



УДК 372.881.1

А.А. Колесников

ОБУЧАЮЩАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИТУАЦИИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (СТАРШАЯ ПРОФИЛЬНАЯ ШКОЛА)

В статье представлена подробная технология создания обучающей модели профессионально-ориентированной ситуации в рамках профориентационного обучения иностранным языкам в старших профильных классах. Описанный способ обучающего моделирования способствует развитию иноязычной профориентационной компетенции и, как результат, формированию субъекта профессионального самоопределения в области многоязычной/межкультурной профессиональной деятельности. Автор предлагает свое понимание структуры коммуникативной ситуации, на основе которой осуществляется моделирование. Само моделирование включает в себя несколько шагов: 1) определение элементов ситуации профессиональной деятельности/профессионального взаимодействия; 2) определение содержания моделируемой ситуации в соответствии с научно-методическими особенностями профориентационного обучения иностранному языку; 3) отбор необходимых форм, приёмов и технологий обучающего моделирования; 4) осуществление обучающего моделирования, нацеленного на формирование представления об особенностях использования иностранного языка и иноязычной коммуникации в профессиональной ситуации; 5) рефлексия. В свою очередь, этап реализации обучающего моделирования включает в себя когнитивную, коммуникативную и деятельностную составляющие.

обучающая модель ситуации, профориентационное обучение иностранным языкам, иноязычная профориентационная компетенция, профильная школа.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования обусловило новый подход к определению планируемых образовательных результатов учащихся. Документ призван обеспечить окончательный переход к организации учебного процесса в русле лично-ориентированной и компетентностно-ориентированной парадигмы. Каждый учебный предмет должен способствовать достижению трех групп образовательных результатов: личностных, предметных и метапредметных.

При этом личностные результаты являются доминирующими.

Одним из основных личностных результатов образовательного процесса является развитие всех видов самоопределения¹. На старшем этапе обучения, особенно в профильных классах, значительный удельный вес приобретает профессиональное самоопределение. В связи с этим особое внимание должно уделяться разным видам профориентации².

Как было обосновано нами ранее, достижение указанного личностного результата при профильном обучении иностранным языкам (ИЯ) возможно за счет реализации *обучающей профориентации* в рамках данного предмета, или, по-другому, *профориентационного обучения иностранному языку*³. Это особое направление в обучении иностранному языку, цель которого — формирование субъекта профессионального самоопределения в области многоязычной/межкультурной профессиональной деятельности за счет развития *иноязычной профориентационной компетенции (ИПК)*. Данная компетенция формируется за счет активизации когнитивного, коммуникативного и деятельностного аспектов личности обучающегося⁴ в рамках значимых для профориентационного обучения иностранному языку областей: *лично-субъектной* (осознание своей предрасположенности к тому или иному виду коммуникативно-ориентированной профессиональной деятельности, мотивационная составляющая компетенции, формирование представлений о профессиях и соотнесение их со своими способностями и готовностями), *ситуативно-практической/поведенческой* (включение обучающегося в модели типичных ситуаций иноязычной профессиональной деятельности и взаимодействия, образование у него поведенческой модели, соотносимой с той или иной ситуацией), *лингводискурсивной* (представление о языковых и речевых особенностях основных жанров той или иной профессиональной сферы/деятельности, а также умение использовать эти знания для создания собственного иноязычного дискурсивного продукта)⁵.

В данной статье мы остановимся на ситуативно-поведенческом аспекте обучающей профориентации и предложим способ моделирования ситуаций профессиональной интеракции, а также рассмотрим, каким образом обучающая ситуативная модель способствует становлению субъекта профессионального самоопределения.

На основе обобщения ряда исследований (Д. Хаймс, Т.А. ван Дейк, М. Аргейл, Г.В. Колшанский, В.И. Карасик, А.А. Леонтьев, В.Л. Скалкин и др.) нами

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. М., 2012. URL: http://минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ_413.pdf (дата обращения: 24.07.2015); Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования ; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М.: Просвещение, 2011. 79 с.

² Профессиональная ориентация (профориентация) // Российское образование. URL: <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php> (дата обращения: 24.07.2015).

