

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИЯ

О.Ю. Афанасьева, З.В. Возгова, М.Г. Федотова

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

В статье представлен анализ содержания и структуры научно-исследовательской компетентности будущего учителя иностранного языка. В содержательном плане научно-исследовательская компетентность представляет собой совокупность методологической, проектировочной, когнитивно-дискурсивной, верификационной и инновационной компетенций. В структурном отношении каждая компетенция характеризуется присутствием когнитивного, действенно-практического и личностного компонентов. Представлены результаты и анализ опроса преподавателей и студентов, свидетельствующие о том, что формирование научно-исследовательской компетентности в подготовке будущих учителей иностранного языка является специально организованным процессом, который опирается на структуру и содержание рассматриваемой компетентности. Намечены основные пути формирования научно-исследовательской компетентности, которые требуют включения в учебный процесс факультативных курсов по методологии научного исследования, проектных форм обучения, участие студентов в научных конференциях и др.

Ключевые слова: научно-исследовательская компетентность, методологическая компетенция, проектировочная компетенция, когнитивно-дискурсивная компетенция, верификационная компетенция, инновационная компетенция.

В контексте компетентностной модели обучения актуальным становится формирование научно-исследовательской компетентности (НИК) будущего учителя иностранного языка, так как именно исследовательские умения индивида, проявляющиеся в особой организации его способностей, открывают путь для развития инновационного стиля профессиональной деятельности будущего учителя иностранного языка.

Предпринятый нами анализ содержания понятия научно-исследовательской компетентности показал, что интерес к вопросам научного исследования, обусловленный трансформацией образовательных центров в центры передовой науки и технологии, отвечает тенденциям и динамике развития современного образовательного пространства в целом и потребностям индивидов в частности [5, 8]. В рамках данного исследования ставилась задача целенаправленного анализа структуры и содержания НИК как фактора, условия и средства построения образовательного пространства в высшей школе. В связи с этим возникла необходимость теоретического осмысления феномена НИК будущего учителя иностранного языка как объекта изучения с целью его продуктивного использования в педагогической практике.

При определении структуры и содержания НИК мы исходили из организации профессиональной научно-исследовательской деятельности, которая характеризуется совокупностью логически выстроенных иерархических операций и действий, включая отбор эмпирических данных, выдвижение гипотезы, определение логико-понятийного аппарата, выбор методов исследования, формулирование доказательств [1, 3, 4]. Следовательно, НИК

учителя иностранного языка определяется как способность, интегральное качество личности, готовой к осуществлению научно-исследовательской деятельности на базе усвоенного комплекса компетенций, соотносящихся с различными аспектами научно-исследовательской деятельности. Исходя из этого, в составе НИК мы выделяем следующие компетенции: методологическую, проектировочную, когнитивно-дискурсивную, верификационную и инновационную. Все выделенные компетенции в совокупности отражают содержательную сторону НИК учителя иностранного языка. Структура каждой из выделенных компетенций, входящих в состав НИК, представлена когнитивным, действенно-практическим и личностным компонентами [5].

Под **методологической компетенцией** мы понимаем систему научных знаний, умений, навыков, освоенных обобщенных способов деятельности, необходимых для организации, планирования и осуществления научного исследования. Методологическая компетенция предусматривает активное познание, а именно извлечение, преобразование и конструирование нового знания. В основе этого блока помимо предметных знаний лежат процедурные знания и интеллектуальные умения, которые представляют собой сложный комплекс аналитико-синтетических действий, направленных на декомпозицию изучаемого феномена, осмысление каждой его части во взаимодействии друг с другом. Таким образом, методологическая компетенция – это единство структурных компонентов, которые отражают ее содержание. Такими компонентами выступают контент-анализ, понятийно-категориальный аппарат, логика исследования [1, 7].

Контент-анализ в составе методологической компетенции сопряжен с количественным и качественным изучением научных источников с целью разработки общих положений, характеризующих актуальность исследования, его целевые ориентации, уровень решения проблемы, а также применяемые современные средства и технологии. Иными словами, контент-анализ сводится к объективному представлению траектории развития исследуемой проблемы, определению перспективных направлений ее изучения.

