

УДК 378:811

DOI: 10.26140/anip-2021-1003-0047



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК НАУКИ НА НЕЯЗЫКОВОМ ФАКУЛЬТЕТЕ: КОНТУРЫ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7670-1821

AuthorID: 374037

ORCID: 0000-0001-9465-5988

МАКАР Людмила Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Русский и иностранные языки», Академия базовой подготовки
Российский университет транспорта (МИИТ)
(127994, Россия, Москва, ул. Образцова, д 9, стр. 9, e-mail: makar155@mail.ru)

Аннотация. В настоящее время отечественная наука держит курс на интеграцию в международное сообщество, в связи с чем особое значение приобретает владение иностранным языком науки, или использование иностранного языка с целью подготовки, создания и представления продуктов своей научно-исследовательской деятельности. Формирование соответствующей компетенции является задачей системы высшего профессионального образования и привлекает внимание исследователей. В данной статье проводится анализ публикаций, посвященных проблеме обучения иностранному языку науки на неязыковых факультетах, результаты которого свидетельствуют об отсутствии единого подхода к организации процесса обучения и несформированности границ преемственности между бакалавриатом, магистратурой и аспирантурой при принципиальном согласии относительно содержания обучения в целом. На основе систематизации накопленного опыта в статье формируется общий контур системы обучения иностранному языку науки, уточняется номенклатура умений, подлежащих включению в программу обучения на неязыковом факультете, и предлагается примерное содержание обучения для каждой ступени с учетом их основных целей и задач. Целостная трехуровневая система обучения иностранному языку науки обеспечивает последовательное развитие конкретных умений, их постепенную интеграцию и в конечном итоге формирование готовности обучающихся пользоваться иностранным языком в своей публикационной деятельности.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа; компетенция; умения; бакалавриат; магистратура; аспирантура; содержание обучения; организация обучения; модуль; программа обучения.

THE FOREIGN LANGUAGE OF SCIENCE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES: AN OUTLINE OF THE TEACHING SYSTEM

© The Author(s) 2021

MAKAR Ludmila Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of "Russian and foreign languages"
Russian University of Transport (MIIT)

(127994, Russia, Moscow, Obratsova Street, 9, bld. 9, e-mail: makar155@mail.ru)

Abstract. Currently the national science has been making persistent efforts to integrate into the international community, thereby mastering the foreign language of science, or readiness and ability to use a foreign language in order to prepare, write and present research works, gains in importance. Developing the appropriate competence as a task of higher professional education system draws close attention of educators and researchers. This article contains the analysis of recent scientific papers dealing with teaching the foreign language of science at non-linguistic faculties which testifies to the lack of a common approach to organizing the learning process and distinct succession boundaries between undergraduate, graduate and post-graduate levels of education under the basic agreement concerning the learning content. The accumulated experience is systematized into a general framework of the system of teaching the foreign language of science, the nomenclature of skills to be taught at non-linguistic faculties is specified, and possible learning content at each educational level with regard to their key goals is suggested. The whole teaching system provides for successive development of particular skills, their gradual integration and as a result forms the learners' readiness to use a foreign language in their publication activities.

Keywords: research work; competence; skills; undergraduate course; graduate course; post-graduate course; learning content; organizing the learning process; module; curriculum.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Сформировавшаяся трехступенчатая система высшего профессионального образования «бакалавриат – магистратура – аспирантура» на современном этапе требует «тонкой» настройки на основе четкого разграничения целей и задач подготовки будущего специалиста, стоящих на каждой ступени обучения, и «правильной» организации преемственности между ними, признаком которой служит «содержательная сопряженность» программ обучения [1, с. 229]. Ведется интенсивная работа по проектированию содержания дисциплины «иностранного языка», отвечающему этим требованиям.