³ Колесников А.А. Концепция профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования // Иностранные языки в школе. 2013. № 7. С. 17–23.

⁴ Обоснование модели коммуникативной личности обучающегося см.: Колесников А.А. Структура коммуникативной личности и её развитие средствами иностранных языков в профильной школе // Иностранные языки в школе. 2013. № 5. — С. 2–9.

⁵ Колесников А.А. Профессиональная ориентация в лингвистическом вузе: постановка проблемы // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. 2015. № 2. С. 7–16.

было определено, что коммуникативная ситуация (КС) представляет собой совокупность речевых и неречевых предпосылок взаимодействия, задаваемых как извне (в результате воздействия внешних обстоятельств), так и возникающих по воле самих коммуникантов или же целенаправленно моделируемых, например, в совместной деятельности учителя и учеников в обучающих целях. Коммуникативная ситуация КС включает в себя следующие элементы:

1) *Обстоятельства (условия) коммуникативного события*, которые подразделяются:

а) на пространственно-временные (характеристика места, где происходит взаимодействие; коммуникация может происходить в реальном времени или быть отсроченной, например, в случае массовой коммуникации);

б) социокультурные (нормы, правила, условности, необходимые действия, которые подразумевает социокультурный контекст данной ситуации и которые могут варьироваться в условиях межкультурной коммуникации);

в) обусловленные историей коммуникативных взаимодействий (если таковая имеется), с одной стороны, и предстоящими (планируемыми) коммуникативными ситуациями — с другой.

2) *Коммуниканты и их отношения, статусы, мотивы, цели и ожидания*. Решающим фактором возникновения и развития коммуникативной ситуации являются взаимонаправленные действия коммуникантов, обусловленные их установками, отношениями друг к другу, мотивами и целями их интерактивной деятельности, а также фоном тех культур, к которым они принадлежат.

3) *Сфера и специфика деятельности*, в рамках которой осуществляется коммуникация (например, общение в рамках деловой сферы или публичной (массовой) сферы).

4) *Вид коммуникативного взаимодействия* (параметры и особенности ситуации будут меняться в зависимости от условий межличностной, групповой или массовой коммуникации; вид коммуникации определяет также канал передачи и форму высказываний).

5) *Форма коммуникации*, выраженная в *речевых жанрах*, соотносящихся со всеми вышеперечисленными элементами ситуации, обусловленных этими элементами и обеспечивающих реализацию непосредственных коммуникативных актов и ответную реакцию.

Ситуативные элементы определяют жанр, выбор лексических средств общения, стилистический окрас, отбор необходимых синтаксических структур, необходимость и уместность тех или иных средств выразительности, общий эмоциональный фон коммуникативного акта и пр.

Полагаем, что в рамках профориентационного обучения иностранному языку в 10–11 профильных классах должна создаваться *приближенная обучающая модель ситуации*. Согласно определению Т.А. ван Дейка, «...модель представляет собой когнитивный коррелят такой ситуации: это то, что «происходит в уме» человека, когда он является наблюдателем или участником ситуации, когда он слышит или читает о ней»⁶. Речь идёт о некой концептуальной модели (ситуативной) деятельности, то есть о психическом образовании, сложившемся за счет формирования фреймов, основанных на жанровом характере дискурса и жанровом же характере дискурсивного мышления⁷. Однако, как подчеркивает

⁶ Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. С. 69.

⁷ Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. 320 с.

сам Дейк, модель, будучи когнитивным образованием, «...представляет собой результат предыдущего опыта, накопленного в столкновении с ситуациями такого рода»⁸. Следовательно, чтобы сформировать в сознании индивида представление о деятельности, коммуникативном поведении в специализированной сфере, необходим опыт личного участия в коммуникации и деятельности в рамках смоделированной профессионально-ориентированной ситуации, носящей обучающий характер.

