

Комаров Денис Сергеевич,

аспирант, кафедра теории и методологии профессионального образования, Тульский государственный университет; 300012, г. Тула, пр. Ленина, 92; e-mail: Denkom87@mail.ru.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ДОЛГОСРОЧНОЙ ПАМЯТИ У СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; принципы; педагогические проблемы обучения; долгосрочная память; компетенции, объем знаний; коммуникативные функции; мониторинг; непрофильное обучение; индивидуальный подход.

АННОТАЦИЯ. Проведен педагогический анализ проблематики формирования долгосрочной памяти у студентов-нефилологов, не имеющих систематизированной языковой базы. Указано на то, что данная проблема стоит очень остро в современной высшей школе, так как не выработаны общие требования к компетенциям, которыми должны овладеть учащиеся. Предложены авторские принципы преодоления языковых проблем при усвоении нового материала. Данные принципы представлены в виде описания модели, которая применима при изучении курса иностранных языков на непрофильных направлениях. Предложенные принципы основаны на глубоком анализе студенческой среды и выделении основных проблемных моментов, которые вызывают сбой в механизме усвоения нового материала. Автор стоит на том, что каждая из выделенных студенческих групп должна получать информацию строго индивидуально, притом что в итоге все студенты получают единый объем знаний. В статье обосновывается необходимость постоянного мониторинга знаний учащихся, который должен осуществляться не только в конце курса, а также варьирования объема подаваемой информации, при котором процентное соотношение между повторением и новым материалом напрямую зависит от успехов, показанных учащимися при первичном тестировании.

Komarov Denis Sergeevich,

Post-graduate Student of Department of Theory and Methods of Professional Education, Tula State University, Tula, Russia.

PEDAGOGICAL ANALYSIS OF FORMATION OF LONG-TERM MEMORY IN NON-LINGUISTIC STUDENTS

KEY WORDS: English language; principles; pedagogical problems of education; long-term memory; competence; volume of knowledge; communicative functions; monitoring; non-profile education; individual education.

ABSTRACT. In the paper, the author presents the results of an analysis of key-points in the problem of developing long-term memory in non-linguistic students with a poor command of the studied foreign language. The article argues that this problem is very urgent in modern higher school, because general requirements for competences in this field have not been properly worked out yet. The author proposes his vision of the ways to overcome linguistic problems while learning new material. These solutions are presented in the form of a model, which might be used for teaching foreign languages in non-profile departments. The proposed principles are based on deep analysis of students' environment and on definition of the main problematic points, which cause difficulties in acquiring new material by the students. The author's requirement is that each of the chosen student groups should get information in a strictly individual manner and, in the end, all students must get equal amount of knowledge. The article substantiates the necessity of continuous monitoring of students' knowledge, which must be conducted not only at the end of the term, and the importance of variability of the volume of information, keeping in view that the ratio between revision and new material presentation directly depends on the level of success shown by students in the initial test.

Актуальность заявленной в заглавии проблемы связана с тем, что в России, за исключением специализированных школ, не разрабатываются принципы преподавания иностранного языка как настоящего самостоятельного предмета. Часто ему отводится второстепенная роль, и именно в те годы, когда мозг наиболее восприимчив ко всему новому. Недостаток своевременной информации по иностранному языку не позволяет сформировать у школьников базовые знания, необходимые для изучения на требуемом уровне иностранного языка.