Научно-ориентированная часть программы обучения иностранному языку связана с самостоятельной научно-исследовательской деятельностью обучающихся в рамках их специализации, что очевидно требует достаточно высокого уровня профессиональной подготовки. В связи с этим формирование готовности и способности проводить научное исследование в выбранной сфере деятельности как отдельной компетенции начинается в магистратуре. Соответствующая задача стоит перед всеми

дисциплинами в составе учебного плана, культура научной речи на родном языке только начинает формироваться [2, 3, 4], и развитие научной речи на иностранном языке идет в общем фарватере образовательного процесса.

Отправной точкой при проектировании содержания обучения научной речи на иностранном языке служит понимание сущности научно-исследовательской деятельности как комплекса действий по планированию работы, предварительному сбору, аналитической обработке и осмыслению данных, полученных из разнообразных источников, проведению собственных экспериментов с последующей интерпретацией результатов и выводами, изложенными в письменной и / или устной форме [5] и роли иностранного языка в ней. Так, поиск источников, коррелирующих с проводимым исследованием, предполагает интенсивное референтное чтение массива дисциплинарных публикаций онлайн и оффлайн. Аналитическая обработка и осмысление информации происходят в процессе информативного чтения и могут требовать выборочного перевода или реферирования. Типичными письменными формами представления научно-исследовательской работы являются аннотация, ключевые слова и словосочетания, тезисы,

статья, а устными – презентация или сообщение / доклад. Зарубежные источники цитируются и оформляются в виде библиографических ссылок. В целом, можно констатировать, что владение иностранным языком носит прикладной характер – оно обслуживает интересы исследователя, связанные с необходимостью учитывать опыт, накопленный не только отечественной наукой, но и всем международным научным сообществом, а также делиться результатами своих изысканий в глобальном масштабе. В данной работе все умения, связанные с использованием иностранного языка с целью подготовки, создания и представления самостоятельной научной работы в выбранной сфере деятельности, объединены в рамках понятия «иностранного языка науки».

Следует отметить, что все вышеперечисленные умения находятся в поле зрения исследователей и преподавателей неязыковых вузов. Это значит, что есть принципиальная общность понимания относительно того, чему следует учить. Однако до сих пор нет однозначного ответа на ряд вопросов, связанных с организацией процесса обучения, а именно, на какой ступени и в какой последовательности следует формировать конкретные умения с тем, чтобы происходила их постепенная естественная интеграция, ведущая к формированию конечной компетенции, о чем убедительно свидетельствует обзор последних публикаций, представленный ниже.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Значительная часть статей, посвященных обучению иностранному языку науки в неязыковом вузе, ориентирована на магистратуру, поскольку именно на данной ступени в учебной программе появляется соответствующая задача. Они условно могут быть разделены на две группы: 1) исследования, посвященные формированию отдельных умений в области иностранного языка науки, 2) исследования, ориентированные на их комплексное развитие.

К первой группе относятся работы, в которых авторы в процессе обучения ориентируются на отдельные типичные ситуации / жанры устного и письменного общения, вычленимые из общего контекста научно-исследовательской деятельности, например, написание ключевых слов, резюме, аннотаций, статьи, цитирование зарубежных источников, оформление библиографических списков и т.п. [6]. Исследователи заявляют о необходимости письменного опережения при обучении иноязычной научной речи: сначала обучение магистрантов научному стилю в письменной форме (аннотирование, реферирование, написание статьи, тезисов, докладов), и только затем в устной (презентация на конференциях, участие в дискуссиях и т.д.) [7]. Рекомендуется распределять жанры академического письма в зависимости от уровня владения иностранным языком [8]. Как показывает практика, у магистрантов неязыкового вуза он редко достигает уровня В1. Поэтому согласно этой рекомендации самыми вероятными жанрами оказываются цитата в тексте, библиография, выписка, ключевые слова, тематически развернутый заголовок, план (устного / письменного выступления / текста), аннотация. Некоторые авторы считают необходимым предоставлять самим магистрантам большую свободу в выборе видов работы [9]. Принцип вычленения типичных ситуаций научного общения лежит в основе модульного обучения [10]. В ориентированный на развитие навыков общения в научной сфере модуль предлагается включить разные по сложности суб-модули, такие как грамматика для письменного общения, чтение и аннотирование научной литературы, искусство (научной) презентации, научная переписка, написание научной статьи, написание магистерской работы.