При моделировании иноязычных профессионально-ориентированных ситуаций в рамках профориентационного обучения иностранному языку данные положения реализуются в русле личностно ориентированного подхода. Эта парадигма проявляется в том, что моделирование ситуаций должно активизировать аспекты коммуникативной личности обучающегося (когнитивный, коммуникативный и деятельностный), учитывать его потребностно-мотивационную сферу, возрастные особенности и уровень подготовки. Следует также принять во внимание, что речь идет не о подготовке специалиста, а о формировании субъекта профессионального самоопределения средствами иностранного языка. Это означает, что все описанные выше элементы моделируемой ситуации должны проходить сквозь «дидактический фильтр» профориентационного обучения иностранному языку, к которому относятся цели, принципы, содержание, технологический аспект обучающей иноязычной профориентации. Так, например, степень глубины знакомства с тем или иным аспектом ситуации профессионального взаимодействия будет зависеть от уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции и сформированности филологических знаний. Некоторые компоненты реальной коммуникативной ситуации могут и вовсе не учитываться, если они не являются релевантными для формирования иноязычной профориентационной компетенции.

Методическую основу моделирования учебных ситуаций профессиональной деятельности в условиях профориентационного обучения иностранному языку, с нашей точки зрения, составляют пять процессов:

1) определение элементов ситуации профессиональной деятельности/профессионального взаимодействия в соответствии с выявленными нами элементами коммуникативной ситуации;

2) определение содержания моделируемой ситуации в соответствии с научно-методическими особенностями профориентационного обучения иностранному языку на данном этапе;

3) отбор необходимых форм, приемов и технологий обучающего моделирования в соответствии с особенностями содержания ситуации и с опорой на принципы и задачи профориентационного обучения иностранному языку;

4) осуществление обучающего моделирования, нацеленного на формирование представления об особенностях использования иностранного языка и иноязычной коммуникации в профессиональной ситуации, ориентированного на развитие профессионально значимых личностных характеристик субъекта профессионального самоопределения;

5) рефлексия.

Реализация этих шагов, на наш взгляд, позволит создать несколько упрощенную, однако в достаточной степени аутентичную модель профессионально-ориентированной коммуникативной ситуации, опирающуюся

⁸ Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. С. 69.

на актуальный уровень иноязычной коммуникативной компетенции и филологических знаний учащихся профильных филологических классов. В общем виде технология моделирования ситуации может быть представлена на основе следующей схемы (рис. 1).

Рассмотрим пример поэтапного моделирования ситуации профессиональной деятельности в сфере туристической индустрии в условиях профориентационного обучения иностранному языку в старшей профильной школе: проведение экскурсии и/или составление путеводителя-гида по городу⁹. Описываемую ситуацию, как нам представляется, возможно смоделировать при опоре на уровень языкового владения, приближающийся к В2.

Релевантными являются следующие элементы ситуации:

- лингвокоммуникативные особенности комплексного жанра «экскурсия», структурно-лингвистические и экстралингвистические признаки туристического путеводителя;
- социокультурная информация об исторических местах города, о его «туристической инфраструктуре» (отели, рестораны, объекты развлечений и пр.);
- социокультурные представления о коммуникантах — иностранных клиентах-туристах (ожидания, интересы, возможные социальные статусы, нормы общения, принятые в их родной культуре);
- представления о деятельности гида в своей стране и в стране изучаемого языка;
- представления о возможных видах экскурсии (пешие, автобусные, с посещением музеев и пр.).

На *когнитивном* этапе ученики знакомятся на иностранном языке с историческими местами и достопримечательностями города (опора на содержательный компонент профильного курса иностранного языка). Школьники узнают, какие туристы и из каких стран обычно приезжают в их город, что их интересует, какую информацию они ожидают обычно получить от сопровождающего их гида или что хотят узнать из путеводителя. Как отмечает М. Weier, для обеспечения успешной интеракции с туристической группой гид должен иметь представление о групповом профиле собеседников (откуда прибыла группа, каков возраст членов группы и их профессиональный и социальный статус и пр.¹⁰).

Общение с иностранными туристами требует от учащихся владения элементарными нормами межкультурной коммуникации. Так, например, учеников следует ознакомить с формами приветствия и прощания, принятыми в культуре изучаемого языка; сформировать представления о принятой в соответствующей культуре дистанции, которую необходимо соблюдать между коммуникантами; об

⁹ Моделирование подобной ситуации, являющееся, по сути, проектной деятельностью, возможно в рамках таких тем, как “People and places”, “The way we live” (см. учебник “New millennium English” для 11 кл.), а также в элективном курсе «Туристическая индустрия».

