

## **Структура и содержание профессиональной компетенции преподавателя русского языка в высшей технической школе**

© Н.Н. Романова

МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

*Рассматривается компонентный состав профессионально-коммуникативной компетенции (ПКК) преподавателя-русиста в техническом вузе. Выделяются стратегические аспекты названной компетенции. Детально характеризуется содержание знаниевого, операционно-деятельностного и личностного компонентов ПКК преподавателя русского языка, систематизируются универсальные и специальные составляющие указанных компонентов.*

**Ключевые слова:** профессионально-коммуникативная компетенция преподавателя, стратегическая компетенция, русский язык как родной, русский язык как неродной, русский язык как иностранный, технический профиль обучения.

Вопрос о содержании и компонентном составе профессиональной компетенции преподавателя русского языка (как родного/неродного/иностранного) в высшей технической школе находится на переднем крае вузовской лингводидактики, поскольку именно ему принадлежит ведущая роль в коммуникативно-речевой подготовке специалиста, формировании его как развитой языковой личности, способной к успешной самореализации в социально-профессиональной сфере и интеграции в глобальный культурно-информационный процесс. В этой связи деятельность преподавателя языковых и речеведческих дисциплин закономерно рассматривать в общей компетентностной структуре деятельности специалиста, которая предполагает в качестве необходимого условия ее осуществления системно организованную совокупность разноаспектных характеристик данного субъекта образовательного процесса — базовых компонентов его профессионально-коммуникативной компетенции (ПКК).

В качестве основных компонентов профессиональной компетенции преподавателя языковой дисциплины принято считать общие и коммуникативные компетенции языкового субъекта, описанные в «Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком» [1, с. 98–101], а также собственно компетенции субъекта педагогической деятельности. Применительно к деятельности преподавателя русского языка в высшей технической школе эти разноаспектные компоненты ПКК определяются объектом и предметом лингвообразовательного процесса в профильном вузе и конкретизируются в за-

висимости от языковой политики вуза [2] и принятой в нем лингвообразовательной концепции:

- *знаниевый* компонент предполагает осмысление содержательных целей и условий языкового обучения студентов в данном вузе, научно-методологических основ организации учебного процесса и лингводидактической системы профессионально-коммуникативной подготовки специалистов;

- *операционно-деятельностный* компонент предполагает проектирование и реализацию указанной системы, отбор и использование эффективного педагогического инструментария, разработку лингводидактического и информационно-технического сопровождения учебного процесса;

- *личностный* компонент предполагает развитие и совершенствование творческого потенциала преподавателя, его способности к педагогическим инновациям, эффективному управлению лингвообразовательным процессом.

При этом ПКК преподавателя русского языка в техническом вузе имеет сложноорганизованную структуру, отражающую дифференциацию в каждом базовом компоненте двух типологических разновидностей:

- *универсальных*, которые «по определению» должны присутствовать в профессиограмме [3] преподавателя-русиста высшей школы, составляя содержательный инвариант его ПКК;

- *специальных*, которые призваны проецировать унифицированную «знаниево-деятельностно-личностную» триаду на конкретную область ее применения — поликультурную, полидисциплинарную лингвообразовательную среду технического вуза, определяя вариативные стратегии и тактики педагогической деятельности вузовского русиста.

Научные основы **знаниевого компонента ПКК** преподавателя русского языка в высшей технической школе предопределяет осознание *стратегии лингвообразовательной деятельности* в указанной сфере, что, в свою очередь, предполагает осмысление роли стратегической теории в методике иноязычного обучения.

Появление стратегического подхода в лингводидактике связано с включением в ее терминосистему понятия «коммуникативная стратегия», дефинитивный компонент которого соотносим, по сути, с определениями «компенсационная»/«компенсаторная» применительно к обозначению стратегий, обеспечивающих языковому субъекту преодоление лингвокогнитивных препятствий к успешной коммуникации. Расширенное впоследствии за счет включения дискурсивного и метакогнитивного аспектов, данное понятие вошло в научный обиход как «*стратегическая компетенция*» [4–6]. Интегративный характер анализируемой категории обнаруживается в том, что, хотя в ее состав-

ве «могут быть условно выделены такие компоненты, как профессионально-педагогическая, учебная, дискурсивная/интерактивная и компенсаторная стратегические подкомпетенции, а также целый ряд других компонентов», методисты обобщают их в понятии «единой стратегической компетенции, которая является важнейшим компонентом профессиональной компетенции преподавателя-филолога» [7, с. 183], обеспечивая ему возможность поэтапно осуществлять проектирование, реализацию, контроль и своевременную коррекцию вузовского лингвообразовательного процесса.