Во вторую группу входят работы, нацеленные на комплексное развитие умений иностранного языка науки в ходе проектной деятельности [11, 12, 13] и учеб-

но-ролевых игр [14]. Рассматривать эти виды деятельности в качестве эффективных и даже оптимальных инструментов развития *всех* умений, востребованных при подготовке и представлении научно-исследовательской работы, позволяет их значительное сходство в части реализации с деятельностью научно-исследовательской: выбор значимой темы / задачи, формирование плана действий, самостоятельное изучение и анализ литературы по теме, создание конкретного итогового продукта, участие в процессе, имитирующем, например, настоящую научно-практическую конференцию, с последующей рефлексией полученного опыта и оценкой полученных результатов.

Разрабатываются варианты взаимосвязи образовательных программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, прежде всего, в области обучения письменной научной речи. Так, например, предлагается интегрировать курс академического письма в программу обучения иностранному языку в магистратуре в качестве начальной ступени с акцентом на стилистические и грамматические особенности научной речи, а также обучать на этой ступени написанию аннотации и резюме. Базовый курс академического письма, предполагающий обучение написанию научных статей, их структурированию и оформлению для публикации в зарубежных журналах, переносится в аспирантуру [15, 16, 17]. С другой стороны, ряд авторов считает, что начинать обучение письменной научной речи нужно уже в бакалавриате на основе освоения технологий продуцирования текстов определенного типа, на уровень магистратуры и аспирантуры делегируется обучение аннотированию и обоснованию актуальности научной работы [18]. Предлагается межжанровая модель научного текста (для написания статьи, тезисов доклада, текста доклада и др.), с помощью которой, по мнению авторов, проблеме обучения иностранному языку науки можно решить концептуально, с учетом различных уровней (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и профилей обучения, а также возможностью экстраполирования методики на любой иностранный или родной язык обучающихся [19].

Идея возможности и целесообразности начинать обучение иностранному языку науки в бакалавриате находит свое подтверждение и в других исследованиях. Внимание преимущественно привлекают такие продукты письменной речи как аннотация и реферат [напр., 20, 21, 22]. Кроме того, при соблюдении некоторых условий, в частности достижения обучающимися уровня владения языком В1, считают целесообразным начинать с третьего курса обучать некоторым элементам научной монологической речи на иностранном языке, например, формулированию определений, описанию и сравнению явлений, изучаемых наукой (физикой), описанию графиков, моделей, устройств, приведению мнений по проблеме и др. [23], а также публичной речи в форме научного доклада [22]. При этом подчеркивается, что обучение научной речи служит средством повышения общепрофессионального уровня обучающихся и обеспечивает более высокий уровень их профессиональной социализации.

Таким образом, анализ публикаций позволяет отметить, что в рамках единства мнений относительно содержания обучения иностранному языку науки в неязыковом вузе исследователи делают акцент на формировании разного набора умений на одной и той же ступени обучения, с другой стороны, предлагается одно и то же умение формировать на разных ступенях обучения. С учетом ограничений, связанных с самим процессом обучения, остро стоит вопрос о «приоритетности» или «необязательности» освоения тех или иных умений / жанров в магистратуре, при этом обозначена возможность пролонгировать период обучения за счет включения некоторых задач в программу бакалавриата. Другими словами, границы преемственности между бакалавриатом, магистратурой и аспирантурой в области иностранному языку науки до сих пор не имеют четких очертаний, бо-

лее того не существует единого подхода к организации обучения, что безусловно негативно влияет на качество подготовки в этой сфере.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является создание общего контура системы обучения иностранному языку науки на неязыковых факультетах с разграничением зон ответственности бакалавриата, магистратуры и аспирантуры на основе системного подхода к организации обучения.