¹⁰ Weier M. Gäste professionell führen. Ein Leitfadens für die Tourismuspraxis. Gerlingen: KSB Media, 2010. S. 50.

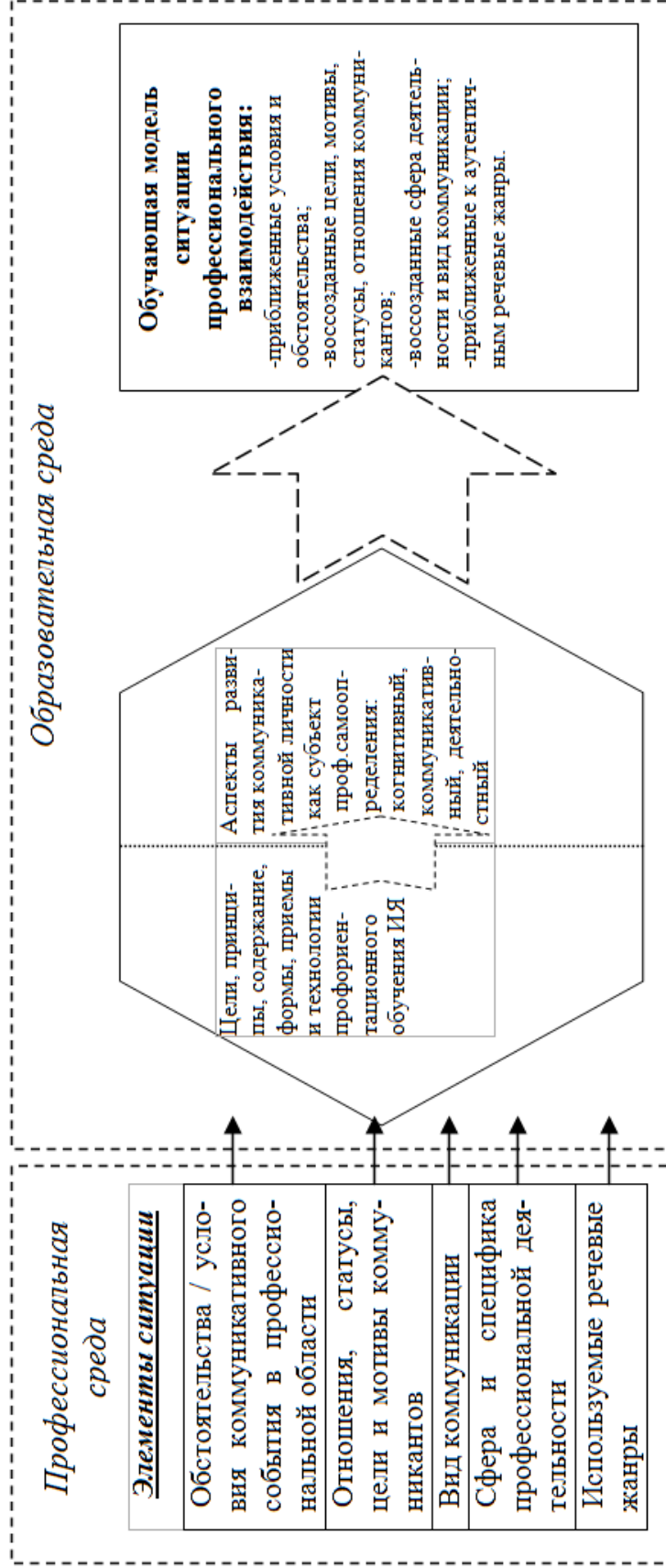


Рис. 1. Моделирование профессионально-ориентированной коммуникативной ситуации

особенностях жестикуляции; особенностях дресс-кода, который наиболее соответствовал бы возрасту и статусу группы и др.¹¹ Таким образом, происходит расширение социокультурной компетенции учащихся в рамках специализированной сферы.