Так, на этапе педагогического проектирования указанная компетенция способствует осознанию **стратегических целей** лингвообразовательной деятельности в вузе, что, в свою очередь, предполагает осмысление:

- приоритетных позиций высшей технической школы, готовящей кадры для реального сектора экономики, а следовательно, важности определения ее сегодняшних задач, тенденций и перспектив в контексте культуросообразного развития общества;

- социальной значимости проблемы формирования компетентного, высококультурного, конкурентоспособного специалиста, удовлетворяющего потребностям общества и современного рынка труда, способного всесторонне грамотно осуществлять организационно-управленческую деятельность в сфере науки, производства и технологий, эффективно используя языковые/речевые средства для извлечения, обработки, ретрансляции и продуцирования специальной информации, интегрироваться в профессионально-культурный контекст международных коммуникационных процессов.

В этой связи создание инновационной **лингводидактической системы**, обеспечивающей комплексную профессионально-коммуникативную подготовку (ПКП) специалистов, повышение эффективности их речемыслительной деятельности отвечает установкам современной языковой политики высшей технической школы. Средством реализации этих установок может служить *педагогическое управление* [8] лингвообразовательным процессом в вузах технического профиля.

Научный подход к решению указанной проблемы в высшей школе предусматривает осмысление и учет преподавателем-русистом комплекса интегрированных естественных и социально-гуманитарных знаний:

- *психолого-педагогических* (возрастной педагогики и психологии, социологии, когнитивистики, андрагогики, акмеологии) — о свойствах и характеристиках субъектов образовательной деятельности в высшей школе, типологии их лингвокогнитивных и учебных стилей;

- *лингвистических, лингвометодических* (общего и сравнительного языкознания, социо- и психолингвистики, линводидактики, ритори-

рики) — о природе и механизмах речемыслительной деятельности, специфике вербальной коммуникации в социально-профессиональном общении.

В центре внимания лингводидактики закономерно находится языковой субъект как конечный «потребитель» методической продукции, ее адресат. В нашем случае это *студенчество*, рассматриваемое в двух аспектах:

- как коллективный субъект образовательного процесса, которому присущи некие общесоциумные характеристики;
- как совокупность языковых личностей, дифференцируемых по ряду типологических признаков.

В первом аспекте с позиций социологии, возрастной психологии и социолингвистики студенчество предстает динамично развивающимся социумом, который ассимилирует все заметные явления в речевой практике современности. В этой связи актуализируются гармонизирующие функции лингвообразовательной среды вуза: предполагается не только адаптация студентов к условиям этой среды, но и ее встречная адаптация к особенностям поэтапного личностно-профессионального становления языковых субъектов. Учет этих особенностей достигается структурированием для различных этапов обучения (курсов) содержания языковых и речеведческих дисциплин, модули которых коррелируют со ступенями вузовского образовательного процесса и динамикой коммуникативных потребностей его субъектов.

Так, на 1–2-м курсах, решающих задачи формирования у недавних абитуриентов навыка самостоятельной регуляции учебно-коммуникативной деятельности, умения конспектировать лекции, добывать знания из книжных источников, четко и ясно излагать свои или чужие мысли, содержанием лингвистической работы является нормативность языка, составление личных деловых документов, вторичных безоценочных учебно-научных текстов на материале фундаментальных дисциплин. На 3–4-м курсах, отмеченных началом специализации (а для бакалавров последнего года — завершением обучения), содержание языковой работы определяют вопросы нормативности речевой коммуникации по направлению подготовки учащихся, составление справочно-информационных документов, профильных учебно-научных текстов.