К сожалению, это продолжается при обучении на отделениях технических специ-

альностей в высшей школе: при составлении учебных планов иностранным языкам отводят второстепенную роль и выделяют всего один или два академических часа в неделю на теорию и практику. Этого времени явно недостаточно, ввиду того что изучение иностранного языка в вузе студентами начинается с повторения. Кроме того, преподаватели не обладают достаточной квалификацией и опытом работы с настоящими, не адаптированными техническими текстами и инструкциями, которые требуют обширного технического словарного запаса как общей, так специальной тематики. Следует отметить, что начальные знания рассматриваемых студентов находятся на не-

стабильном уровне, так как обучение происходило рывками и не было преемственности между циклами обучения. Здесь имеется в виду даже не цепочка «школа — вуз», преемственность между звеньями которой поддержать чрезвычайно трудно, а цикл преподавания в рамках программы университета. Отсутствие целостности обучения в течение всего университетского периода не обеспечивает учащимся последовательности преподаваемых знаний, и студенты не способны овладеть даже минимальным языковым инструментарием, не говоря уже о полном усвоении курса для вузов. Необходимо создать методику и разработать принципы, в соответствии с которыми даже те студенты, которые не получили систематических знаний по иностранным языкам в школе, смогли бы вписаться в учебный процесс и освоить программу на достойном уровне. Лучше всего для обозначенных целей подходит методика последовательного преподнесения информации. Следует дозировать информацию, сочетая при этом элементы повторения и введения нового материала. При этом необходимо исходить из уровня конкретного ученика или группы, сформированной в соответствии с определенным уровнем знаний и способностей [1, с. 3].

Процесс формирования долгосрочной памяти напрямую связан с процессом запоминания и усвоения новых слов и конструкций. У студентов-нефилологов это вызывает наибольшие проблемы, так как не сформирован инструментарий по работе с новыми словами и устойчивыми выражениями, если студент их даже и выучивает, то лишь на краткосрочный период, после которого более 70% слов забываются.

Здесь следует упомянуть возникшую в 70-х гг. прошлого века теорию *фреймов*, в соответствии с которой индивид в среднем способен воспринять только определенный объем текстовой информации. На восприятие влияет и сам текст, его структура. От этого зависит, какое количество информации будет воспринято и запомнено. Стоит отметить, что сам текст является в данном случае учебной матрицей, от характеристик которой зависит объем усвоенного студентом знания. В свете этого необходима аналитика, т. е. комплексный анализ существующих учебных материалов, их переработка и фильтрация, выбор всего самого лучшего, что наиболее полно отвечает поставленной цели. Предлагаем такой термин, как «*весомость ячейки знания*». Всю информацию, которую получает студент за курс, можно разбить на определенное число ячеек, весомость которых полностью зависит от той информации, которую хочет передать преподаватель. Ячейка в данном

случае выступает в качестве единицы лингвистического кода, и в зависимости от той нагрузки, которую задает преподаватель, студент должен усвоить то или иное количество «весомых ячеек знания» за единицу времени, например за один академический час, равный 45 минутам. Можно сказать, что основным для преподавания является определение оптимального «кода» и «веса» каждой ячейки знания, то количество информации, которое студент способен первично освоить, переместив в краткосрочную память, а потом, в ходе обработки полученного материала — и в долгосрочную память. Конечной целью учебной работы является снижение процента утрачиваемых при переводе из краткосрочной в долгосрочную память знаний.

Студенты-нефилологи, ввиду отсутствия систематической работы с иностранными языками, не развили у себя необходимые навыки, а именно: цикличность (необходимость заниматься иностранным языком каждый день семь дней в неделю, выделяя для этого одно и то же время; нагрузка при этом может варьироваться, но никогда не уменьшаться); расстановку приоритетов (выбор тех направлений, которые вызывают наибольшие проблемы в процессе изучения языка); четкое определение целей и задач обучения (определение объема знаний, которыми должен обладать каждый студент по окончании курса). Важно и определение начального уровня знаний студента, так как у всех различается даже степень усвоения школьной программы: одни могут владеть английским на уровне выше даже университетской программы для нефилологов, другие же могут не владеть элементарными приемами рассказа о себе и своих близких. Стоит заметить, что с данными проблемами сталкиваются и студенты профильных направлений, однако непрофильные совершенно не обладают навыками изучения иностранных языков, поскольку, к сожалению, в системе российского среднего образования так и не выработаны общие стандарты, не установлено, какими именно навыками в области иностранного языка должен обладать ученик после окончания полной средней школы.

