crops it is necessary to study the principal parts of the plant and their functions.

The principal parts of a plant are the root system and the above ground portion consisting of stems, leaves, flowers and seeds.

The root performs two main functions. It absorbs plant nutrients as well as water from the soil and anchors the plant. There are two types of roots: fibrous roots and tap roots. All grain crops have fibrous roots, while tap roots are typical of legumes and root crops. Alfalfa and sugar beets are examples of crops having tap roots.

As to stems and leaves they are usually above the ground. To support leaves and to conduct water and nutrients from the roots to the leaves are the main functions of the stem. The food used by green plants is produced in the leaves through the process known as photosynthesis.

A flower is the part of the plant where seeds are produced. Thus, to produce seeds the plant must have flowers.

All parts of a plant must be developed well in order to function properly. If conditions for plant growth are not favourable the plant will be weak to develop its parts well.

TEXT 5

METHODS USED TO BUILD SOILS

Bare fallow

Bare fallow can be used with fallow periods occurring between harvested crops. Fallows commonly occur over the winter in temperate zones or during the dry season in Mediterranean or tropical zones. Use of bare fallow to accumulate water and, at times to control weeds only works to enhance the soil where it concentrates resources enough to increase overall crop productivity. If bare fallow is used, soil erosion must be prevented.

Crop Rotation

Crop rotation varies plant species in time and space and is an important strategy for organic farmers. Goals are to keep the soil surface covered with a growing crop for most of the

year. Key elements of rotations include the breaking of disease and pest cycles and the inclusion of soil building cover crops or cropped fallow periods. By selecting effective cover crops or perennial crops farmers can maintain or increase soil organic matter content and nutrient availability during periods when cash crops are not grown. For most organic farmers, fertility is based on the rotation and not the amendment.

Cover Crops

Cover crops include annual, biennial, or perennial herbaceous plants grown in pure or mixed stands. Annual covers occupy the rotation for part of the year. Perennial crops may be referred to as ley or pasture phase or as a plant-fallow. Cover crops provide soil cover and can help loosen compacted soil through the growth of roots. They enhance soil physical condition and improved water filtration. Legume cover crops provide nitrogen while non-legumes can increase nutrient availability to subsequent crops by taking up nitrogen, phosphorus, and potassium that might otherwise leach or become unavailable to plants.

Diversification

Diversification through rotation and use of covers or ley crops can reduce crop insect pests and diseases, if the cover crops are not alternate hosts. Both covers and perennial ley covers help maintain or increase soil organic matter if they are allowed to grow long enough to produce sufficient biomass.

Приложение 16

Анкета для преподавателей кафедры иностранных языков Курской государственной сельскохозяйственной академии

Уважаемые коллеги! Просим Вас ответить на предлагаемые вопросы. Данное анкетирование проводится в рамках исследования качества организации работы по формированию профессиональной компетентности будущих агрономов на занятиях по иностранному языку. Просим Вас ответственно отнестись к заполнению анкеты. Заранее благодарны Вам за оказанную помощь в проведении научного исследования.

1. Считаете ли Вы, что работа над формированием иноязычной коммуникативной компетентностью может способствовать формированию регионально-ориентированной профессиональной компетентности студента? Если да, то, каким образом? Если нет, то почему?

2. Используете ли Вы на занятиях проблемные ситуации на иностранном языке, решение которых требует от студентов знаний региональной специфики их будущей профессиональной деятельности?

- Часто.
- Редко.
- Иногда

3. Используете ли Вы какую-либо определенную технологию при организации работы по формированию иноязычной коммуникативной компетентности студентов?

- Интерактивную.
- Коммуникативную.
- Проблемную.
- Кластерную.
- Другую...

4. Какую форму проведения учебных занятий по иностранному языку Вы используете чаще?

- Индивидуальную.
- Парную.
- Групповую (задания для 3 больше чел.).
- Коллективную.

5. При обучении каким аспектам языковой подготовки Вы чаще даете индивидуальные/ коллективные дополнительные задания, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетентности?
- овладение терминологией на иностранном языке в сфере агрономии
 - знания об особенностях организации агрокультурной деятельности в странах изучаемого языка
 - развитие профессионального и лингвистического кругозора
 - профессиональные ценности в сфере агрономии
6. Какие типы заданий Вы используете в образовательном процессе по формированию иноязычной коммуникативной компетентности?
- Репродуктивные.
 - Реконструктивно-вариативные.
 - Эвристические.
 - Творческие.
6. Какие виды заданий Вы используете в процессе обучения?
- Задания с компьютерными / Интернет ресурсами.
 - Работа со словарями.
 - Работа с учебником.
 - Задания поискового / исследовательского характера (работа над дополнительными материалами в процессе изучения какой-либо темы).
 - Создание проектов.
 - Работа с аутентичными материалами (дополнительное чтение, просмотр видеоматериалов).
 - драматизация
7. Какие виды опор Вы чаще всего используете на занятиях?
- визуальные,
 - аудио-визуальные
 - телекоммуникационные.
8. Как Вы можете оценить степень самостоятельности и творчества при выполнении студентами при выполнении заданий, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетентности?
- Высокая.
 - Средняя.
 - Низкая.
9. Отсутствием или наличием каких, по Вашему мнению, качеств обусловлена данная степень самостоятельности и творчества (указать)?
10. Используете ли Вы методы самоконтроля и анализа результатов коммуникативной деятельности студентов в процессе проведения учебных занятий с целью корректировки качества ее выполнения. ?
11. Какие виды работ со студентами, организуемые преподавателем Вы считаете способствуют установлению субъект-субъектных отношений? Каким образом Вы их выстраиваете?