Во втором аспекте с позиций дифференциальной психологии, психолингвистики и когнитивистики актуализируется выявление *психофизиологических* (например, пониженный уровень слуха), *лингвокогнитивных* (например, выделение «коммуникативно-речевого» и «когнитивно-лингвистического» типов овладения речевой коммуникацией) и иных особенностей языковых субъектов. Учет данных факторов необходим для построения особых «образовательных траекто-

рий» (например, для обучения слабослышащих студентов) в общей стратегии ПКП специалистов.

В профессиональную сферу преподавателя-русиста в техническом вузе входит также определение **научно-предметного содержания** профильного языкового обучения студентов, для чего необходим лингводидактический анализ современного состояния русского языка и профессионального дискурса. Данные этого анализа должны быть положены в основу отбора языкового и речевого материала для обучения нефилологов культуре профессиональной коммуникации.

Так, при анализе *экстралингвистических факторов* как источников воздействия на язык следует отметить двойственность этого воздействия: с одной стороны, позитивное ускорение процессов адаптации языка к меняющейся действительности (оперативное пополнение лексики, возрастание вариативности словообразовательных и синтаксических моделей), с другой стороны — негативные проявления в речевой практике современников (злоупотребление нелитературными разновидностями языка, сниженной/некодифицированной лексикой, иноязычная экспансия и др.).

Анализ и систематизация *собственно лингвистических факторов* развития языковой системы и использования ее разноуровневых ресурсов в практике речевого общения, в том числе профессионального, позволяют русистам в оценке трансформаций языка учитывать действие объективных законов его развития (например, законов системности, традиций, аналогии, экономии и противоречий) и разнонаправленных процессов (например, усиление тенденций аналитизма при сохранении в целом присущей ему синтетичности). Данными факторами вызваны изменения на всех уровнях языковой системы, причем на каждом из них, с одной стороны, наблюдаются естественные трансформации норм в виде гармоничных новообразований, с другой — неоправданные искажения, отражающие сбои в функционировании системы. Это подтверждает необходимость отбора преподавателями в учебных целях тематически актуального, лингвистически продуктивного языкового материала, способного обслуживать профессионально-коммуникативные потребности студентов технического профиля обучения.

Определение содержания вузовской языковой подготовки предполагает реализацию комплекса педагогических задач и функций этой подготовки: адаптационной, развивающе-деятельностной, проективной, рефлексивной, что означает трансформацию знаниевого в **операционно-деятельностный компонент ПКК** преподавателя-русиста. Возможности реализации указанных функций появляются в процессе **педагогического проектирования** [9], которое предусматривает поэтапную разработку преподавателем структурных и содержательных и характеристик учебной дисциплины для обеспечения

необходимого уровня ПКК учащихся. Этапами этого процесса являются:

- изучение действующих *Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования* (ФГОС ВПО) или *собственных вузовских стандартов* по направлениям подготовки учащихся — основных нормативных документов, определяющих цели и задачи профильной ПКП, содержание и характер формируемых компетенций, их компонентный состав;

- выявление языкового и речевого компонентов в содержании *основных образовательных программ* (ООП) — нормативных документов второго порядка, дидактически интерпретирующих содержание ФГОС или вузовских стандартов по направлениям подготовки специалистов;

- анализ *учебных и рабочих планов* («отрезков») по направлениям подготовки специалистов — нормативных документов третьего порядка, определяющих место (образовательный этап), количественные (трудоемкость в часах и зачетных единицах) и качественные (виды работы) параметры языковой/речеведческой дисциплины как модуля ООП;

- разработка *образовательной программы* (ОП) определенной вузом (факультетами, кафедрами) конкретной языковой/речеведческой дисциплины — нормативного документа четвертого порядка, дидактически интерпретирующего содержание соответствующих компонентов в документах предшествующих уровней с целью их адаптации к конкретным условиям реализации в составе ОП;

- создание *учебно-методических комплексов по дисциплине* (УМКД) — совокупности нормативных документов, средств обучения и контроля, обеспечивающих учебно-методическое сопровождение конкретной ОП.