Стоит заметить, что главное — развить у студентов навыки и заложить принципы самоконтроля и систематического обучения и работы с учебными материалами как на теоретических и практических занятиях в вузе, так и при самостоятельной работе, которой, в условиях модернизации современной высшей школы, отводится особо значимое место. Университетская систематическая информация является всего лишь костяком, на который студент обязан самостоя-

тельно нанизывать уже переработанные им самим знания и умения по иностранному языку. Студент сам должен выработать индивидуальный ритм работы с материалом, удовлетворяющий двум главным требованиям: усвоение материала в срок, согласно программе, и постоянное совершенствование языковой компетенции в ходе чтения, аудирования и вербального общения с носителями языка посредством современных средств коммуникации. В вузе студенту даются общие знания и то направление, в котором он должен двигаться, при этом ему необходимо самостоятельно прорабатывать материалы и под руководством преподавателя выделять именно те моменты, которые требуют особого внимания.

Обучению иностранному языку также может препятствовать слабое владение гуманитарными знаниями в особенности по языкознанию. Невозможно понять структуру языка, не понимая и не зная культурных, социальных, антропологических процессов, происходивших в обществе той или иной страны на протяжении долгого периода времени.

Можно утверждать, что изучение иностранного языка является комплексной дисциплиной, включающей не только непосредственное изучение грамматических конструкций, но и широкие знания по истории и культуре того или иного языкового коллектива, которые помогают как можно глубже овладеть материалом и понять особенности формирования языка в конкретных условиях.

Изучением долгосрочной памяти уже давно занимается физиология. Долгосрочная память основывается на развитии и тренировке соматических областей, которые позволяют хранить большие объемы информации, при этом так, чтобы в нужной ситуации чрезвычайно быстро получить к ним доступ. Суть предлагаемой нами методики состоит в стимулировании и развитии долгосрочной памяти посредством смешанного преподавания, равно как возникающих у студентов многочисленных произвольных ассоциаций, которые могут стать отличной платформой для закрепления пройденного и вновь изученного материала.

Цель нашей авторской методики – выстраивание своеобразного ассоциативного моста между школьными знаниями и той информацией, которая преподносится на лекциях и практикумах в вузе. Ассоциация – самый мощный и полезный для изучения иностранных языков из видов мышления. Карл Густав Юнг в работе «Эон» пишет о том, что ассоциации и образы являются важнейшими составляющими личности: с их помощью человек может прово-

дить аналогии и параллели между на первый взгляд совершенно не схожими друг с другом вещами. Аналогии ни в коем случае нельзя отождествлять с зазубриванием и выучиванием наизусть без понимания смысла слов. По сути, обычно студент выучивает просто фонетический, звуковой ряд. Такое бездумное запоминание не позволяет овладеть языком, и человек произносит только заученные конструкции, но при малейшем изменении коммуникативной ситуации оказывается в таком положении, что не может построить новое выражение, так как не владеет ни грамматикой, ни элементарным словообразованием.

Наша методика нацелена на то, чтобы научить правильно и грамотно изъясняться на неродном для обучающегося языке. Для этого студенту необходимо систематизировать, учить и хранить большие объемы незнакомых слов, а для быстрого доступа к ним – создавать ассоциативные ряды. Самый простой способ – это визуализация звучания слова на иностранном языке в качестве предмета. То есть слово «table» должно сопоставляться не с русским переводом – «стол», а с самим предметом. Это требует привлечения особых впечатлений, связанных с данным предметом. Действительно, многие лингвисты, которые владели несколькими дюжинами языков, выстраивали похожие аналогии, что помогало им «нанизывать» на один предмет множество слов из разных языков. При этом слова ни в коем случае не перемешиваются и четко систематизируются в зависимости от того языка, о котором идет речь [8, с. 11].