Учащиеся знакомятся с жанровыми особенностями предстоящей коммуникации: лингвокоммуникативной спецификой жанра «экскурсия», лингвистическими и структурными закономерностями построения путеводителя. На этом этапе происходит изучение речевых клише, структуры высказывания, структурных частей экскурсии и путеводителя, выполнение тренировочных упражнений. Учебным материалом служат тексты познавательного характера, обучающие радио- и телепередачи, электронные интерактивные материалы, записи реальных экскурсий. Анализ осуществляется в соответствии с технологией анализа жанрового продукта¹². Первичное знакомство со спецификой жанра может также осуществляться на основе обучающего текста или лекции, в том числе в условиях дистанционных форм обучения¹³.

Не менее важным представляется нацелить учащихся на самостоятельный поиск дополнительных материалов в печатных и электронных источниках, что способствует развитию их учебной автономии и исследовательской деятельности. Именно самостоятельное исследование, творческий поиск в указанной преподавателем области соответствует ведущей деятельности школьника на данном этапе обучения, повышает его интерес к осуществляемой работе, обеспечивает формирование универсальных учебных действий.

Коммуникативный этап моделирования ситуации взаимодействует и в определенной степени интегрируется с когнитивным и выражается в обсуждении осваиваемой иноязычной информации (прочитанные тексты, прослушанные и увиденные аудио- и видеозаписи, изученные нормы, правила и т.п.) как между учителем и учащимися, так и между самими школьниками. Данный этап характеризуется условно- и истинно-коммуникативными заданиями, созданием микроситуаций, в которых отрабатываются стратегии деятельности. С помощью формата деловой игры учащиеся могут освоить некоторые принципы работы экскурсовода: принцип деятельностной активизации (туристам предлагается самостоятельно прикоснуться к чему-либо, попробовать что-либо и т.п.); принцип ритмизации (презентация различной информации различными способами; смена видов деятельности — пешая прогулка, остановки, поездка; смена способов восприятия — слушание, просмотр, тактильное восприятие); принцип успешного запоминания (повторения, перифразы, апеллирование к эмоциям и пр.)¹⁴.

Особое внимание на этом этапе следует уделить технологии обучения в сотрудничестве в рамках групповой работы. Так, например, каждой группе учитель может предложить для анализа фрагмент предстоящей экскурсии или один из вариантов плана экскурсии в целом. В задачи группы будет входить анализ удачных и неудачных аспектов этого фрагмента/плана, внесение своих предложений относительно его улучшения и обоснование своей позиции.

¹¹ Maletzke G. Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1996. 226 S.; Weier M. Gäste professionell führen; и др.

¹² Колесников А.А. Как обучать созданию публицистических текстов в 10–11 классах филологического профиля (немецкий язык)? // Иностранные языки в школе. 2008. № 8. С. 50–60.

¹³ Полат Е.С. Дистанционное обучение в профильной школе / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. М.: Academia, 2009. 208 с.

¹⁴ Weier M. Gäste professionell führen. S. 61–62.

Другой важный аспект коммуникативного этапа, необходимый для развития ключевых информационно-коммуникационных компетенций, заключается в обеспечении сетевого взаимодействия учащихся в виртуально-информационном пространстве. Наиболее оптимальным вариантом видится создание ино- или многоязычного образовательного форума с помощью одного из универсальных конструкторов веб-сайтов или на основе платформы “Moodle”. Взаимодействие в рамках форума организуется на иностранном языке. Учащиеся могут обсуждать изученные материалы, обмениваться мнениями относительно выполнения отдельных заданий или работы в целом, делиться полезными ссылками, мультимедийными материалами и пр. На общем форуме возможно предусмотреть «закрытые» пространства для коммуникации отдельных микрогрупп, каждая из которых работает над своей частью проекта, например: сбор информации о гостиницах города и размещении туристов; определение наиболее оптимальных маршрутов экскурсий и пр. Учитель, тем не менее, должен иметь доступ ко всем материалам: он помогает учащимся советами относительно оптимальной организации сотрудничества, рекомендует полезные интернет-ресурсы, предостерегает от использования некачественных или вредоносных сайтов, проверяет грамотность коммуникативного взаимодействия и поясняет наиболее грубые ошибки, препятствующие эффективной коммуникации; создает, по мере необходимости, дополнительные/вспомогательные форумы.

