

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ**

*Е. В. Старченко*

**PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE APPROACH TO UNIVERSITY EDUCATION**

*E. V. Starchenko*

В статье рассматриваются профессиональные компетенции студентов языковых направлений подготовки «Педагогическое образование», «Востоковедение и африканистика» как результат образования, задаваемый компетентностным подходом к обучению в вузе. Отсутствие в нормативных документах определенных наименований компетенций, которые должны формироваться в учебном процессе, детерминировало цель нашего исследования – выделить и содержательно обосновать профессиональные компетенции студентов, для которых изучаемый иностранный язык составляет основу профессиональной деятельности. В результате исследования были выделены учебно-исследовательская, педагогическая, межкультурная и иноязычная профессиональные компетенции, каждая из которых формируется в учебном процессе вуза, составляет основу профессиональной языковой подготовки и имеет свое содержательное наполнение, специфика которого задана особенностями изучения иностранного языка как основного. Использование определенных наименований профессиональных компетенций в учебном процессе позволяет четко осознавать конечные результаты обучения в вузе, как преподавателям, так и самим выпускникам, изучающим иностранный язык на профессиональном уровне.

The paper considers the professional competences of the students of «Pedagogical education» & «Oriental and African studies» linguistic departments as the result of education in the framework of the competence approach in education at the University. The lack of certain types of competencies in the normative documents that should be formed in educational process had become the reason of our research – to select and to describe professional competences of the students for whom studying foreign languages is the basis of professional activity. As a result of our research we have identified teaching and research, pedagogical, intercultural and foreign language professional competences, each of which is formed in the educational process at the University, is the basis of professional language training and has its substantive content, the specifics of which are defined by the peculiarities of learning a foreign language as the main one. The use of certain items of professional competences in the learning process allows lecturers and graduates studying a foreign language at a professional level to clearly understand the learning outcomes at the University.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, результат образования, высшее образовательное учреждение, профессиональные компетенции, языковые направления, образовательный процесс.

**Keywords:** competence approach, the result of education, higher educational institution, professional competencies, linguistic departments, educational process.

Модернизация системы высшего профессионального образования актуализировала поиск нового подхода к обучению, методологическая основа которого соответствовала бы запросам рынка труда и требованиям современного общества, предъявляемым к компетентному специалисту в определенной профессиональной области. По мнению И. А. Зимней, А. Г. Каспржак, С. Б. Серяковой, А. В. Хуторского, С. Е. Шишова, Б. Д. Эльконина, наиболее соответствующим современным социально-экономическим условиям рынка труда, удовлетворяющим требованиям к подготовке квалифицированных специалистов и позволяющем повысить качество образования подходом, за счет акцентирования внимания на подготовке к профессиональной деятельности в учебном процессе вуза, выступает компетентностный подход.

В отечественной психолого-педагогической науке, ориентированной преимущественно на ценностно-смысловую, содержательную, личностную составляющие образования, компетентностный подход определяется как формирующий способности индивида самостоятельно отбирать и пользоваться уже накопленными знаниями в различных ситуациях и сферах жизни [8]; как практикоориентированный, с акцентом

на операциональную, навыковую сторону результата [5, с. 36]; как принципиально новый, требующий пересмотра отношения к обучению учащихся, позиции преподавателя [6]; как совокупность общих принципов определения целей, содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [7].

Анализ различных трактовок данного подхода позволяет сделать вывод, что под компетентностным подходом в целом понимают подход в обучении, детерминирующий содержание современного образования, в котором главным аспектом становится овладение учащимися профессиональными знаниями, умениями, навыками и способностями их применять в профессиональной деятельности. В тоже время, основной акцент в контексте компетентностного подхода делается не на содержании образования, а на его результатах (В. П. Медведев, Ю. Г. Татур) – компетенциях, как новых основах качества образования и образованности человека.