Основополагающим является прием аналогии значений, при использовании которого звучание слова на иностранном языке ассоциируется с его переводным значением на русском. Особо отметим, что имеется в виду не предметный ряд, а именно ряд значений. Некоторые специалисты считают такой подход оптимальным при очень больших объемах информации, которую надо усвоить за чрезвычайно короткий промежуток времени. Непредметный ряд не забывает канал памяти предметными аналогиями, однако такой прием без систематического использования слов и выражений приводит к тому, что через какое-то время вся информация перемещается в отдел условной памяти и становится словарным инструментарием, которым человек не может свободно пользоваться. Задача нашей методики – выработка долгосрочной памяти не на основе заучивания слов и выражений, а на базе понимания и осознанного изучения иностранного языка.

Знания по иностранному языку и навыки его применения во всех сферах ком-

муникации – от письма до непосредственного устного общения с иностранцами – формируются на базе усвоения всех уровней и характеристик языка: морфологии, семантики, фонетики, истории и концептосферы.

Предлагаемая нами система принципов обучения использует элементы смешанного преподавания: каждое занятие совмещает в себе как повторение материала, так и подачу нового, причем процентное соотношение между этими компонентами определяется как личными способностями, так и программой. Кроме того, в соответствии с классическими теориями изучения иностранных языков, очень важно заниматься по графику и постоянно, даже во внеучебное время тратить по полчаса в день на самостоятельные занятия [4, с. 6].

Предлагаемая нами авторская программа предполагает первоначальную диагностику остаточных знаний с помощью теста по английскому языку. При этом тест проверяет остаточные знания по расширенной схеме, чтобы выявить потенциал учащихся. Тест включает три больших кластера, а именно: проверку навыков чтения и понимания текста, работу с грамматическим материалом и аудирование – проверку владения принципами говорения и ответов на общие вопросы и вопросы по незнакомому тексту. На основании трех блоков заданий выставляется общая оценка и делаются замечания с объяснением допущенных ошибок. Эта работа направлена не на выставление оценок, а на комплексный анализ «пробелов» в освоении иностранного языка. По результатам теста формируются четыре группы студентов. Распределение по группам зависит не только от оценки, но и от ошибок: в группах должны оказаться учащиеся со схожими проблемами. Это облегчит подбор дополнительного дидактического материала для каждой группы. После

сдачи теста и распределения студентов проводится комплексный анализ каждой группы с учетом общей успеваемости, а также возрастной категории, к которой принадлежит более половины учащихся в каждой подгруппе.

Стоит заметить, что учащиеся распределяются по группам только по результатам проверки остаточных знаний. Анализ оценок и личностных особенностей студентов – это дополнительные элементы, которые позволяют составить более полную картину. При этом информация по каждому учащемуся образует треугольник – «оценку по остаточным знаниям, уровень мотивации и восприимчивости к новой информации». Анализ первичных или остаточных знаний можно провести с помощью разработанной нами «схемы оценки способностей». Вершины фигуры образуют основополагающие элементы характеристики каждого студента – средняя оценка в аттестате, результат теста на проверку остаточных знаний и мотивация учащегося. Такая характеристика, как мотивация, тоже учитывается здесь, ведь именно она определяет заинтересованность человека в получении новых знаний. Оценка в аттестате говорит об усвоении ранее пройденного материала, но никак не характеризует настоящее состояние индивида и его способность к обучению. Учитывается и комплексная оценка по таким параметрам, как «самообразование», «личная мотивация» и «общий уровень знаний», которые характеризуют не только знания по данному предмету, но и общий уровень развития личности, демонстрируют способность учащегося к получению дополнительных знаний, в том числе выходящих за границы вузовской программы, и личному росту (см. рис. 1). Изображенная фигура является только моделью, предложенной автором, ее вершины и грани можно менять местами в зависимости от поставленной задачи.