Логику проектирования лингвообразовательного процесса определяет его концептуальная база. В качестве таковой в поликультурной образовательной среде современного технического университета предлагается **категориально-уровневая концепция** обучения русскому языку разнотипных контингентов учащихся. Примером реализации данной концепции может служить МГТУ им. Н.Э. Баумана, где в составе основных учебных контингентов — российских и иностранных — выделяются специфические (по разным основаниям) категории: в первом случае это слабослышащие студенты, во втором — студенты из стран «ближнего зарубежья». Названная концепция дифференцирует содержание языковых курсов применительно к контингентам и категориям, этапам и уровням их ПКП в техническом вузе.

Вместе с тем определение образовательных задач любой учебной дисциплины для всех субъектов высшей школы РФ дается в компе-

тентностных установках ФГОС, нацеленных на формирование системы компетенций специалиста в социально-правовой, административно-производственной и научно-исследовательской областях деятельности.

Так, в ряду *общекультурных компетенций* (ОК-1, 2, 4–6, 8–10, 14, 15) напрямую связаны с речевой коммуникацией следующие:

- *инструментальные* — «свободно владеть письменной и устной речью на русском языке», «строить литературную и деловую устную и письменную речь, свободно владеть навыками публичной дискуссии, ... создавать и редактировать тексты профессионального назначения», «использовать профессионально-ориентированную риторику», «способность и готовность к письменной и устной коммуникации на русском языке»;

- *общенаучные (речемыслительные)* — «анализировать и грамотно контекстно обрабатывать научно-техническую, естественнонаучную и общенаучную информацию», «интерпретировать, структурировать и оформлять ее в доступном для других виде».

Из *профессиональных компетенций* (ПК-2–5, 7–10, 12, 15–19, 24, 27) наиболее связаны с языком и речью следующие:

- *в научно-исследовательской/инновационной деятельности* — «грамотно пользоваться языком предметной области», «составлять описания проводимых исследований и разрабатываемых проектов, отчеты, ...обзоры»;

- *в организационно-управленческой деятельности* — «составлять ... отдельные виды технической документации», «передавать результат ... исследований в виде конкретных рекомендаций» [10].

При этом отличительной особенностью иноязычного образования в технических вузах РФ является необходимость одновременного следования установкам не только уровневых стандартов РКИ (в аспектах общего и специального владения), но и ФГОС ВПО, *ориентированных на российских субъектов высшей школы*. Совмещение требований к содержанию разнотипных компетенций, приобретение которых заявлено в указанных нормативных документах, требует от преподавателя РКИ творческого подхода к планированию и контролю учебных достижений студентов.

Для решения этих и других многоаспектных задач преподавателю русского языка в техническом вузе необходимо построение целостной *лингводидактической системы ПКП специалистов*, включающей все необходимые для ее функционирования компоненты:

- *содержательно-целевой*, предусматривающий, как отмечалось ранее,

- 1) отбор соответствующего образовательным профилю и этапу фрагмента предметной области русистики и его воплощение в со-

держание практикоориентированной дисциплины, формирующей ПКК специалистов;

2) разработку всестороннего лингводидактического обеспечения учебной дисциплины посредством: а) обобщения научно-теоретических основ конструируемой педагогической системы (например, в монографическом исследовании [2]); б) создания УМКД, включающих: нормативную и учебно-методическую документацию, образовательные технологии, средства обучения и контроля (традиционные и электронные, в том числе ИКТ [11]);

• *организационно-деятельностный*, предполагающий

1) комбинирование линейных и нелинейных образовательных моделей, гибких вариативных схем в категориально-уровневом языковом обучении разнотипных контингентов учащихся;

2) блочно-модульное структурирование языковых и речеведческих дисциплин [12], отражающее содержательные разделы учебных курсов и формирующее соответствующие группы ПКК специалистов;

3) системную организацию лингвообразовательного процесса в вузе — посредством обязательного базового курса и аспектных (специальных) курсов для второго/дополнительного обучения, последипломной подготовки и повышения квалификации специалистов;

