

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-83-93

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Давиденко Е.С., Байдикова Н.Л.

Национальный исследовательский университет

«Московский институт электронной техники» (МИЭТ)

124498, г. Москва, г. Зеленоград, пл. Шокина, д. 1, Российская Федерация

Аннотация. Цель данной статьи – сформулировать педагогические условия обеспечения преемственности целей обучения иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе в контексте непрерывности лингвистического образования. Сопоставительный анализ классификаций, предлагаемых зарубежными и отечественными исследователями, а также содержащихся в нормативных образовательных документах (ФГОС), позволил выделить две группы целей (компетенций), подлежащих формированию средствами иностранного языка в школе и вузе: 1) компетенции, касающиеся непосредственно коммуникации на иностранном языке (коммуникативные / предметные); 2) компетенции, необходимые человеку как личности (ключевые / универсальные). Кроме того, выявлены отличия в номенклатуре компетенций, составляющих каждую из групп компетенций. В результате исследования предложены педагогические условия обеспечения преемственности в формировании иноязычных коммуникативных и ключевых компетенций. В частности, авторы считают необходимым усилить в вузе воспитательный компонент для устранения рассогласования между школьной и вузовской номенклатурами ключевых компетенций. Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных для корректировки целей, а также содержания и методов обучения иностранному языку в вузе, для выстраивания системы обучения иностранному языку в вузе как целостного непрерывного процесса, учитывающего предметные и личностные результаты освоения нынешними студентами школьного курса. Статья адресована преподавателям иностранных языков, специалистам в области профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, студентам бакалавриата и магистратуры, обучающимся по направлениям «Лингвистика» и «Педагогическое образование».

Ключевые слова: педагогические условия преемственности в обучении, иноязычная коммуникативная компетенция, ключевые компетенции, номенклатура компетенций.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF OBJECTIVES CONTINUITY IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE THROUGHOUT SCHOOL AND UNIVERSITY EDUCATION

E. Davidenko, N. Baydikova

National Research University of Electronic Technology (MIET)

Bld. 1, Shokin Square, Zelenograd, Moscow, 124498 Russian Federation

Abstract. The aim of the article is to formulate pedagogical conditions of goals continuity in teaching a foreign language throughout school and university education. The comparative analysis of the classifications proposed by foreign and Russian researchers, as well as of the regulatory educational documents, allowed the authors to distinguish two groups of goals (competences) that are to be formed by means of a foreign language both at school and university: 1) communicative competencies relating directly to communication in a foreign language; 2) key competences necessary for any activity. Moreover, certain differences are found in the nomenclature of competences in each of these groups. Pedagogical conditions for providing goals continuity in teaching a foreign language throughout school and university education are proposed as the results of the study. In particular, the authors consider moral, civil, patriotic, esthetic and ecological education to be necessary for eliminating discrepancies between school and university key competencies. The theoretical and practical importance of the study is that the results obtained can be used for correcting goals, content and methods of foreign language teaching at the university. Besides, they make it possible to establish goals continuity between school and university foreign language education. The article is addressed to teachers of foreign languages, specialists in the field of professional retraining of teaching staff, undergraduate and post-graduate students majoring in Linguistics and Pedagogics.

Key words: pedagogical conditions of education continuity, communicative competences, key competences, nomenclature of competences.

В настоящее время в общем и профессиональном образовании постулируются высокие цели – развить у обучающегося способность учиться, самосовершенствоваться, самостоятельно ставить цели деятельности, находить и применять нужные средства их достижения, использовать рефлекссию для контроля и корректировки результатов, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям. Заявлен приоритет непрерывного образования, образования не на всю жизнь, а длиною в жизнь (life-long education), все ступени которого согласуются между собой. К сожалению, преем-

ственность общего и профессионального образования носит пока декларативный характер. С 2018 г. за вуз и школу отвечают два различных ведомства (Министерство науки и высшего образования и Министерство просвещения), нормативные документы для школы и вуза разрабатываются отдельно друг от друга, что приводит к разбалансировке целей, содержания и методов обучения.

В данной работе авторы ставят целью сформулировать педагогические условия соблюдения преемственной связи между школой и вузом при обучении иностранному языку. Для до-

стижения цели необходимо провести сравнительный анализ компетенций, обязательных для формирования на занятиях по ИЯ в общеобразовательной школе и в неязыковом вузе.