Постановка задания. Для этого необходимо, во-первых, уточнить номенклатуру *обязательных* умений, подлежащих включению в программу обучения; во-вторых, задачи по формированию этих умений распределить по трем ступеням высшего профессионального образования с учетом их специфики.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Решение поставленных задач осуществляется на основе наблюдений за учебным процессом, а также обобщения и систематизации собственного и коллективного опыта, накопленного в области обучения иностранному языку науки.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Итак, как упоминалось выше, научно-исследовательская деятельность сопровождается активным референтным чтением, суть которого состоит в различении тем (подтем) текста, принятии решения о соответствии содержащейся в нем информации планам собственного исследования и, при необходимости, последующим информативным чтением. Обучение этим видам профессионально-ориентированного чтения является центральной задачей обучения в бакалавриате. В основе референтного чтения лежит знание типичной структуры текста и отдельного абзаца, а также умение найти ключевые слова и словосочетания, часто это термины. Не менее важную роль данное умение играет при составлении аннотации. Следовательно, умение выявлять ключевую лексику становится звеном, обеспечивающим возможность взаимосвязанного обучения профессионально-ориентированному чтению и аннотированию. Сначала текст аннотации (например, с пропущенными ключевыми словами) можно использовать как задание для закрепления и развития лексических и грамматических навыков, необходимых для реализации задач по чтению. Одновременно выполнение таких заданий становится этапом знакомства обучающихся с формой аннотации. На следующих этапах аннотирование может быть заявлено уже в качестве самостоятельной задачи обучения и использоваться как прием контроля за уровнем сформированности умений профессионально-ориентированного чтения. В контекст обучения профессионально-ориентированному чтению, на наш взгляд, вписывается также работа по формированию некоторых речевых умений, востребованных в научной речи, например, давать определения терминам и профессионально-значимым словам и описывать явления, процессы и устройства (напомним, что описание является наиболее простой формы построения высказывания, что важно, когда речь идет о нижней ступени обучения).

Следовательно, несмотря на то что бакалавриат формально не является научно-ориентированной ступенью обучения, включение в его образовательный контент задач по формированию перечисленных базовых для иностранного языка науки умений имеет вполне реальную почву – они логично вписываются в процесс обучения профессионально-ориентированному чтению, и работа по их достижению может продолжаться по мере освоения новых тем / модулей в течение всего периода обучения в бакалавриате. На следующих ступенях эти умения уже могут активно эксплуатироваться при решении иных задач, связанных с владением иностранным языком в целях реализации научно-исследовательской деятельности.

Что касается обучения иностранному языку науки в магистратуре, то ключом к организации процесса обучения на этой ступени служит понимание того, что это этап получения *первичных* навыков научно-исследовательской работы. Магистранты знакомятся с принципами, задачами, методами нового для себя и потому априори сложного вида деятельности. Их мотивация к участию в научно-исследовательской деятельности и написанию магистерской диссертации еще слаба. Социологические исследования, проведенные на базе Финансового университета при правительстве РФ показывают, что только треть (до 30 %) опрошенных магистрантов принимают активное участие в научных мероприятиях и публикуют статьи [24], что может означать малую привлекательность этого вида деятельности для остальных. Косвенно это подтверждают и данные других исследований. Социологический опрос, проведенный на базе Уральского государственного экономического университета, свидетельствует о том, что количество магистрантов, для которых интерес представляет не столько получение знаний, сколько получение диплома, составляет 24 % [25]. Коррелирующую цифру дают также результаты пилотного исследования профессиональной направленности магистрантов – количество магистрантов, не преодолевших личностно-мотивационную неопределенность в отношении своего профессионального выбора, на этой ступени обучения все еще может достигать 25 % [26].