• *контрольно-оценочный*, предусматривающий планирование и реализацию системы педагогических измерений для оценки процесса и результатов лингвообразовательной деятельности по двум основным направлениям:

1) в области обучения российских студентов — разработка комплексной системы контроля по речеведческим дисциплинам, реализующей разнохарактерные виды (традиционные и тестовые) педагогических измерений учебных достижений студентов на различных этапах (входном, текущем, рубежном, итоговом);

2) в области обучения иностранных студентов — использование на этапах текущего и рубежного контроля традиционных и тестовых видов педагогических измерений (в разнообразных комбинациях), а на этапе итогового контроля — типовых тестов Российской государственной системы сертификации уровней владения РКИ.

**Личностный компонент ПКК** преподавателя русского языка опосредован рассмотренными ранее знаниевым и операционно-деятельностным компонентами: он предполагает творческое применение полученных знаний в области педагогического проектирования и реализации лингвообразовательного процесса, его содержания и структуры, организационных форм и технологий, учебно-методического и информационно-технического сопровождения; в области эффективного управления этим процессом. Научно обоснованное ре-

шение этих профессиональных задач обеспечивает развитие творческого потенциала преподавателя, его способности к педагогическим инновациям.

Таким образом, результаты анализа составляющих ПКК преподавателя русского языка в техническом вузе позволяют выстроить ее разветвленную содержательную структуру, в которой каждый базовый компонент включает универсальные и специальные (обусловленные направлением и этапом подготовки, лингвокогнитивными или иными особенностями обучающихся) типологические разновидности.

В составе ЗНАНИЙ выделяются компетенции:

*универсальные* — в области стратегической теории [4–7], психолингвистики, теории речевой коммуникации и межкультурного взаимодействия; общей и частных методик обучения русскому языку (как родному/неродному/иностранному [1–3]), педагогической риторики; возможностей ИКТ в оптимизации лингвообразования [13, 14];

*специальные* — в области терминологии определенной отрасли науки и технологий, конструктивно-языковых особенностей общения специалистов, базовых ОК и ПК в сферах их профессиональной деятельности [3, 10].

В составе УМЕНИЙ выделяются компетенции:

*универсальные* — в области отбора и использования адекватного педагогического инструментария для эффективного обучения разнотипных категорий учащихся культуре речевого общения [2, 8, 9, 12]; в области использования ИКТ в сочетании с традиционными средствами обучения [11];

*специальные* — в области отбора содержания и дидактического материала для обучения нормативной деловой и научной коммуникации в профессиональной сфере [2, 9, 12].

В составе СПОСОБНОСТЕЙ выделяются компетенции:

*универсальные* — в области педагогических инноваций при проектировании и реализации лингводидактической системы обучения разнотипных категорий учащихся [2, 8, 9, 12]; в области непрерывного саморазвития, повышения уровня педагогического мастерства и информационно-технологической грамотности [13, 14];

*специальные* — в области творческого использования междисциплинарных знаний для актуализации, профилизации и повышения эффективности лингвообразовательного процесса [2, 11, 14].