Краткий экскурс в историю вопроса может способствовать более глубокому осознанию его современного состояния. Понятие «**компетенция**» (competence) в дихотомии с понятием «употребление» (performance) было предложено американским лингвистом и психологом Н. Хомским (Noam Chomsky) в контексте генеративной или порождающей лингвистики в 1965 г. [8]. Согласно учёному, употребление языка человеком (использование в конкретных ситуациях) – это проявление скрытой компетенции (знания своего родного языка говорящим, слушающим) в деятельности. Употребление же связано с мышлением, мотивацией, личностными особенностями, опытом человека. Следовательно, в современной трактовке понятие «употребление» Н. Хомского соотносится с понятием «компетентность».

Практически сразу после своего появления термин «компетенция» получил распространение в педагогике и лингводидактике средней школы. В методике обучения иностранным языкам (ИЯ) в контексте коммуникативного и компетентностного подходов зародилось понятие **иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК)**, которое было детально разработано в рамках исследований, проводимых Советом Европы по уточнению целей обучения ИЯ и уровней владения ИЯ. Предпринимались неоднократные попытки составить номенклатуру компонентов ИКК как интегративного

явления. Наиболее устоявшейся, на наш взгляд, можно считать номенклатуру компонентов ИКК, предложенную Яном ван Эком в 1986 г. [10]. Она включает шесть составляющих:

- лингвистическую компетенцию;
- социалингвистическую компетенцию;
- дискурсивную компетенцию;
- стратегическую компетенцию;
- социокультурную компетенцию;
- социальную компетенцию.

Наряду с коммуникативной компетенцией Ян ван Эк заявил ещё и о **лично развивающей** (optimal development of personality), которая, в свою очередь, состоит из **когнитивно развивающей** (cognitive development) и **аффективной** (affective). Под когнитивной компетенцией автор понимает приобретение знаний и интеллектуальных навыков, а также развитие способности к интеллектуальному взаимодействию; под аффективной – развитие личности обучающегося, развитие позитивного отношения к жизни, подготовку к самореализации в жизни и развитие способности к социальному взаимодействию (перевод авторов) [10, с. 32].

Две группы компетенций входят также в модель, предложенную в документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка» (Common European Framework of Reference, CEFR, 2001) [4]. Этот документ утверждает, что изучение и использование языка развивает у обучающихся **коммуникативные и общие компетенции**.

Структурный состав «коммуникативной языковой компетенции» (термин документа Совета Европы CEFR)

трактуются как состоящий из трёх компонентов:

- лингвистического;
- социолингвистического;
- прагматического.

Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции...» устанавливает шесть уровней владения ИЯ: от элементарного владения – А1 до владения в совершенстве – С2.

Общие компетенции, согласно CEFR, не являются языковыми, они обеспечивают любую деятельность, в том числе и коммуникативную, и включают знания (эмпирические и академические), умения и ноу-хау, экзистенциальную компетенцию (совокупность индивидуальных характеристик человека, черт характера, взглядов, представлений о себе и об окружающих, готовность к социальному взаимодействию), а также способность учиться (умение и желание открывать для себя «другое» – будь то другой язык, культура, новые люди или области знания) [4, с. 10, 11].

Таким образом, при обучении иностранному языку Ян ван Эк и авторы «Общеввропейских компетенций...» кроме коммуникативной, выделяют компетенции, не относящиеся непосредственно к коммуникации на ИЯ, и называют их личностно развивающими (Ян ван Эк), или общими (документы Совета Европы) компетенциями.

Разработанный в документах Совета Европы компетентный подход активно исследуется и совершенствуется не только зарубежными, но и отечественными исследователями.

Например, А.В. Хуторской группу общих / личностно развивающих компетенций называет ключевой. Для конструирования образовательных

стандартов он предлагает семь групп ключевых компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования [7].

С классификацией ключевых компетенций А.В. Хуторского перекликается классификация И.А. Зимней, которая, однако, использует психологические основания и выделяет три укрупнённые группы ключевых компетенций:

1) компетенции, относящиеся к самому человеку как к личности, как к субъекту деятельности, общения (компетенции здоровьесбережения, ценностно-смысловой ориентации в мире, интеграции знаний, гражданственности, саморазвития и самосовершенствования);

2) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы (компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении);

3) компетенции, относящиеся к деятельности человека (компетенции познавательной деятельности, предметно-деятельностные компетенции, компетенции информационных технологий) [2, с. 23–26].