Компетенции определяются через такие понятия как результат и критерий качества подготовки специалиста (А. Г. Бермус, И. А. Зимняя); специальные способности (Дж. Равен, Р. Уайт, Х. Хершген); лич-

ностная составляющая профессионализма (Т. Ю. Базаров); знания, умения, навыки, качества и свойства личности (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, К. С. Махмурян); практическое выражение модернизации содержания образования (В. В. Краевский).

Компетенции, согласно классификации В. И. Байденко, подразделяются на две группы: общие и профессиональные [1, с. 10 – 11]. Общие компетенции формируются в общеобразовательной школе и составляют определенный круг учебных предметов и образовательных областей. Основы профессиональных компетенций закладываются на этапе профильного обучения в старших классах школы в виде осознанного понимания применения умственных и практических навыков в определенных видах будущей профессиональной деятельности и продолжают формироваться в учреждениях профессионального образования [10, с. 38 – 48].

Профессиональные компетенции детерминируются как потенциал, в котором личность нуждается как в предпосылке для ответственного и целенаправленного решения встающих задач или проблем, для оценки найденных решений и дальнейшего развития собственного подхода к типовым действиям [4]; как отражающие специфические для профессиональной области способности, знания и навыки [2]; как обладание способностью и умениями выполнять определенные профессиональные функции [9]. В контексте компетентностного подхода профессиональные компетенции предполагают целенаправленное их формирование в учебном процессе в ходе изучения учебных дисциплин, выступая как результат профессиональной подготовки выпускника вуза.

Создание основы оценивания результатов профессиональной подготовки невозможно без четкого представления о том, какие конкретно профессиональные компетенции должны быть сформированы, для чего необходим перечень профессиональных компетенций, соответствующий определенному направлению подготовки студентов.

Изучение нормативной документации [12; 13], основных образовательных программ, регламентирующих содержание профессиональной подготовки студентов языковых направлений, позволило констатировать отсутствие конкретизированного перечня наименований профессиональных компетенций, отражающих профиль профессиональной деятельности специалиста, основу деятельности которого составляет иностранный язык.

В частности, в *Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) языковых направлений подготовки «Востоковедение и африканистика» (профиль обучения Языки и литература стран Азии и Африки (Япония)) и «Педагогическое образование» (профиль обучения Иностранный язык (японский язык)) профессиональные компетенции делятся на общепрофессиональные и профессиональные [12; 13]. В стандартах, как основных документах, детерминирующих компетенции будущего профессионала, четко не прописаны названия формируемых профессиональных компетенций, а инди-*

каторы владения ими закодированы обозначениями ПК-1; ПК-2; ОПК-3 и т. д.

Отсутствие специальной терминологии профессиональных компетенций, на наш взгляд, затрудняет как процесс их формирования, так и определение контрольно-оценочных показателей в организации педагогического процесса вуза. В связи с этим, мы поставили перед собой задачу выделить и научно обосновать содержание профессиональных компетенций студентов вышеуказанных языковых направлений подготовки.

На основании анализа ФГОС [12; 13], изучения специфики профессиональной деятельности, требований работодателей, социальных и личностных ожиданий учащихся, собственного педагогического опыта мы выделили следующие профессиональные компетенции: *учебно-исследовательскую, педагогическую, межкультурную и иноязычную.*

Каждая из указанных компетенций отражает, по нашему мнению, разные аспекты профессиональной деятельности бакалавров языковых направлений подготовки и имеет свое содержательное наполнение. Так, *учебно-исследовательская компетенция* подразумевает развитие у студентов исследовательского типа мышления при получении новых знаний и информации; умений находить, интерпретировать, обрабатывать найденную информацию на родном и изучаемом иностранном языках; способностей выдвигать гипотезы, формулировать определения понятий, классифицировать, структурировать материал; умений объяснять, приводить доказательства и защищать собственные идеи. В сферу учебно-исследовательской компетенции также входят общие и специальные исследовательские умения, способы и приемы самостоятельного изучения как характеристик страны изучаемого языка, так и самого иностранного языка, обучение которым возможно как во внеучебное время, так и на занятиях при изучении дисциплин [11, с. 13].