С учетом совокупности всех перечисленных факторов – первичный характер знакомства с научно-исследовательской деятельностью, прикладное значение иностранного языка в ней, мотивационная неоднородность контингента, разный уровень владения иностранным языком – представляется целесообразным в программе магистратуры отдать приоритет практической помощи обучающимся в написании итоговой квалификационной работы. Эта необходимость обозначена и в других работах [напр., 10, 27, 28].

Иностранный язык науки может быть включен в программу обучения магистратуры как отдельный модуль «Иностранный язык для магистерской диссертации», в структуру которого входят разделы: «Особенности научной речи на иностранном языке», основной задачей которого является ознакомление магистрантов с логико-композиционной структурой научного текста, типичными лексическими единицами и грамматическими структурами функционального стиля и их отработка в практических заданиях; «Научно-ориентированное чтение», в рамках которого магистрант осуществляет разные виды чтения тематически связанных с магистерской диссертацией источников информации на иностранном языке и отбор наиболее перспективных из них в плане собственной квалификационной работы, подбирает фрагменты для возможного цитирования; «Работа с библиографическими данными», при освоении которого магистрант знакомится с правилами цитирования и оформления библиографических ссылок. Магистрантам с продвинутым уровнем владения иностранным языком, проявляющим интерес к научно-исследовательской деятельности и ориентированным на обучение в аспирантуре, можно предложить суб-модуль «Защита магистерской диссертации на иностранном языке».

Организованный таким образом процесс обучения иностранному языку науки, во-первых, имеет реальную прагматическую ценность для каждого магистранта, поскольку сфокусирован на его выпускной работе; во-вторых, на примере магистерской диссертации формирует представление о роли иностранного языка в научно-исследовательской работе и позволяет приобрести соответствующий деятельностный, языковой и коммуникативно-речевой опыт, в-третьих, вносит свой вклад в сохранение контингента магистратуры, в-четвертых, позволяет выявить магистрантов, наиболее predisposed

ложенных к научно-исследовательской деятельности, готовых инвестировать в нее свое время и усилия.

Обучение созданию цельных продуктов научной речи на иностранном языке, например, статей, в этой логике целесообразно сделать ядром образовательной программы аспирантуры, основной задачей которой и является подготовка молодых ученых и исследователей. Именно аспиранты в наибольшей степени заинтересованы в полномасштабном освоении соответствующих умений в связи с современным трендом на интеграцию отечественной науки в международное сообщество через публикации, индексируемые в международных базах научного цитирования. При написании собственных научных работ с использованием иностранного языка или на иностранном языке в зависимости от конкретных обстоятельств должна произойти естественная интеграция всех элементарных навыков и умений в области иностранного языка науки, приобретенных на двух предыдущих ступенях, в единое целое.

Таблица 1 – Система обучения иностранному языку науки на неязыковых факультетах

Ступень обучения	Цель обучения	Примерное содержание обучения
бакалавриат	формирование навыков и умений референтного проф. ориентированного чтения; информативного проф. ориентированного чтения; аннотирования	1. изучение типичной структуры абзаца текста по специальности 2. знакомство с сильными позициями текста по специальности 3. выявление ключевых слов и словосочетаний 4. формулирование определений 5. описание явлений (процессов, устройств) 6. написание аннотаций
магистратура	формирование первичных навыков использования иностранного языка в целях научно-исследовательской деятельности на примере магистерской диссертации	1. знакомство со стилистическими и языковыми особенностями научной речи; 2. поиск источников информации - по ключевым словам / словосочетаниям, - на основе работы с аннотациями на иностранном языке; 3. отбор источников и фрагментов текста, отвечающих запросу на конкретную информацию; 4. извлечение и осмысление информации в форме выборочного перевода; 5. знакомство с правилами и практика цитирования; 6. знакомство с правилами и практика включения иноязычных источников в библиографический список
аспирантура	формирование умений создания цельных продуктов научной (письменной и устной) речи на иностранном языке	1. написание научно-исследовательских статей и работ другого жанра на иностранном языке или с его использованием по потребности аспиранта 2. устное представление своей научно-исследовательской работы