Наконец, *деятельностный* этап, который тесно взаимодействует с коммуникативным, заключается в непосредственном создании ситуации, то есть проведении экскурсии для других учащихся, родителей или реальных носителей языка и/или издания и презентации путеводителя. На этом этапе все элементы коммуникативной ситуации реализуются в практических условиях, максимально приближенных к аутентичным. Это дает учащимся возможность отработать на практике некоторые элементарные приемы взаимодействия с туристами, умения корректного построения высказывания не только в лексико-грамматическом плане, но и с точки зрения структуры и стиля, содержательных и композиционных особенностей жанра, а также способность адекватно реагировать на вопросы и пожелания. Данный этап обеспечивает реальный выход в социум, профессиональную пробу для старшеклассников.

Моделирование ситуации не заканчивается реализацией деятельности. Этот этап вновь возвращает нас к двум предыдущим — когнитивному и коммуникативному. Выполнение проекта обязательно должно дополняться стадиями осмысления его результатов, рефлексии и обсуждения в классе удачных и неудачных его аспектов, выполненных и невыполненных задач, способов и возможностей улучшения продукта деятельности в будущем. Кроме того, должно произойти осмысление собственной роли в данной деятельности, своего отношения к ней, готовности выполнять подобную деятельность в дальнейшем (что активизирует профориентационное самосознание). Именно такое осмысление позволяет перенести опыт профессиональной пробы на когнитивный уровень, уровень концептуальных фреймов.

При обсуждении реализованной деятельности необходимо обратиться к следующим вопросам: лингвистическая, коммуникативная и социокультурная корректность проведения экскурсии; возникшие трудности; необходимые для этой профессии личностные характеристики и качества. На этом же этапе возможно обращение к иноязычному профориентационному портфелю, где

учащиеся фиксируют результаты своей профессиональной пробы и сделанные выводы, производится оценка и самооценка проекта.

Таким образом, моделирование учебной ситуации при профориентационном обучении иностранному языку обусловлено структурой коммуникативной личности учащегося как субъекта межкультурной коммуникации и одновременно субъекта профессионального самоопределения в области многоязычной/межкультурной профессиональной деятельности. Именно такой способ обучающего моделирования позволяет, на наш взгляд, в полной степени активизировать ситуативно-поведенческий блок иноязычной профориентационной компетенции в когнитивном, коммуникативном и деятельностном аспектах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ

1. Дейк, ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация [Текст]. — М. : Прогресс, 1989. — 312 с.
2. Колесников, А.А. Как обучать созданию публицистических текстов в 10–11 классах филологического профиля (немецкий язык)? [Текст] // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 8. — С. 50–60.
3. Колесников, А.А. Концепция профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования [Текст] // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 7. — С. 17–23.
4. Колесников, А.А. Профессиональная ориентация в лингвистическом вузе: постановка проблемы [Текст] // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. — 2015. — № 2. — С. 7–16.
5. Колесников, А.А. Структура коммуникативной личности и её развитие средствами иностранных языков в профильной школе [Текст] // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 5. — С. 2–9.
6. Полат, Е.С. Дистанционное обучение в профильной школе [Текст] / Е.С. Полат [и др.] ; под ред. Е.С. Полат. — М. : Academia, 2009. — 208 с.
7. Профессиональная ориентация (профориентация) [Электронный ресурс] // Российское образование. — Режим доступа : <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php> — (дата обращения: 24.07.2015).
8. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции [Текст]. — М. : Лабиринт, 2004. — 320 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. — М., 2012. — Режим доступа : http://мин-обрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ_413.pdf (дата обращения: 24.07.2015).
10. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования ; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. — М. : Просвещение, 2011. — 79 с.
11. Maletzke, G. Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen [Text]. — Opladen : Westdeutscher Verlag, 1996. — 226 S.
12. Weier, M. Gäste professionell führen. Ein Leitfaden für die Tourismuspraxis [Text]. — Gerlingen : KSB Media, 2010. — 157 S.