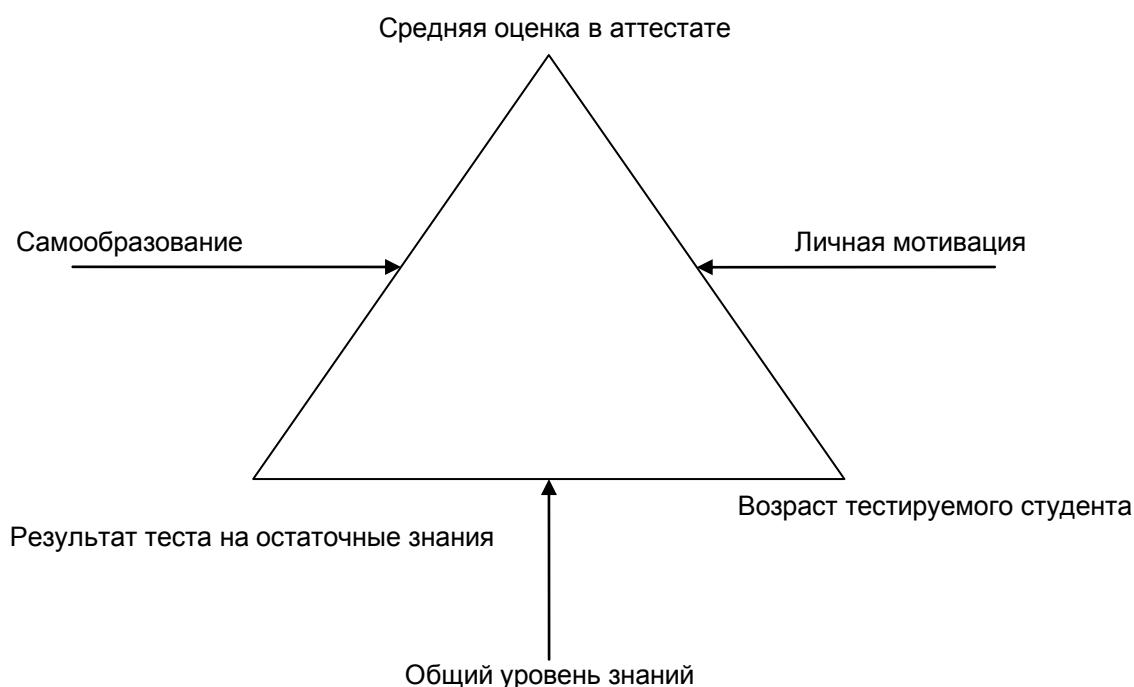


Рис. 1. Модель многоуровневой оценки учащегося

Стоит заметить, что чем ближе та или иная характеристика к грани треугольника, тем менее развитой оказывается соответствующая составляющая обучения у ученика. Чем дальше – тем более развита данная составляющая у учащегося. Такая визуализация позволяет наглядно оценить все грани развития студента, дать необходимые рекомендации по мотивации или самостоятельной работе с материалом. При этом координаты вершин, которыми заданы определенные характеристики, также являются визуализацией способностей данного учащегося. Чем дальше вершина от центра фигуры, тем более развита способность, которая ассоциируется с данной вершиной, чем ближе к центру – тем менее развита и требует большего внимания как со стороны учащегося, так и со стороны преподавателя. Также стоит отметить, что чем острее углы у данной фигуры, тем более развитая и разносторонняя личность перед нами. Если геометрическое тело обладает одной чрезвычайно тупой вершиной – это говорит о несбалансированности знаний и необходимости выравнивания способностей для лучшего овладения материалом. «Схема оценки способностей» является хорошим визуальным инструментом для оценки знаний и успеваемости учащихся, а также для мониторинга эффективности учебной программы и возможности корректирования объемов и приемов преподавания материала учащимся на протяжении всего курса. Данная фигура является визуальным воплощением предлагаемой методики, позволяет наглядно продемонстрировать все «ус-

