

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 соста-

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 сбой 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.

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

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