Овладение всем комплексом указанных компонентов профессиональной компетенции обеспечивает преподавателю-русисту технического вуза помимо успешной самореализации в социуме наиболее полное раскрытие его интеллектуально-творческого и личностного потенциала.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка.* Страсбург, Совет Европы, 2001, Русская версия. Москва, МГЛУ, 2005, 248 с.
- [2] Романова Н.Н. *Профессионально-коммуникативная подготовка специалистов в контексте языковой образовательной политики технического университета.* Москва, Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009, 384 с.
- [3] Березкая Е.А., Авдоница Л.П., Савостьянова Л.В. Коммуникативная компетенция и коммуникативная профиограмма выпускника технического вуза. *Проблемы формирования современной языковой личности в образовательной системе вузов негуманитарного профиля: Всероссийская научно-практическая конференция: Тезисы докладов.* С.-Петербург, СПбГУ им. Г.В. Плеханова, 2001, 98 с.
- [4] Мангус И.Ю. *Стратегии овладения языком и развития приемов познавательной деятельности как реализация когнитивного подхода в учебнике РКИ.* Дис. ... д-ра пед. наук. Москва, ГИРЯП, 2001, 339 с.
- [5] Dansereau D. *Learning Strategies.* N.Y., 1978, pp. 1–29.
- [6] Oxford R. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know?* Boston, Newbury House, 1990, p. 343.
- [7] Давер М.В., Михеева Т.Б. Стратегические аспекты профессиональной компетенции преподавателя РКИ. Социокультурные и филологические аспекты в образовательном и научном контексте: Первый международный форум в Японии по русистике, культуре, педагогике. *Научный журнал.* Киото, Университет Киото Сангё, 2014, с. 182–186.
- [8] Афанасьева О.Ю. *Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: методология, теория, практика.* Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2008, 56 с.
- [9] Романова Н.Н. Проектирование содержания коммуникативно-речевой подготовки специалистов в техническом вузе как теоретико-практическая задача лингводидактики. *Вестник университета (ГУУ). Серия «Развитие отраслевого и регионального управления»*, 2008, № 6, с. 211–215.
- [10] ФГОС ВПО-03 по направлениям «Математика и компьютерные науки», «Прикладная математика», «Прикладная математика и информатика», «Техническая физика» (квалификация/степень «бакалавр»). Москва, 2011.
- [11] Николенко Е.Ю., ред. *Применение информационно-коммуникационных технологий в практике преподавания русского языка как иностранного.* Материалы международного межвузовского семинара 2008–2011 гг. Москва, РосНОУ, 2011, 144 с.
- [12] Романова Н.Н., Соляник О.Е. Реализация технологии модульного обучения и балльно-рейтинговой системы оценки учебных достижений в работе с иностранными бакалаврами технического вуза (на примере образовательной программы «Русский язык как иностранный»). *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Вопросы образования: языки и специальность»*, 2013, № 1, с. 52–57.
- [13] Гарцов А.Д. *Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования.* Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2009. 44 с.
- [14] *Лингводидактика информационной образовательной среды: сб. научных трудов.* Москва, МЭСИ, 2013, 140 с.

Статья поступила в редакцию 09.12.2014

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Романова Н.Н. Структура и содержание профессиональной компетенции преподавателя русского языка в высшей технической школе. *Гуманитарный вестник*, 2015, вып. 3. URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/edu/phil/225.html>

**Романова Нина Навична** — д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой «Русский язык» МГТУ им. Н.Э. Баумана. Автор более 135 научных работ в области лингвистики, лингводидактики, методики преподавания русского языка как родного/неродного/иностранныго. e-mail: [romanova-mgtu@yandex.ru](mailto:romanova-mgtu@yandex.ru)

# The structure and content of the professional competence of the Russian language teacher in a higher technical school

© N.N. Romanova

Bauman Moscow State Technical University, Moscow, 105005, Russia

*The article describes components of professional communication competence of a Russian language teacher in a technical university environment. The author distinguishes its strategic aspects and thoroughly explains the meaning of professional requirements in terms of knowledge, performance and personality of a Russian language teacher. The article provides systematised presentation of all the integral elements of the above mentioned requirements, both special and general ones.*

**Keywords:** professional communicative competence, Russian language teacher, strategic competence, native language, non-native foreign language, technical training profile.