Специфика научного исследования представлена понятийно-категориальным аппаратом, который отражает суть теоретического исследования и призван точно описать онтологическую сторону научного знания. *Понятийно-категориальный аппарат* – это совокупность понятий и соответствующих терминов, образующая мыслительный и языковой аппарат науки и определяющая ее границы и актуальные вопросы, тезаурус, охватывающий все используемые в исследовании термины с их научным толкованием, комплекс взаимосвязанных компонентов, в которых отражаются ключевые содержательно-функциональные аспекты полученных автором выводов.

Ключевыми категориями лингводидактики являются вторичная языковая личность, иноязычная коммуникативная компетенция, технология обучения и ряд других. Признавая саму возможность существования лингводидактической категории, непосредственно связанной с предметом лингводидактики, мы считаем, что понятийно-категориальный аппарат лингводидактического научного исследования является замкнутой системой категорий (общенаучных/специфических/частно-научных) и понятий, которые непосредственно отражают лингводидактическую реальность, в ограниченной мере используя понятия других наук, что позволяет содержательно представить лингводидактическую деятельность с точки зрения изучаемого объекта.

Логика научного исследования можно определить как последовательность шагов исследования, отражающих действенно-практическую сторону методологической компетенции. Следует подчеркнуть, что методика конструирования логики исследования реализуется с опорой на прогнозируемый конечный результат и предполагаемые действия, которые обеспечат достижение этого результата. Конструирование исследовательского аппарата следует осуществлять в строго определенной последовательности: проблема, объект, предмет, цель, гипотеза, задачи.

В основе реализации методологической компетенции лежат принципы объективности, анализа, единства теории и практики, полноты, непротиворечивости, системности, а также генетический принцип.

Исходя из структуры компетенции, студент должен **знать**: область информационного поиска; предшествующий научный опыт в конкретной сфере, критерии его оценивания; способы и средства получения, систематизации, хранения инфор-

мации; категории и понятия, их классификацию; терминологический аппарат; приемы создания терминов; **уметь**: формулировать цель информационного поиска; анализировать и оценивать имеющийся опыт решения проблем в прошлом; определять закономерности становления проблемы и прогнозировать перспективы ее развития; представлять логику последовательного теоретико-методологического осмысления изучаемой проблемы, обосновывать ее актуальность; формулировать цель исследования; **владеть**: приемами решения лингводидактических задач; информационно-библиографическими умениями; способами и формами представления научного исследования (реферат, курсовая работа, выпускная квалификационная работа, научная статья) и т. д.

Овладение методологической компетенцией предполагает реализацию учителем-исследователем следующих **функций**: аналитической, диагностической, поисковой, прогностической. Значение методологической компетенции позволяет сформулировать требования к проведению научного исследования: проводить изучение объекта на основе критического анализа; учитывать появление новых тенденций и фактов; соблюдать прагматическую направленность исследования; следовать логике научного поиска и правилам экспериментальной работы; корректно использовать категориальный аппарат и т. д.

Проектировочная компетенция – это целостное образование, детерминированное совокупностью знаний, умений и навыков по выбору методов исследования и определения методологических подходов в соответствии с поставленной исследовательской задачей, в результате чего достигается цель исследования, т. е. получается лично значимый образовательный продукт.

Исходя из многоаспектного характера лингводидактического объекта, в каждом исследовании такого рода используется комплекс методов, обусловленный выбором теоретико-методологического подхода, который играет важную роль в научном исследовании, так как позволяет: а) упорядочивать терминологический аппарат; б) определять новые свойства изучаемого объекта; в) выявлять закономерности и принципы его развития; г) определять проблему исследуемого объекта и формулировать перспективы развития изучаемого направления.

Организационный компонент проектировочной компетенции включает в себя технологические операции использования научного оборудования и репертуар исследовательских процедур, а ее исполнительский компонент отражает поиск доказательств и аргументов в защиту выдвинутой гипотезы.

Принципами реализации проектировочной компетенции выступают активность, креативность, самостоятельность, направленность на конечный образовательный продукт.