Здесь необходимо подчеркнуть значительную роль преподавателя в формировании у учащихся способностей подходить к любой возникающей проблеме с исследовательской позиции в ходе изучения специальных дисциплин. К сожалению, в перечне дисциплин учебных планов вышеуказанных направлений подготовки отсутствуют те, которые бы напрямую влияли на развитие учебно-исследовательской компетенции. В тоже время, данная компетенция способствует внутреннему развитию студентов и служит основанием для развития других предметно-ориентированных компетенций, поскольку стимулирует самостоятельную познавательную деятельность учащихся, формирует образцы и способы использования исследовательских умений и навыков, развивает интеллектуальную сферу личности, делая ее конкурентоспособной, успешной в дальнейшей профессиональной деятельности, в связи с чем, не может быть исключена из перечня профессиональных компетенций студентов вузов, и должна формироваться в ходе изучения специально разработанных для этой цели дисциплин вуза.

**Педагогическая компетенция** представляется нам как совокупность профессиональных знаний, необходимых для успешной педагогической деятельности, и определяющих способность и готовность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми нормами, стандартами и требованиями. Педагогическая компетенция основывается на знаниях, умениях, навыках, необходимых для профессиональной педагогической деятельности; способностях организации обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области. Она включает преподавательскую деятельность в вузах: преподавание восточного языка и других дисциплин в общеобразовательных учреждениях, а также учреждениях среднего и высшего профессионального образования.

Несомненно, что педагогическая компетенция является неотъемлемой частью в системе подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование», в процессе формирования которой студенты приобретают углубленные знания, умения и навыки, необходимые в профессиональной педагогической деятельности. В свою очередь, бакалавры языкового направления «Востоковедение и африканистика» не готовятся к профессиональной педагогической деятельности в учебном процессе вуза, в связи с чем, педагогическая компетенция не является для данного направления обязательной при оценивании результатов профессиональной подготовки. В тоже время, для выпускников направления «Востоковедение и африканистика» нам кажется необходимым включать в учебный план дисциплины и курсы по выбору, содержание которых давало бы общее представление о педагогической системе в стране изучаемого языка, и которые могли бы быть выбраны для изучения студентами, планирующими работать в образовательной сфере.

В свете нового компетентностного подхода к обучению в вузе центральное место в подготовке занимает формирование языковой личности нового типа (Г. И. Богин, Ю. Н. Караулов, И. И. Халева и др.), т. е. личности, способной осуществлять эффективное иноязычное общение в реальных ситуациях *на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур* [3]. Другими словами, без знания и понимания норм, правил межкультурного общения грамотность, беглость и насыщенность речи на изучаемом иностранном языке, умение понимать иноязычную речь, способность выполнять устные и письменные переводы с иностранного языка на родной и наоборот не гарантируют взаимопонимания и, соответственно, продуктивной совместной деятельности в реальном общении. Мы, вслед за Д. Хаймсом, доказавшим, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [14], считаем, что формирование языковой личности, владеющей иностранным языком на уровне профессионального общения, способной осуществлять продуктивное межкультурное общение,

невозможно без обладания *межкультурной компетенцией*. В связи с чем, данная компетенция была включена нами в общую структуру профессиональных компетенций студентов, изучающих иностранный язык как основной.

Проанализировав различные определения понятия «межкультурная компетенция» и ее содержательных компонентов, мы пришли к выводу, что в данных авторами определениях ключевым аспектом являются знание и понимание культуры иноязычной страны. Однако для формирования профессиональных компетенций студентов языковых направлений вузов знаний культурных особенностей, правил и норм поведения в той или иной культуре, информированности о некоторых культурных фактах недостаточно для успешного понимания представителей культуры страны изучаемого языка и эффективного межкультурного общения на профессиональном уровне. Мы считаем, что понимание национальной культуры невозможно без знаний географических, социальных, демографических, экономических условий, в которых данная культура формируется. Исходя из этого, под содержанием понятия «межкультурная компетенция» мы понимаем комплексные знания о стране изучаемого языка (истории, географии, экономики, социально-политическом устройстве и т. д.) и осознанную способность обучающегося, используя полученные знания, осуществлять продуктивное иноязычное общение в профессиональной деятельности в соответствии с нормами культуры страны изучаемого языка. Сформированность данной компетенции говорит не только об уровне теоретической и практической подготовки студентов к межкультурному общению, но и общем развитии профессионала, владеющего комплексными знаниями об изучаемой стране, готового к межкультурному общению на любую тему о стране изучаемого языка и способного преодолевать психологические барьеры, связанные с особенностями иноязычного общения.