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Предлагаемый подход позволяет сформировать целостную трехуровневую систему обучения иностранному языку науки на неязыковом факультете, которая 1) учитывает основные цели и задачи каждой ступени подготовки, активизирует резервы, имеющиеся в программе бакалавриата, и способствует индивидуализации процесса обучения в магистратуре и аспирантуре; 2) обеспечивает диверсификацию содержания обучения – за каждым уровнем закрепляется конкретная задача, что позволяет избежать их дублирования на разных ступенях обучения; 3) обеспечивает последовательность и преемственность обучения иностранному языку науки, каждый последующий уровень опирается на достижения предыдущего при реализации новых задач. В связи с межвузовской мобильностью и сменой обучающимися образовательных траекторий как в пределах одной ступени, обычно бакалавриата, так и при переходе с одной ступени на другую (бакалавриат – магистратура, магистратура – аспирантура) представляется целесообразным внедрять единую систему обучения на всех неязыковых факультетах. В условиях смены специализации или вуза это позволит обучающимся избежать психологического и компетентностного дискомфорта в рассматриваемой сфере.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В представленной статье сформулированы основные идеи по организации обучения иностранному языку науки в неязыковом вузе. Перспективы работы связаны, прежде всего, с организацией процесса обучения в бакалавриате и магистратуре. В первую очередь необходимо дальнейшая детализация умений иностранного языка науки, которые могут быть сформированы в процессе обучения профессионально-ориентированному чтению в бакалавриате, и создание системы зада-