## REFERENCES

- [1] *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg, Council of Europe, 2001 [Russian Version: Obscheevropeiskie kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: Izuchenie, obuchenie, otsenka. Moscow, Moscow state linguistic University, 2005, 248 p.].
- [2] Romanova N.N. *Professional'no-kommunikativnaya podgotovka spetsialistov v kontekste yazykovoy obrazovatel'noy politiki tekhnicheskogo universiteta* [Professional communicative training of specialists in the context of technical university language education politics]. Moscow, BMSTU, 2009, 384 p.
- [3] Beretskaya E.A., Avdonina L.P., Savostyanova L.V. *Kommunikativnaya kompetentsiya i kommunikativnaya professiogramma vypusknika tekhnicheskogo vuza* [Communicative competence and communicative professiogramme of the technical university graduate]. *Problemy formirovaniya sovremennoy yazykovoy lichnosti v obrazovatel'noy sisteme vuzov negumanitarnogo profilya: Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya: Tezisy dokladov* [Problem of modern language personality formation in educational system of universities of non-linguistic profile. All Russian theoretical and practical conference. Heads of reports]. St. Petersburg, Plekhanov National Mineral Resources University, 2001, 98 p.
- [4] Mangus I.Yu. *Strategii ovladeniya yazukom i razvitiya priyomov poznavatel'noy deyatel'nosti kak realizatsiya kognitivnogo podkhoda v uchebnike RKI*. Dis. dokt. ped. nauk. [Language Learning and knowledge development strategies as the realization of cognitive approach at the RFL textbook. Dr. Sci. (Pedagogy) diss.]. Moscow, GIRYAP, 2001, 339 p.
- [5] Dansereau D. *Learning Strategies*. N.Y., 1978, pp. 1–29.
- [6] Oxford R. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know?* Boston, Newbury House, 1990, pp. 343.
- [7] Daver M.V., Mikheeva T.B. *Strategicheskie aspekty professional'noy kompetentsii prepodavatelya RKI* [The strategic competence of RFL teachers]. *Sotsiokulturnye i filologicheskie aspekty v obrazovatel'nom i nauchnom kontekste: Pervyi mezhdunarodnyi forum v Japonii po rusistike, kulture, pedagogike* [Socio-cultural and philological aspects in educational and scientific context: The first international forum in Japan on the Russian studies, culture, pedagogy]. *Nauchnyi zhurnal — Scientific Magazine*. Kioto, Universitet Kioto Sangyo, 2014, pp. 182–186.

- [8] Afanasyeva O.Yu. *Pedagogicheskoye upravlenie kommunikativnym obrazovaniem studentov vuzov: metodologiya, teoriya, praktika* [The pedagogic guidance in university students communicative training: methodology, theory, practice]. Author's abstract of Dr. Sci. (Pedagogy) diss. Chelyabinsk, 2008, 56 p.
- [9] Romanova N.N. *Vestnik universiteta (GUU). Seriya Razvitie otraslevogo i regionalnogo upravleniya — University Proceedings (State Management University)*, 2008, no. 6, pp. 211–215.
- [10] *FGOS VPO-03 po napravleniyam «Matematika I kompjuternye nauki», «Prikladnaya matematika», «Prikladnaya matematika i informatika», «Tekhnicheskaya fizika» (kvalifikaciya / stepen' «bakalavr»)* [Federal State Standard in the fields of «Mathematics and Computer Sciences», «Applied Mathematics», «Applied Mathematics and Informatics», «Technical Physics»]. Moscow, 2011.
- [11] Nikolenko E.Yu., ed. *Primenenie informacionno-kommunikatsionnyh tehnologiy v praktike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Application of information and communication technologies in the practice of teaching Russian as a foreign language]: Proceedings of the International Interuniversity seminar 2008–2011. Moscow, RosNOU, 2011, 144 p.
- [12] Romanova N.N., Solyanik O.E. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya Voprosu obrazovaniya: yazuki i spetsialnost — Proceedings of the Peoples' Friendship University of Russia*, 2013, no. 1, pp. 52–57.
- [13] Gartsov A.D. *Electronnaya lingvodidaktika v sisteme innovatsionnogo yazykovogo obrazovaniya* [Electronic Linguodidactics innovation in language education system]. Author's abstract of Dr. Sci. (Pedagogy) diss. Moscow, 2009, 44 p.
- [14] *Lingvodidaktika informatsionnoi obrazovatel'noi sredy* [Linguodidactics of information educational environment]: Collected scientific papers. Moscow, Moscow University of Economics, Statistics and Informatics, 2013, 140 p.

**Romanova N.N.**, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, Head of the Russian Language Department at Bauman Moscow State Technical University. Author of 135 scientific and methodical works in the field of literary criticism, linguistics, pedagogy, professional discourse, socio- and psycholinguistics, linguistic didactics, methods of teaching Russian as native, non-native, foreign language. e-mail: romanova-mgtu@yandex.ru