пехи» и «недоработки» каждого учащегося. Стоит заметить, что данный треугольник и графики можно строить как для каждого ученика по результатам промежуточной аттестации или комплексного опроса на уроке, так и для целой группы учащихся за определенный отрезок времени (межсессионный или произвольный отрезок в несколько дней или недель). При этом нельзя воспринимать «Схему оценки способностей» как универсальный инструмент измерения тех или иных качественных характеристик студента. Для этого необходим комплексный, глубокий анализ, однако описанный графический метод позволяет определить все пробелы в усвоении материала, чтобы оперативно и четко сформулировать для студента перечень необходимых мероприятий. Если после определенного количества учебных часов при построении данного треугольника проблемные углы стали «заостряться», значит программа и методы подобраны верно и учащийся выравнивает свои способности.

После прохождения комплексного теста на остаточные знания для студентов каждой группы формируется индивидуальный план усвоения базового материала. Так, в учебную программу для студентов, написавших контрольную работу на «2» и «3», будет включено больше сведений для повторения базовых знаний и уже пройденного материала. Студенты с этими отметками будут объединены, так как зачастую в отечественной педагогической практике оценки «2» и «3» настолько близки, что характеризуют почти одно и то же – полное отсутствие каких-либо систематиче-

ских знаний. Главная задача при обучении таких студентов – это выработка навыков систематического обучения и самостоятельной работы. Без каждодневной работы с учебным материалом в свободное от учебы и работы время невозможно достичь каких-либо существенных результатов к окончанию курса английского языка. Материал каждого занятия распределяется следующим образом: 60% – повторение, 40% – новый материал, который будет закрепляться на последующем занятии. Для студентов с оценками «2» и «3» чрезвычайно важным является постоянное повторение уже пройденного материала. Систематическое повторение позволит создать базу, основу знаний по английскому языку, необходимых для последующего изучения предмета. Процентное соотношение повторения и нового не является неизменным. С улучшением показателей промежуточного контроля количество нового материала может увеличиваться и постепенно превысить 50%.

В итоге новый материал может составлять 60% курса, при этом не стоит забывать о качестве усвоения знаний.

Следует выделить группу учащихся, получивших оценку «4» при прохождении теста на проверку остаточных знаний. Эта группа характеризуется достаточно устойчивыми знаниями, но они не достаточны для работы в группе студентов, получивших оценку «5». Оценка «4», как правило, характеризует хорошее владение материалом и наличие четких, систематизированных знаний по данному предмету. Работа с такими студентами менее проблема, чем с двоечниками и троечниками, ввиду большей сознательности учеников, их заинтересованности в получении знаний и большей мотивации для усвоения предмета. При этом не стоит забывать, что даже у таких студентов существуют значительные пробелы в знаниях, которые можно восполнить лишь с помощью постоянного и систематического обучения. Усвоение программы будет связано с постоянной работой над новым материалом, который будет составлять 60%. Повторение также занимает достаточно большую часть времени, однако уже не является главенствующим и служит скорее закреплению, чем обучению. Со студентами данной группы не стоит говорить про важность самостоятельной работы и систематического подхода к получению знаний.

Стоит указать на принципиальные методические различия между обучением неуспевающих студентов и «четверочников». Основу материала для одних составит повторение базовых понятий и принципов строения английского языка, для вторых – новые знания и более глубокое погружение в грамматику, которое позволит вывести знания по предмету на новый уровень. При этом результат обучения у обеих групп должен быть одинаковым – полное усвоение курса, свободное владение грамматическими и лексическими единицами, способность понимать и воспроизводить речь, ориентироваться в незнакомой ситуации, способность работать с незнакомым текстом, понимать его и перелагать на литературный русский язык и обратно.