Исходя из содержания проектировочной компетенции, студент должен **знать**: классификацию методов исследования и границы их применения; принципы и закономерности научных подходов;

возможные базы данных; **уметь:** подбирать комплекс методов исследования, адекватный поставленной цели и возможностям обучаемого; вести целенаправленные наблюдения, осуществлять эксперимент с варьируемыми условиями; использовать достижения современных технологий для решения поставленных задач; **владеть:** технологией проведения исследования; приемами анализа научно-исследовательской работы с точки зрения хода ее выполнения; приемами оценки эффективности исполненных проектов.

Овладение данной компетенцией позволяет реализовать следующие функции в ходе научно-исследовательской работы: систематизирующую, моделирующую, познавательную.

Когнитивно-дискурсивная компетенция как важный компонент НИК представляет особый вид общения между специалистами с целью обмена научной информацией и выработки общей информационной платформы. Как коммуникативно-познавательный процесс, данная компетенция направлена на порождение, восприятие и интерпретацию научного дискурса, т. е. выражение коммуникативных намерений участников общения.

Когнитивно-дискурсивная компетенция обладает характерными особенностями, которые в значительной степени предопределены спецификой сферы научного общения, продуктом и средством которого является научный текст, под которым понимается предметно-знаковая модель сопряженных коммуникативных деятельности представителей научного социума, вербализирующих фрагменты научного знания, специального подъязыка, национальной культуры и профессионально-социального пространства в их глобальном единстве и взаимообусловленности [6].

Смысловая структура научного текста многослойна и включает различные микроструктуры (эмпирические факты, гипотезу, теорию), которые в целом подчиняются макроструктуре (проблема – решение), отражая логику научного исследования. Необходимой частью когнитивно-дискурсивной компетенции является знание жанра, так как это позволяет индивиду не только понимать конкретный текст, но и продуцировать научные знания в соответствии с общепринятыми научными канонами (статья, монография, реферат, лекция, оценочная лекция и т. д.).

Жанры научной речи объединены в научный стиль, который, реализуя интеллектуально-коммуникативную функцию, обслуживает сферу науки и характеризуется обобщенностью, точностью, логичностью, однозначностью выражения мысли и строгой аргументацией научных положений.

Коммуникативный компонент логико-дискурсивной компетенции связан с адресацией речи, т. е. ее предназначением, которая отражает взаимодействие с людьми. Следовательно, адресация речи должна быть адаптирована с точки зрения соответствия ее формы содержанию и восприятию адресата. В этом смысле это непрерывный процесс взаимодействия, реализующийся по мере развора-

чивания научного общения, а также динамический процесс, который находится в постоянном поиске оптимальных средств выражения мысли.

Принципами реализации данной компетенции являются принципы ситуативности, функциональности, интерактивности, партисипативности.

Содержание когнитивно-дискурсивной компетенции предполагает, что студент должен **знать:** особенности языкового поведения в научно-деловых ситуациях; языковые средства выражения коммуникативных стратегий и тактик, общенаучную лексику и специальную научную терминологию; особенности оформления научной письменной речи; этические правила научной коммуникации; различные формы научного дискурса и правила его построения; **уметь:** управлять своим эмоциональным состоянием согласно нормам научного общения; демонстрировать толерантное отношение к предмету и объекту научных дискуссий; излагать материал логично, доступно, выразительно; корректно пользоваться научной терминологией; организовывать научный дискурс соответственно коммуникативной ситуации; выстраивать научную аргументацию; **владеть:** приемами восприятия и учета критики; излагать материал, руководствуясь пониманием его слушателем; приемами коррекции в процессе изложения научного материала, приведения научной полемики к консенсусному мышлению; специфическими особенностями жанрового оформления текста; приемами построения устных и письменных текстов согласно коммуникативным и стилистическим особенностям жанров научной речи; общепризнанными нормами и правилами поведения в научной среде.

Основными функциями, реализуемыми в результате освоения данной компетенции, являются информационная, стимулирующая, когнитивная, экспрессивная, креативная.