Все исследователи признают необходимость формирования средствами ИЯ не только ИКК, но и компетенций, способствующих общему развитию личности обучающегося, однако не во всех работах последние выделяются в самостоятельную группу. Например, Р.П. Мильруд и И.Р. Максимова понижают коммуникативную компетенцию расширенно и вводят в неё компоненты, касающиеся личностных харак-

теристик и способностей. Они считают, что «помимо языковых навыков и речевых умений, коммуникативный успех зависит также от других свойств интеллекта и личности в целом, определяющих готовность к общению и преодолению коммуникативных барьеров» [3, с. 255].

Предлагая свою модель коммуникативной компетенции, авторы включают в неё следующие компоненты: языковую, речевую, стратегическую, социокультурную, дискурсивную, социальную, прагматическую компетенции (которые, по их мнению, составляют сущность предметных результатов школьного образовательного курса ИЯ), интеллектуальные, личностные компетенции и коммуникативную установку (как метапредметный результат обучения). При этом авторы описывают коммуникативную установку как «внутренне готовый план и структуру действия или поступка в возникающей ситуации» и утверждают, что «явление коммуникативной установки неотделимо от уровня владения языком в построении высказываний (дискурсивный компонент готовности к общению), а также *от интеллектуальных и личностных особенностей участников*» (курсив наш – Е.Д., Н.Б.) [3, с. 262].

Таким образом, Р.П. Мильруд и И.Р. Максимова указывают на важность формирования метапредметных компетенций, но не выделяют их в отдельную самостоятельную группу.

Анализ нормативных государственных документов в области образования показывает, что развитию личности обучающихся также уделяется существенное внимание. Например, в Федеральном государственном образо-

вательном стандарте среднего (полного) общего образования (с изменениями на 29 июня 2017 г.) предъявляются требования к трем группам результатов освоения учащимися основной образовательной программы: **предметным, личностным и метапредметным** [6]. Предметные результаты изучения предметной области «Иностранные языки» подразумевают сформированность ИКК, а личностные и метапредметные результаты являются общими для всех предметных областей.

Предметные результаты освоения обучающимися базового курса иностранного языка предполагают достижение ими порогового уровня владения иностранным языком, что соответствует уровню B1 по системе CEFR, а освоение углублённого курса иностранного языка требует достижения уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, т. е. B2 по системе CEFR.

Личностные результаты включают «готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, антикоррупционное мировоззрение, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме» [6].

Метапредметные результаты включают «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсаль-

ные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности» [6].

Высшие учебные заведения в отличие от общеобразовательной школы обучают профессии, поэтому учебные программы должны устанавливать требования к достижению результатов, применимых прежде всего в профессиональной сфере. ФГОС ВО нового поколения (3++), разработанный с учётом профессиональных стандартов, выделяет группы **общепрофессиональных и профессиональных компетенций**, необходимых для осуществления выпускниками профессиональной деятельности [5]. Кроме того, в качестве результатов освоения программ в бакалавриате и магистратуре во ФГОС ВО (3++) указываются **универсальные компетенции**, которые должны быть сформированы у всех выпускников независимо от направления подготовки. По отношению к предмету «Иностранный язык» это означает, что наряду с ИКК следует развивать универсальные компетенции, распределённые, согласно ФГОС ВО (3++), на восемь групп:

- системное и критическое мышление;
- разработка и реализация проектов;
- командная работа и лидерство;
- коммуникация;

- межкультурное взаимодействие;
- самоорганизация и саморазвитие;
- здоровьесбережение;
- безопасность жизнедеятельности.

Результаты анализа компетенций, необходимых при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе, сведены в таблицу 1.

Таблица 1 наглядно демонстрирует, что средствами иностранного языка как в общеобразовательной школе, так и в вузе формируются две чётко выделяемые всеми источниками группы: **группа иноязычных коммуникативных компетенций** и **группа компетенций, описывающих целевые ориентиры по отношению к формированию личностных свойств, социальному взаимодействию, выполнению разного рода деятельности (в том числе и познавательной)**. При этом в исследованиях не наблюдается единообразия терминологии и компонентного состава компетенций.