Учащиеся, получившие на контрольном тесте по проверке остаточных знаний отметку «5», также должны продолжать работу, так как оценку «отлично» они получили за то, что могут корректно пользоваться ранее полученными знаниями, однако сохраняется перспектива совершенствования языкового инструментария. Стоит заметить, что часто в современных российских нефилологических вузах оценка «отлично» ставится достаточно субъективно. Согласно данным комиссии МГИМО за 2012 г., более чем в 70% российских вузов иностранные языки преподавались поверхностно, а большая часть преподавателей, обучающих студентов технических направлений, не имела достаточных познаний в области технической лексики. Оценки нередко зависят не от реальной успеваемости, а от посещаемости занятий и прилежности студентов. Следует добиваться реальной оценки знаний по иностранным языкам не только в специализированных, но и в классических вузах.

В современном обществе владение тем или иным иностранным языком необходимо для получения высокооплачиваемой работы или быстрого карьерного роста в международной компании. Стоит мотивировать не только студентов для получения знаний, которые могут стать ключевыми для выпускников на рынке труда, но и преподавателей, чтобы они не относились к иностранным языкам у студентов технических специальностей как ко второстепенному компоненту учебной программы.

Промежуточный контроль знаний в соответствии с предлагаемой методикой преподавания можно представить в виде последовательной схемы (рис. 2).

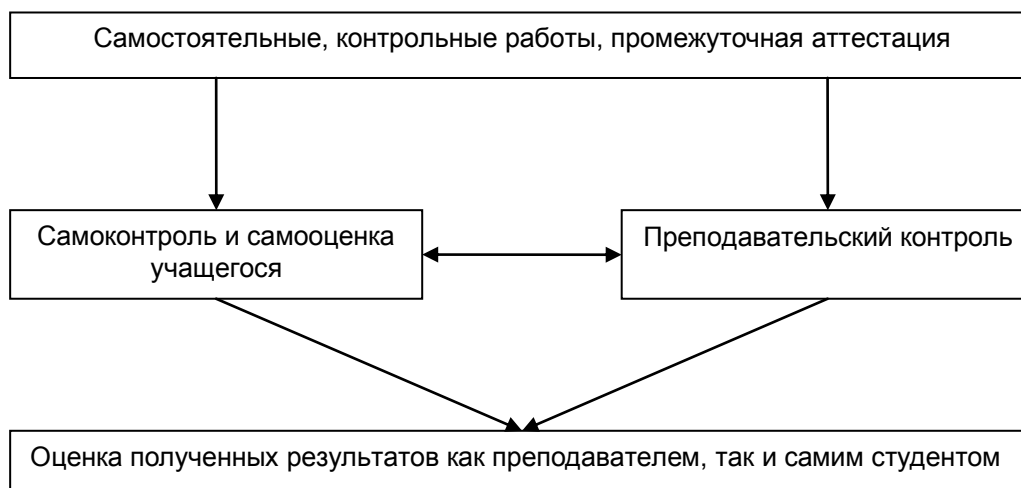


Рис. 2. Оценка знаний и диалог между преподавателем и студентом

Двунаправленная стрелка между самоконтролем студента и контролем со стороны преподавателя не случайна. Это указывает на диалог и выстраивание партнерских отношений. Задача преподавателя – заинтересовать студента, мотивировать его на получение знаний и самостоятельные занятия во внеучебное время. Формат диалога