Верификационная компетенция направлена на получение знаний, умений и навыков в управлении своей научно-исследовательской деятельностью, регулирование ее содержания как количественно, так и качественно, основываясь на достоверности полученных данных. Верификация – это процесс установления истинности научных утверждений путем их эмпирической проверки, включающий в себя: а) опытно-экспериментальный способ проверки теоретических положений, обеспечивающий эффективное исследование объекта; б) адекватное представление результатов в виде аргументированного научного текста [7].

Исходя из природы верификационной компетенции, мы выделяем организующий, рефлексивный и коррективно-оценочный компоненты. Организующий компонент представляет собой знания, умения, навыки, позволяющие четко формулировать исследовательскую задачу, определять оптимальные способы ее реализации. Рефлексивный компонент – это аналитико-оценочный блок, который включает в себя деятельность по осознанию и оцениванию результатов исследовательской деятельности. В свою очередь, коррективно-

оценочный блок отвечает за интерпретацию результатов исследования.

Ведущими принципами верификационной компетенции являются принципы точности, надежности и валидности.

В рамках данной компетенции студент должен **знать**: последовательность и планирование верификационных мероприятий; критерии оценивания изучаемого явления; способы и приемы коррекции; **уметь**: ставить задачи по интерпретации результатов исследования; выбирать средства оценки, выстраивать стратегии контроля и выделять объекты проверки; **владеть**: вариативными приемами контроля; коррекционными технологиями; навыками вычислений с привлечением информационных технологий; методами математической обработки результатов исследования.

К числу основных функций верификационной компетенции относятся регулирующая, корректирующая, оценочная, прогностическая.

Инновационная компетенция тесно связана с понятием инновации, которую в контексте нашей работе мы рассматриваем как конечный образовательный продукт, возникающий на основе креативно-теоретической и предметно-практической деятельности субъекта. Кроме создания образовательного продукта инновационная деятельность предполагает процесс его внедрения в образовательную практику с целью ее обновления. Необходимо отметить, что введение инновации означает позитивные изменения в личностном развитии самих участников образовательного процесса [2].

В структуре инновационной компетенции мы выделяем образовательную, регулятивную и рефлексивную составляющие. Образовательный компонент связан с внедрением образовательного продукта в педагогическую практику, что предполагает ознакомление потребителей с данным продуктом, формирование положительного отношения к нему, обучение внедрению его в практику и контроль за выполнением процесса. Регулятивная составляющая представляет собой самоорганизацию научно-исследовательской деятельности, которая требует четкой постановки цели, формулирования исследовательской задачи, и определения способов ее решения. Рефлексивная составляющая – это аналитико-корректирующий блок, включающий в себя деятельность по внедрению результатов исследования.

Соответственно, студенты должны **знать**: понятие и признаки инновации; уровни внедрения инноваций; способы оценки инновационной деятельности; **уметь**: определять степень инновационности конечного продукта; оценивать эффективность инновации; **владеть**: приемами внедрения инноваций в образовательный процесс; инновационными технологиями; критериями и показателями оценки эффективности инноваций.

Формирование данной компетенции требует соблюдения следующих принципов: адаптивности, активности, партисипативности, вариативности, методической целесообразности.

Владение инновационной компетенцией обеспечивает реализацию следующих функций: развивающей, интенсифицирующей, стимулирующей, творческой.

Результаты

В проекте «Научно-исследовательская деятельность студентов», цель которого состояла в выделении содержания и структурных компонентов НИК, участвовали преподаватели и студенты V курса факультета иностранных языков, проходившие научно-исследовательскую и преддипломную практики. 37 студентов и 17 преподавателей приняли участие в опросе, цель которого состояла в том, чтобы определить их мнение о месте и роли НИК в профессиональном становлении будущего учителя иностранного языка.