Проведённый анализ показывает, что компетенции, называемые **общими** (документы Совета Европы), *лично-ностно развивающими* (Ян ван Эк), *ключевыми* (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя), *метапредметными* (Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова), *личностными и метапредметными* (ФГОС среднего образования), *универсальными* (ФГОС ВО), характеризуются общими признаками: фундаментальностью (служат общей основой для предметных компетенций), надпредметностью / метапредметностью (формируются в разных предметных областях), универсальностью (применяются в разных сферах деятельности). В данной работе эти компетенции мы будем называть **ключевыми**, так как при выделении трёх подгрупп в этой группе

Таблица 1

Сравнительный анализ компетенций при обучении иностранному языку

Группы компетенций Источники	Коммуникативные (предметные) компетенции	Ключевые (метапредметные, универсальные, личностно развивающие, общие) компетенции		
		свойства личности	навыки социального взаимодействия	способы умственной и практической деятельности
Ян ван Эк. Цели изучения иностранных языков	лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная, социальная	аффективная		когнитивно развивающая
Общеввропейские компетенции владения иностранным языком	лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая		экзистенциальная компетенция	знания, умения и ноу-хау, способность учиться
Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты		ценностно-смысловые, общекультурные, личностного самосовершенствования	коммуникативные	учебно-познавательные, информационные, социально-трудовые
Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании		относящиеся к человеку как личности и субъекту деятельности	относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы	относящиеся к деятельности человека
Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке	языковая, речевая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная, социальная, прагматическая	личностная	коммуникативная установка	интеллектуальная
ФГОС среднего (полного) общего образования	предметные результаты (базовый курс ИЯ – уровень В1, углубленный курс ИЯ – уровень В2)	личностные результаты	метапредметные результаты	

Окончание табл. 1

ФГОС ВО с учетом проф. стандартов (3++) по направлениям бакалавриата	коммуникация на ИЯ	здоровьесбережение, безопасность жизнедеятельности	командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие	системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, самоорганизация и саморазвитие, информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности
--	--------------------	--	--	---

компетенций мы опирались прежде всего на подход И.А. Зимней.

Следовательно, несмотря на отсутствие единства подходов и терминологии, можно выделить две крупные группы компетенций, которые должны быть сформированы при обучении ИЯ в средней школе и вузе: **коммуникативные компетенции**, т. е. касающиеся непосредственно коммуникации на ИЯ, и **ключевые компетенции**, необходимые человеку как личности.

Однако при изучении компонентного состава группы ключевых компетенций, прописанных в ФГОС среднего (полного) общего образования и ФГОС высшего образования, обнаруживается ряд несовпадений, касающихся не только терминологии, но и подходов к классификации. Самым серьезным расхождением представляется отсутствие во ФГОС ВО воспитательного компонента в номенклатуре ключевых компетенций, хотя ФГОС средней школы предъявляет требования к воспитанию (нравственному, гражданскому, патриотическому, эстетическому и экологическому), которые описаны в группах личностных и мета-

предметных результатов освоения образовательной программы. При этом ценностно-смысловые компетенции выделены в исследованиях А.В. Хуторского и И.А. Зимней.

Итак, для выделения **педагогических условий** обеспечения преемственности между школьным и вузовским лингвистическим образованием необходимо учитывать все группы компетенций.

Во-первых, формирование ИКК у студентов вуза будет отвечать требованию преемственности в сфере предметных компетенций при условии продолжения их обучения иностранному языку с уровня B1 / B2 на уровень B2 / C1 соответственно (по системе CEFR). С целью определения исходного уровня владения языком и проектирования учебного процесса целесообразно использовать диагностические тесты.

Во-вторых, преемственность в сфере ключевых компетенций студентов вуза может быть достигнута при условии учёта их личностных и метапредметных результатов освоения школьной образовательной программы. Для этого необходимо подобрать и исполь-

зовать тесты, измеряющие свойства личности [1; 9], навыки социального взаимодействия и уровень владения способами умственной и практической деятельности.

В-третьих, рассогласование между школьными и вузовскими целевыми установками в номенклатуре ключевых компетенций возможно преодолеть, если при обучении ИЯ студентов вуза усилить воспитательный компонент. Для этого необходимо использовать воспитательный потенциал содержания предмета «Иностранный язык», возможности педагогического общения между преподавателем и студентами, межличностного взаимодействия студентов между собой, интерактивных форм и приёмов работы.