очень важен в современной системе образования, как среднего, так и высшего, где преподавателю приходится работать не с детьми, мировоззрения и жизненные ориентиры которых еще не сформированы, а со зрелыми гражданами, которые имеют свою точку зрения, в том числе на то, какое образование и как они должны получать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М. : 1990.
2. Алефиренко Н. Ф. Теория языка: вводный курс. М. : Академия, 2006.
3. Амирова Т. А., Ольховиков Б. А., Рождественский Ю. В. История языкознания. М. : Академия, 2005.
4. Арон Р. Этапы развития социологической мысли. М., 1993.
5. Бурлак С. А., Старостин С. А. Сравнительно-историческое языкознание. М. : Академия, 2007.
6. Волков Ю. Г., Добренев В. И., Нечипуренко В. Н. Социология. М. : Гардарика, 2006.
7. Даниленко В. П. Общее языкознание и история языковедения : курс лекций. М. : Наука.
8. Дмитриев А. В. Конфликтология. М., 2002.
9. Маслов Ю. С. Введение в языкознание. М. : Академия, 2006.
10. Маслова В. А. Лингвокультурология. М. : Академия, 2006.
11. Мечковская Н. Б. Семиотика: язык, природа культура : курс лекций. М. : Академия, 2006.
12. Ольховиков Б. А. Общая теория языка. Античность – XX век. М. : Академия, 2007.
13. Откупщиков Ю. В. Из истории европейского словообразования. М. : Академия, 2004.
14. Петровичев В. М., Ранних В. Н., Петрищенко И. А. Педагогические технологии в условиях модернизации высшей школы. Тула : ТулГУ, 2011.
15. Подласый И. П. Педагогика : в 2 т. М. : Владос, 1999.
16. Рождественский Ю. В., Блинов А. В. Введение в языкознание. М. : Академия, 2005.
17. Реформаторский А. А. Введение в языковедение. М. : Просвещение, 1967.
18. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы. Ростов н/Д : Феникс, 2011.
19. Суслов И. П. История языкознания. М. : АСТ, 2006.

LITERATURE

1. Ageev V. S. Mezhrupponovoe vzaimodeystvie: sotsial'no-psikhologicheskie problemy. M. : 1990., 320s.
2. Alefirenko N. F. Teoriya yazyka: vvodnyy kurs. M. : Akademiya, 2006g., 368 s.
3. Amirova T. A., Ol'khovikov B. A., Rozhdestvenskiy Yu. V. Istoriya yazykoznaniiya. M. : Akademiya, 2005g., 672 s.
4. Aron R. Etapy razvitiya sotsiologicheskoy mysli. M. : 1993g., 289s.
5. Burlak S. A., Starostin S. A. Sravnitel'no-istoricheskoe yazykoznanie. M. : Akademiya, 2007g., 432 s.
6. Volkov Yu. G., Dobren'kov V. I., Nechipurenko V. N. Sotsiologiya. M. : Gardariki, 2006g., 509g.
7. Danilenko V. P. Obshchee yazykoznanie i istoriya yazykovedeniya. Kurs lektsiy. M. : Nauka, 270s.
8. Dmitriev A. V. Konfliktologiya. M. : 2002g., 401s.
9. Maslov Yu. S. Vvedenie v yazykoznanie. M. : Akademiya, 2006g., 304 s.
10. Maslova V. A. Lingvokul'turologiya. M. : Akademiya, 2006g., 208 s.
11. Mechkovskaya N. B. Semiotika: yazyk, priroda kul'tura. Kurs lek-tsiy. M. : Akademiya, 2006g., 432 s.
12. Ol'khovikov B. A. Obshchaya teoriya yazyka. Antichnost' – XX vek. M. : Akademiya, 2007g., 303s.
13. Otkupshchikov Yu. V. Iz istorii evropeyskogo slovoobrazovaniya. M. : Akademiya, 2004g., 320 s.

14. Petrovichev V. M., Rannikh V. N., Petrishchenko I. A. Pedagogicheskie tekhnologii v usloviyakh modernizatsii vysshey shkoly. Tula: TulGU, 2011g., 139s.
15. Podlasyy I. P. Pedagogika. V 2 Tomakh. M. : Vldos, 1999g., 800s.
16. Rozhdestvenskiy Yu. V., Blinov A. V. Vvedenie v yazykoznanie. M. : Akademiya, 2005g., 331s.
17. Reformatorskiy A. A. Vvedenie v yazykovedenie. M. : Prosveshchenie, 1967g., 543s.
18. Sorokopud Yu. V. Pedagogika vysshey shkoly. Rostov-na-Donu : Feniks, 2011g., 541s.
19. Suslov I. P. Istoriya yazykoznaniiya. M. : AST, 2006g., 295s.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. В. М. Петровичев.