В стандартах направлений «Востоковедение и африканистика» и «Педагогическое образование» *формирование межкультурной компетенции* не выделяется как основная цель педагогического процесса и, соответственно, название данной компетенции в образовательных стандартах не представлено. Однако в стандарты обоих направлений [12; 13] входят дисциплины, проектируемые результаты образования которых можно отнести к компонентам межкультурной компетенции. В этом, по нашему мнению, можно найти подтверждение того, что межкультурная компетенция является неотъемлемой частью профессиональных компетенций студентов языковых направлений и формируется в учебном процессе вуза посредством разных профильных дисциплин, а также учебного и «живого» общения с преподавателем-носителем языка, различных видов практик.

Способность и готовность специалиста осуществлять иноязычное общение в ситуациях профессионального и бытового характера при помощи грамматических, лексических, орфографических, фонетических знаний, умений, навыков иностранного языка, относятся к *иноязычной компетенции*. Близкими по

названию и содержанию иноязычной компетенции выступают иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативная компетенция, иноязычная межкультурная компетенция. Признавая правомерность сходных с иноязычной компетенцией определений, мы считаем необходимым разграничить данные понятия для бакалавров языковых направлений. Основу каждой из указанных компетенций составляет способность и готовность действовать в разнообразных ситуациях межкультурного взаимодействия посредством коммуникации на родном и иностранном языках. Однако между понятием «коммуникация» в указанных компетенциях мы видим существенное различие.

Изучив содержание понятия «коммуникативная компетенция» в психолого-педагогической литературе, мы пришли к выводу, что в сферу данной компетенции входят:

- способность определять цели коммуникации, выбирать адекватные стратегии коммуникации;
- способность взаимодействовать с другими людьми в разных условиях;
- ситуационная адаптивность и свобода владения вербальными и невербальными средствами общения: умениями представить себя, написать письмо, анкету, заявление и т. д.

Данные способности и умения формируются в ходе изучения дисциплин, главный акцент в содержании которых делается на формировании умений коммуникации на родном языке.

Кроме того, изучение работ отечественных и зарубежных ученых, посвященных проблемам формирования и развития коммуникативной компетенции в процессе обучения языку (М. Н. Вятютнев, И. А. Зимняя, Н. И. Гез, Е. И. Пассов, И. Л. Бим, В. В. Сафонова, Дж. Савиньон, Г. Пифо, Д. Хаймз, Д. Равен и др.), позволило резюмировать, что под содержанием данной компетенции также подразумевается общение на иностранном языке, которое позволяет использовать его для удовлетворения профессиональных потребностей, реализации личных деловых контактов и дальнейшего профессионального самообразования и самосовершенствования, т. е. иностранный язык не является основой профессиональной деятельности, а лишь «сопровождает» ее. В то время как в нашем исследовании, изучаемый иностранный язык (японский) является основообразующим профессиональной деятельности специалиста, а второй иностранный язык (английский), предусмотренный ФГОС направлений в базовом цикле общекультурных компетенций, изучается с целью общепрофессиональной подготовки.