Выполнение выделенных педагогических условий позволит сохранить

преемственность целей обучения иностранному языку в школе и вузе, обеспечить непрерывность лингвистического образования и личностного развития обучающихся.

Таким образом, преподавателю иностранного языка в современном вузе необходимо осознавать важность развития у студентов не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и универсальных компетенций, при этом следует учитывать личностные результаты, достигнутые студентами при обучении в общеобразовательной школе. Обеспечение преемственности всех целей обучения в школе и вузе служит залогом успешного осуществления непрерывного образования.

Статья поступила в редакцию 24.07.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Байдикова Н.Л., Давиденко Е.С. Типологические особенности личности (экстраверсия / интроверсия) в контексте личностно ориентированного обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 796. С. 155–163.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (дата обращения: 13.06.2018).
3. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке // Язык и культура. 2017. № 38. С. 250–268.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка / под общ. ред. К.М. Ирисхановой. Страсбург, М., 2003. 259 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования с учетом проф. стандартов (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/9> (дата обращения: 11.10.2018).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (с изм. от 29.06.2017) [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902350579> (дата обращения: 11.10.2018).
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 15.06.2018).
8. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1965. 261 p.

9. Evdokimova M., Baydikova N., Davidenko Y. Assigning group work roles to EFL students in accordance with their personality type // *INTED 2018 Proceedings*, pp. 2161–2167.
10. Ek J.A. van. Objectives for foreign language learning. Vol. I. Strasbourg, 1986. 87 p.

REFERENCES

1. Baidikova N.L., Davidenko E.S. [Typological features of personality (extraversion / introversion) in the context of non-linguistic students' personality-oriented teaching a foreign language]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Moscow State linguistic University. Education and Pedagogical Sciences], 2018, no. 796, pp. 155–163.
2. Zimnyaya I.A. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* [Key competence as effectively-targeted basis of competence approach in education]. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (accessed: 13.06.2018).
3. Mil'rud R.P., Maksimova I.R. [Communicative competence as the willingness of students to communicate in a foreign language]. In: *Yazyk i kul'tura* [Language and culture], 2017, no. 38, pp. 250–268.
4. Iriskhanova K.M., ed. *Obshcheevropeiskie kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: Izuchenie, obuchenie, otsenka* [Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment]. Strasbourg, Moscow, 2003. 259 p.
5. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya s uchetom prof. standartov (3++) po napravleniyam bakalavriata* [Federal State Educational Standard of Higher Education based on professional standards (3++) for bachelors]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/9> (accessed: 11.10.2018).
6. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya (s izm. ot 29.06.2017)* [Federal State Educational Standard of Secondary (complete) General Education (as amended on 29.06.2017)]. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/902350579> (accessed: 11.10.2018).
7. Khutorskoi A.V. [Key competencies and educational standards]. In: *Internet-zhurnal «Eidos»* [Internet-magazine "Eidos"]. Available at: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (accessed: 15.06.2018).
8. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts, 1965. 261 p.
9. Evdokimova M., Baydikova N., Davidenko Y. Assigning group work roles to EFL students in accordance with their personality type. In: *INTED 2018 Proceedings*, pp. 2161–2167.
10. Ek J.A. van. Objectives for foreign language learning. Vol. I. Strasbourg, 1985–1986. 87 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Давиденко Елена Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент Института лингвистического и педагогического образования Национального исследовательского университета «МИЭТ»;
e-mail: des_kr@mail.ru

Байдикова Наталия Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент Института лингвистического и педагогического образования Национального исследовательского университета «МИЭТ»;
e-mail: nataleon22@list.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yelena S. Davidenko – PhD (Ed), Associate Professor, Institute of Linguistic and Pedagogical Education, National Research University of Electronic Technology (MIET);
e-mail: des_kr@mail.ru

Natalia L. Baydikova – PhD (Ed), Associate Professor, Institute of Linguistic and Pedagogical Education, National Research University of Electronic Technology (MIET);
e-mail: nataleon22@list.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Давиденко Е.С., Байдикова Н.Л. Педагогические условия обеспечения преемственности целей обучения иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 83–93.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-83-93

FOR CITATION

Davidenko E., Baydikova N. Pedagogical conditions of objectives continuity in teaching a foreign language throughout school and university education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 83–93.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-83-93