В ходе анкетирования и проведенных бесед с преподавателями было выявлено, что более половины преподавателей (61 %) связывают НИК с организацией самостоятельной научно-исследовательской работы студентов, причем большая часть преподавателей (85 %) считает, что НИК является одним из показателей результатов обучения в вузе. Более 80% преподавателей подчеркнули образовательную ценность НИК. На вопрос, какие компетенции необходимо сформировать у студентов для успешного проведения научного исследования, 12% из числа опрошенных преподавателей выделили методологическую компетенцию, 32% – проектировочную, около 9% – научно-дискуссионную, а верификационную и инновационную компетенции отметили только 5 и 8 % соответственно. На вопрос о готовности преподавателей к руководству НИР студентов почти 90% опрошенных подтвердили свои намерения, хотя только 43 % из них готовы осуществлять эту работу целенаправленно и систематически, 30 % – эпизодически и 27 % – не готовы к формированию НИК, объясняя это рядом методических трудностей и отсутствием достаточного количества учебного времени. Таким образом, в целом преподаватели испытывают некие ограничения в формировании НИК у студентов в силу того, что у них нет четкого представления о ее структуре и содержании.

Результаты опроса студентов показали, что 57 % не имеют точного представления о содержании и структуре НИК, но в основной массе они связывают ее с написанием выпускной квалификационной работы. Около 43 % опрошенных имеют некоторое представление о данной компетентности, акцентируя внимание на проведении эксперимента и на анализе теоретической литературы. Для 30% респондентов НИК выступает приоритетной целью, а 76 % подчеркнули важность научного исследования для личностного и профессионального развития. Следует констатировать, что около 18 % студентов были не удовлетворены результатами своей научной работы, в то время как большая часть опрошенных выразила удовлетворение как ходом работы над ВКР, так и ее результатом. К сожалению, желание продолжить научное

Таблица

Вопросы	Нет	Скорее Нет, чем Да	Да	Скорее Да, чем Нет
1. Можете ли Вы сформулировать, что такое НИК?	11	46	16	27
2. Является ли развитие НИК приоритетом для Вас?	27	43	5	25
3. Оказывает ли НИК влияние на Ваше профессиональное, личностное развитие?	13	11	47	29
4. Удовлетворены ли Вы результатами работы над ВКР?	7	11	35	47
5. Хотели бы Вы продолжить заниматься научной работой?	27	48	6	19

исследование выразили только 25 % студентов, то есть каждый четвертый из опрошенных, что свидетельствует о недостаточном внимании к организации исследовательской деятельности студентов в ходе учебного процесса (см. таблицу).

Заключение

Анализ результатов опросов преподавателей и студентов о значении формирования НИК в подготовке учителей иностранного языка позволил нам сделать выводы о том, что в ходе учебного процесса необходимо разработать факультативные курсы по методологии научного исследования, широко использовать проекты как форму обучения и контроля, стимулировать участие студентов в научных конференциях, акцентировать внимание студентов на письменные формы изложения результатов исследования, изучать информационные технологии, необходимые для обработки результатов исследования.

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» по договору на выполнение НИР от договор №114/05/П от 15.05.2018 г. по теме «Организация научно-исследовательской среды как условие самореализации студента вуза».

Афанасьева Ольга Юрьевна, доктор педагогических наук, зав. кафедрой английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск), afanasevaou@cspu.ru

Возгова Зинаида Владимировна, доктор педагогических наук, профессор кафедры английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск), vovzgovazv@cspu.ru

Федотова Марина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и методики обучения английскому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск), fedotova.marina55@mail.ru

Литература

1. *Исследовательская деятельность студентов: учеб. пособие / ав.-сост. Т.П. Сальникова.* – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
2. *Котлярова, И.О. Инновационные системы повышения квалификации: моногр. / И.О. Котлярова.* – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 320 с.
3. *Краевский, В.В. Методология научного исследования: учебное пособие / В.В. Краевский.* – СПб.: СПбГУП, 2001. – 148 с.
4. *Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. вузов / В.П. Давыдов, П.И. Образцов, А.И. Уман.* – М.: Логос, 2006. – 128 с.
5. *Формирование билингвальной личности на основе компетентностного подхода / отв. ред. Г.А. Баева.* – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2012. – 270 с.
6. *Хомутова, Т.Н. Научный текст: интегральный подход: моногр. / Т.Н. Хомутова.* – Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2010. – 333 с.
7. *Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева.* – М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2006. – 239 с.
8. *Hunter, W.D. What does it mean to be globally competent / W.D. Hunter, J. White, J. Godbey // Journal of Studies in International Education.* – 2006. – Vol. 10, No. 3. – P. 267–285.