THE LIST OF REFERENCES

1. Deyk, van T.A. Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya [Language. Cognition. Communication] [Text]. — Moscow : Progress, 1989. — 312 p.
2. Kolesnikov, A.A. Kak obuchat' sozdaniyu publitsisticheskikh Textov v 10–11 klassakh filologicheskogo profilya (nemetskiy yazyk)? [How should you teach the creation of journalistic texts in philology grades 10–11 (German language)?] [Text] // Foreign languages at school. — 2008. — N 8. — P. 50–60.
3. Kolesnikov, A.A. Kontsepsiya proforientatsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku v sisteme nepreryvnogo filologicheskogo obrazovaniya [The concept of professional orientation of teaching a foreign language in continuous philological education system] [Text] // Foreign languages at school. — 2013. — N 7 — P. 17–23.
4. Kolesnikov, A.A. Professional'naya orientatsiya v lingvisticheskom vuze: postanovka problemy [Professional orientation in linguistic high school: setting of the problem] [Text] // Bulletin of the Ryazan State University named after S.A. Yesenin. — 2015. — N 2. — P. 7–16.
5. Kolesnikov, A.A. Struktura kommunikativnoy lichnosti i eyo razvitie sredstvami inostrannykh yazykov v profil'noy shkole [The structure of communicative personality and its development by means of foreign languages in profession-oriented school] [Text] // Foreign languages at school. — 2013. — N 5. — P. 2–9.
6. Polat, E.S. Dstantsionnoe obuchenie v profil'noy shkole [Distance learning in profession-oriented school] [Text] / E.S. Polat [and others] ; ed. by E.S. Polat. — Moscow : Academy, 2009. — 208 p.
7. Professional'naya orientatsiya (proforientatsiya) [Professional orientation (career guidance)] [Electronic resource] // Russian education. — Access : <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php> (accessed: 07.24.2015).
8. Sedov, K.F. Diskurs i lichnost': ehvolyutsiya kommunikativnoy kompetentsii [Discourse and identity: the evolution of communicative competence] [Text]. — Moscow: Labyrinth, 2004. — 320 p.
9. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart srednego (polnogo) obshego obrazovaniya [The Federal state educational standard of secondary (full) general education] [Electronic resource]. — Moscow, 2012. — Access : http://minobrnauki.rf/dokumenty/2365/fajl/736/12.05.17-Prikaz_413.pdf (accessed: 24.07.2015).
10. Fundamental'noe yadro sodержaniya obshego obrazovaniya [The fundamental core of general education] [Text] / Russian Academy of Sciences, Russian Academy of education; ed. by V.V. Kozlov, A.M. Kondakov. — Moscow : Prosveschenie, 2011. — 79 p.
11. Maletzke, G. Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen [Text]. — Opladen : Westdeutscher Verlag, 1996. — 226 S.
12. Weier, M. Gäste professionell führen. Ein Leitfaden für die Tourismuspraxis [Text]. — Gerlingen : KSB Media, 2010. — 157 S.

A.A. Kolesnikov

MODELING OF THE PROFESSIONALLY-ORIENTED SITUATIONS AS A MEANS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED LINGUISTIC COMPETENCE DEVELOPMENT (HIGH SCHOOL)

The paper presents a technology of modeling professionally-oriented situations within the framework of professionally-oriented linguistic education in high school. The described method of modeling promotes the development of professionally-oriented linguistic competence and professional self-determination of students in the conditions of multilingualistic and

multicultural professional activities. The author describes the structure of communicative situations that serve as a basis for modeling, which includes a number of stages: 1) the description of basic elements of professional interaction, 2) the analysis of the academic and methodological content of professionally-oriented linguistic education, 3) the selection of forms and techniques of modeling, 4) the implementation of modeling aimed at securing the awareness of the role of a foreign language and intercultural communication in professional situations, 5) reflection. The stage of implementation contains cognitive, communicative and active components.

Modeling, professionally-oriented linguistic education, professionally-oriented linguistic competence, professionally-oriented education.