Бесспорно, коммуникативная компетенция важна для будущих выпускников языковых направлений, однако, выпускника, подготовленного к коммуникации на родном и втором иностранном языке, но не владеющего иностранным языком на уровне профессионального общения, нельзя отнести к специалисту, способному осуществлять иноязычное общение на профессиональном уровне. В связи с этим, мы относим коммуникативную компетенцию к общекультурным, которой, при соответствующей теоретической и практической подготовке, должен обладать специа-

лист любого профиля. Другими словами, все способности и умения коммуникации на родном и английском языках с представителями соответствующих культур мы считаем коммуникативной компетенцией; в то время как способность взаимодействовать с иностранцами (японцами) как представителями другой культуры, умение определять цели и стратегии коммуникации, в зависимости от норм и правил данной культуры, владение невербальными средствами общения, относятся нами к межкультурной компетенции; свобода владения вербальными средствами общения на изучаемом японском языке – к иноязычной компетенции.

В свою очередь, межкультурная и иноязычная компетенции выделяются нами как самостоятельные компетенции в общей структуре профессиональных компетенций студентов языковых направлений. Мы не считаем их тождественными друг другу, т. к., во-первых, данные компетенции формируются в ходе изучения разных дисциплин, во-вторых, имеют разные критерии сформированности: межкультурная компетенция подразумевает сформированность комплексной системы знаний о стране изучаемого языка и осознанную способность обучающегося осуществлять продуктивное иноязычное общение в профессиональной деятельности, т. е. основой данной компетенции выступает так называемая коммуникация при помощи неязыковых средств; тогда как иноязычная компетенция базируется на специфических для иностранного языка знаниях, умениях и навыках.

В тоже время, иноязычная и межкультурная компетенции взаимосвязаны между собой и выступают как один из показателей сформированности вторичной языковой личности: специалист, владеющий иностранным языком на уровне профессионального общения, должен понимать и знать специфику страны изучаемого языка; и наоборот, знание и понимание норм и правил межкультурного общения не будет достаточным для иноязычного общения без знаний самого иностранного языка.

Разные направления подготовки, несмотря на одинаковую составляющую – основу профессиональной деятельности, имеют сходства и различия в содержании профессиональных компетенций, которые были выявлены нами на основе анализа образовательных программ обоих направлений, учебных циклов и проектируемых результатов их освоения, содержания дисциплин учебных планов и собственного педагогического опыта.

К равнозначным с точки зрения формирования и оценивания нами были отнесены иноязычная и учебно-исследовательская компетенции. Цели и способы формирования, требования к освоению и т. д. иноязычной компетенции будут одинаковыми для обоих направлений, т. к. языковая подготовка (учебные часы изучения языковых дисциплин и их содержание, учебники, учебные материалы) для каждого направления является идентичной. Содержание учебно-исследовательской компетенции мы также определили как равнозначное для обоих направлений, т. к. для каждого направления в учебном процессе вуза предусмотрены курсовые и выпускная квалификационная

работы, требования к написанию которых во многом схожи (правила написания, объем, методы исследования, соотношение русскоязычных и иностранных источников и т. д.). Кроме того, дисциплина, направленная непосредственно на формирование исследовательских умений и навыков, отсутствует в обоих стандартах и образовательных программах, поэтому должна быть специально разработана и внедрена в учебный процесс каждого направления.

Подготовка к профессиональной педагогической деятельности, согласно стандарту направления «Педагогическое образование» [13], заключается в изучении множества «педагогических» дисциплин и практической подготовке за время прохождения педагогической практики. Соответственно, для студентов, обучающихся на данном направлении, педагогическая компетенция является неотъемлемой частью профессиональной подготовки. В то время как для обучающихся на направлении «Востоковедение и африканистика», формирование педагогической компетенции не предусмотрено ни содержанием дисциплин, ни видами практик, и в учебном процессе достаточно одной-двух «педагогических» дисциплин, дающих общее представление об образовательной системе страны изучаемого языка.