Поступила в редакцию 28 сентября 2018 г.

SCIENTIFIC RESEARCH COMPETENCE AS LANGUAGE PEDAGOGY INNOVATION

O.Yu. Afanaseva, afanasevaou@cspu.ru

Z.V. Vozgova, vozgovazv@cspu.ru

M.G. Fedotova, fedotova.marina55@mail.ru

South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation

The article deals with the content and structure analysis of scientific research competence of a student teacher of foreign languages. The content analysis of scientific research competence presents a set of methodological, project, cognition-and-discourse, verification, innovation competences. The structure of each competence involves cognitive, practical and personal components. The article presents the results of students' and teachers' surveys which indicate that formation of scientific research competence in student teacher training is a specially organized process based on the structure and content characteristics of the given competence. The basic ways to form a scientific research competence of student teachers of foreign languages includes elective courses on methodology of a research, project forms of teaching, students' participation in scientific conferences, etc.

Keywords: scientific research competence, methodological competence, project competence, cognition-and-discourse competence, verification competence, innovation competence.

The article is written within the research work on the topic "Organization of scientific research environment as self-realization factor for university students" (research contract of № 114/05/II от 15.05.2018, contract owner Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev).

References

1. Salnikova T.P. *Issledovatel'skaya deyatelnost studentov* [Scientific Activity of Students]. Moscow, Publishing of TC Sfera, 2005. 96 p.
2. Kotlyarova I.O. *Innovatsionnyye sistemy povysheniya kvalifikatsii* [Innovative Systems of Qualification Enhancement]. Chelyabinsk, South Ural St. Univ. Publ., 2008. 320 p.
3. Kraevskii V.V. *Metodologiya nauchnogo issledovaniya* [Methodology of Scientific Research]. Saint-Petersburg, Publishing of St. Petersburg University of the Humanities and Social Sciences, 2001. 148 p.
4. Davidov P.I., Obraszov P.I., Uman A.I. *Metodologiya i metodika psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology and Methods of Psychological-and-Pedagogical Research]. Moscow, Publishing of Logos, 2006. 128 p.
5. *Formirovaniye bilingval'noy lichnosti na osnove kompetentnostnogo podkhoda* [Formation of Bilingual Person on Competence-based Approach]. Saint-Petersburg, Publishing of the Saint-Petersburg State University, 2012. 270 p.
6. Homutova T.N. *Nauchnyy tekst: integral'nyy podkhod* [Scientific Text: Integral Approach]. Chelyabinsk, South Ural St. Univ. Publ., 2010. 333 p.
7. Yakovlev E.V. *Pedagogicheskaya kontseptsiya: metodologicheskiye aspekty postroyeniya* [Pedagogical Concept: Methodological Aspects of Constructing]. Moscow, Humanitarian Publishing centre Vldos, 2006. 239 p.
8. Hunter W.D., White J., Godbey J. What does it mean to be globally competent. *Journal of Studies in International Education*, 2006, vol. 10, no. 3, pp. 267–285.

Olga Yu. Afanaseva, Doctor of Pedagogy, Head of the Chair of English Philology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, afanasvaou@cspu.ru

Zinaida V. Vozgova, Doctor Of Pedagogy, Professor of the Chair of English Philology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, vozgovazv@cspu.ru

Marina G. Fedotova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of the English Language and Methods of Teaching English, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, fedotova.marina55@mail.ru

Received 28 September 2018

ОБРАЗЕЦ ЦИТИРОВАНИЯ

Афанасьева, О.Ю. Научно-исследовательская компетентность как лингводидактическая инновация / О.Ю. Афанасьева, З.В. Возгова, М.Г. Федотова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2018. – Т. 15, № 4. – С. 51–56. DOI: 10.14529/ling180408

FOR CITATION

Afanaseva O.Yu., Vozgova Z.V., Fedotova M.G. Scientific Research Competence as Language Pedagogy Innovation. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Linguistics*. 2018, vol. 15, no. 4, pp. 51–56. (in Russ.). DOI: 10.14529/ling180408