ний, активизирующих резервы взаимосвязи этих двух видов деятельности. Важно также уточнить структурные элементы предлагаемого для магистратуры модуля «Иностранный язык для магистерской диссертации» и их содержание, определить целесообразные формы и объемы учебной работы с учетом ориентированности магистрантов на практическую или научную деятельность по специальности, уровня владения иностранным языком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хлыбова М. А. Принцип преемственности в контексте непрерывного образования в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-3. С. 229-231.
2. Владимиров Т. Л., Казакова О. А. Содержание и формы обучения устной научной речи в современном техническом вузе // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2015. № 7 (160). С. 90-95.
3. Скоринова Т. П. Культура научной речи в обучении аспирантов технического вуза // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2016. № 1. С. 152-159.
4. Карякина М. В. Формирование навыков научной речи у магистрантов (из опыта преподавания курса «Культура научной речи») // Семантика и прагматика языковых единиц в синхронии и диахронии: норма и вариант. VI Междунар. науч. конф. (17-20 октября 2017 г.): сб. научных статей. Симферополь: Изд-во Типография «Ариал», 2017. С. 131-137.
5. Пономарев А. Б., Пикулева Э. А. Методология научных исследований: уч. пособие. Пермь, 2014. 186 с.
6. Полякова Т. Ю. Обучение иностранному языку в магистратуре инженерных направлений // Вестник ФГОУ ВПО МГЛУ. 2014. № 1. С. 26-29.
7. Кондюрина И. М., Гришина Е. В., Шевелева В. В. Обучение иноязычной научной коммуникации магистров в неязыковом вузе // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2018. Вып. 7. С. 107-121.
8. Демидова О. М. Из опыта разработки курса «Академическое письмо»: универсальный подход // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 166-173.
9. Лысакова Л. А., Самарская С. В. Оптимизация обучения иностранному языку на ступени магистратуры (продвинутый уровень) неязыкового вуза // Актуальные вопросы филологии и педагогической лингвистики. 2014. № 16. С. 473-476.
10. Ястребова Е. Б. Обеспечение преемственности в обучении иностранным языкам: бакалавриат – магистратура // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2015. Вып. 14 (725). С. 128-138.
11. Игнатъева Н. В., Митина Ю. В. Особенности использования проектного метода для преподавания иностранного языка в неязыковом вузе и методика его оценки // Ученые записки Российского государственного гидрометеорологического университета. 2017. № 49. С. 158-168.
12. Байдикова Н. Л., Давиденко Е. С. Типология проектов при обучении иностранному языку студентов технических вузов в бакалавриате и магистратуре // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. 2019. № 2 (47). С. 203-312.
13. Шестакова Е. С., Черезова М. В. Использование метода проектов для организации научно-исследовательской деятельности магистров в рамках дисциплины «Иностранный язык» (для неязыковых вузов) // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы: материалы IV Международного научного конгресса. Симферополь: Изд-во Типография «Ариал», 2019. С. 416-421.
14. Семенова Г. В. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции магистров экономических специальностей с помощью учебно-ролевых игр // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т. 5. № 4. С. 29-42.
15. Колябина Н. С. Содержание обучения разным жанрам иноязычной научной письменной речи студентов неязыкового вуза // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 3 (36). С. 285-289.
16. Сысоев П. В., Амерханова О. О. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. № 4 (36). С. 149-169.
17. Хлыбова М. А. Иноязычная письменная компетенция в практике обучения иностранному языку в аспирантуре // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 178-180.
18. Васильева П. А., Свишкова С. А. Особенности обучения письменной речи для академических и научно-исследовательских целей студентов и аспирантов технического вуза // Современные проблемы развития образования и воспитания молодежи: материалы 4-й международной научно-практической конференции. Махачкала: НИЦ Апробация, 2013. С. 94-99.
19. Колесникова Н. И., Ридная Ю. В. Формирование жанровой компетенции иностранных учащихся в научной сфере общения // Язык и культура. 2018. № 44. С. 198-217.
20. Еремич Ю. В., Макар Л. В. Аннотирование и реферирование в системе профессиональной иноязычной подготовки на неспециальных факультетах // Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. статей. 2007. Вып. 8. С. 21-27.

21. Антонова Н. А., Игнатъева Н. С. Развитие навыков аннотирования и реферирования текстов по специальности у студентов медицинских вузов // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2019. № 4 (36). С. 145-150.
22. Алексеева Т. А., Суслина А. А. Профессионально ориентированное обучение английскому языку на старших курсах в неязыковом вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 13-17.
23. Ильдутаева О. Н. Обучение научно-профессиональной речи на иностранном языке студентов физических специальностей // *Сибирский педагогический журнал*. 2014. № 3. С. 130-133.
24. Отчет по результатам экспресс опроса студентов-магистрантов. М.: Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Учебно-научная социологическая лаборатория Департамента социологии, истории и философии. 2020. 116 с. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/233420716/?*=xYn8yJYk%2FkQtzwOKyIn0%3D
25. Отчет о результатах социологического исследования на тему «Магистраты о магистратуре». Екатеринбург: УрГЭУ, 2016. 10 с. URL: <http://ps.usue.ru/images/docs/otchety/Отчет-Магистранты%20о%20магистратуре.pdf>
26. Макаров Л. В. Профессиональная направленность магистранта (неязыковой вуз) // *Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы II Международной научно-практической конференции*. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 160-166.
27. Алешигина Е. А., Лошкарева Д. А., Угодчикова Н. Ф. Совершенствование содержания иноязычной подготовки в магистратуре // *Научно-практический журнал «Гуманизация образования»*. 2017. № 6. С. 129-133.
28. Хабибрахманова Ф. Р., Киндеркнехт А. С. К вопросу о формулировании темы письменной научной работы на иностранном языке // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 305-308.

Статья поступила в редакцию 12.01.2021

Статья принята к публикации 27.08.2021