В свою очередь, выпускники востоковедческого направления готовятся к профессиональной деятельности, для эффективного выполнения которой, наряду со знанием иностранного языка, необходимы знания политико-экономических, социальных, культурно-цивилизационных, этно-конфессиональных, лингвистических и прочих особенностей страны изучаемого языка [12]. Множество дисциплин учебного плана направления «Востоковедение и африканистика», в ходе изучения которых детально изучаются характеристики и особенности страны изучаемого языка, детерминирует более развернутое содержание, организацию, контроль и оценивание сформированности межкультурной компетенции, в отличие от критериев этой же компетенции на педагогическом направлении, в рамках которого дисциплин, направленных на комплексное изучение страны, сравнительно мало.

### Литература

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
2. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000.
4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к образованию // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23 – 29.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
6. Коган Е. Я. Компетентностный подход и новое качество образования // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / под ред. А. В. Великановой. Самара: Профи, 2001.
7. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3 – 12.

Выделив и описав профессиональные компетенции студентов языковых направлений подготовки «Востоковедение и африканистика», «Педагогическое образование», хотелось бы подчеркнуть следующее.

Во-первых, для достижения действительно нового качества образования при переходе к компетентностному подходу в учебном процессе вуза результаты обучения должны быть четко сформулированы, содержательно обоснованы и понятны всем участникам образовательного процесса – как преподавателям, так и самим обучающимся.

Во-вторых, обучение на языковых направлениях, результатом которого является владение иностранным языком на уровне профессионального общения, имеет свои специфические особенности, отличные от других направлений подготовки, в связи с чем, к основным профессиональным компетенциям, формируемым в учебном процессе вуза, можно отнести учебно-исследовательскую, педагогическую, межкультурную и иноязычную. Каждая из указанных компетенций может служить показателем результативности подготовки специалиста, владеющего иностранным языком на профессиональном уровне, в то время как подготовленность выпускника к практической профессиональной деятельности, может быть оценена совокупностью всех вышеуказанных компетенций. Каждая из компетенций формируется в процессе профессиональной подготовки в педагогическом процессе вуза, которая детерминирована компетентностным подходом в виде прописанных в ФГОС нормативных требований к изучаемым дисциплинам и их содержанию.

В-третьих, выделенные профессиональные компетенции студентов языковых направлений, мы считаем базовыми, необходимыми каждому выпускнику языкового направления в дальнейшей профессиональной деятельности.

Предложенный перечень компетенций не является однозначным, и, в зависимости от запросов регионального рынка труда, требований выпускников и работодателей, может быть дополнен другими профессионально-ориентированными компетенциями.

8. Локалова Н. П. Психологическая основа компетентностного подхода как новой парадигмы современного школьного образования // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) / ISSN: 2074-5885 / 2010. № 4. Режим доступа: [www.psyjournals.ru/files/33671/psyedu\\_ru\\_2010\\_4](http://www.psyjournals.ru/files/33671/psyedu_ru_2010_4)
9. Маркова А. К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования. Формирование учебной деятельности. М.: Просвещение, 2002. 218 с.
10. Пермяков О. Е., Менькова С. В. Диагностика формирования профессиональных компетенций. М.: ФИРО, 2010. 114 с.
11. Середенко П. В. Формирование исследовательских компетенций у выпускников педвузов: монография. Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2013. 164 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 032100 «Востоковедение и африканистика» (Квалификация (степень) «Бакалавр») (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 № 1975).
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) "бакалавр") (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. N 788) (с изменениями от 31 мая 2011 г.).
14. Хаймс Д. On Communicative Competence / D. Hymes; in J.B. Pride and J. Holmes (eds.). New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269 – 293.

**Информация об авторе:**

**Старченко Елена Викторовна** – аспирант кафедры теории и методики обучения и воспитания института педагогики Сахалинского государственного университета, старший преподаватель кафедры японской филологии института экономики и востоковедения Сахалинского государственного университета; PvAlena64@yahoo.com.

**Elena V. Starchenko** – post-graduate student at the Department of Theory and Methods of Education and Training, Institute of Pedagogy, Sakhalin State University; Senior Lecturer at the Department of Japanese Philology, Institute of Economics and Oriental Studies, Sakhalin State University.

*Статья поступила в редколлегию 24.06.2014 г.*