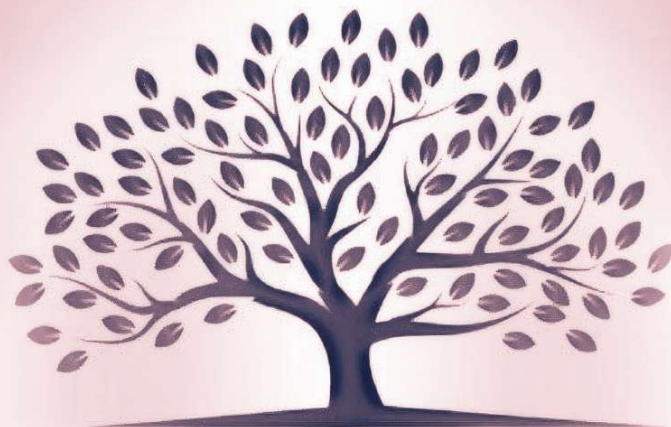


Ministry of Education and Science of Ukraine
Dnipro State Agrarian and Economic University
Philology Department

Collective Monograph



Training of Specialists in Language
Activity and Professional Communication



Dnipro, 2025

**Ministry of Education and Science of Ukraine
Dnipro State Agrarian and Economic University
Philology Department**



Collective Monograph

“TRAINING OF SPECIALISTS IN LANGUAGE ACTIVITY AND PROFESSIONAL COMMUNICATION”

Dnipro
Jurfond
2025

Recommended by the Academic Council of DSAEU (protocol № 6 from 27.03.2025)

Reviewers:

Borys KOVALENKO, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian language of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University;

Olha LEBID, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogics of Alfred Nobel University, Dnipro;

Olena TURCHAK, Candidate of Philological sciences, Associate professor, Associate professor of Philology Department, Dnipro State Agrarian and Economic University

Editors:

Tetiana STASIUK, Doctor of Philology, Professor, the Head of Philology Department at Dnipro State Agrarian and Economic University

Olena KAZAKEVYCH, PhD. in Pedagogics, Associate Professor at Dnipro State Agrarian and Economic University

T65 **Training of specialists in language activity and professional communication:** a collective monograph. /edited by T. Stasiuk. Dnipro, Jurfond, 2025. 298 p.

ISBN 978-966-934-678-0

No part of this publication may be reproduced, distributed or transmitted in any form or by any means, or stored in a data base or retrieval system without the prior written permission of the publisher. The content and reliability of the articles are the responsibility of the authors. When using and borrowing materials reference to the publication is required. Collection of scientific materials published is the scientific and practical publication which contains scientific articles of Doctors, Candidates of Sciences, PhDs, research workers, lecturers and practitioners from Europe and Ukraine. The papers contain the study reflecting linguistic and methodological issues in the framework of students' training for professional activities. The publication examines fundamental directions of linguistic research, methods and technologies of teaching foreign languages, professional, interpersonal and intercultural communication, translation studies, copywriting, media literacy. The collective monograph was published within the framework of the State Budget research subject "Training of specialists in language activity and professional communication" (state registration number 0122U001178). The publication is aimed at professionals engaged in practical activities in the field of linguistics, methodology, academics and general public.

BESONDERHEITEN DER VORBEREITUNG AUF DIE BERUFLICHE FREMDSPRACHLICHE KOMMUNIKATION KÜNFTIGER AGRARIER

Olga Serhiienko

*Doktorin der Philosophie, Außerordentliche Professorin,
Außerordentliche Professorin des philologischen Lehrstuhls
Dnipro Staatliche Universität für Agrar- und Wirtschaftswissenschaften*

Zusammenfassung. Die Forschung zielt darauf ab, die Besonderheiten der Vorbereitung zukünftiger Fachkräfte im Agrarsektor auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation zu untersuchen. Angesichts der aktuellen Trends der Globalisierung und der Integration in den internationalen Bildungs- und Berufsraum wächst die Notwendigkeit, die fremdsprachliche kommunikative Kompetenz bei Studierenden agrarwissenschaftlicher Fachrichtungen zu entwickeln.

In der Studie wurde ein umfassender Ansatz verwendet, der die Analyse wissenschaftlicher Quellen, die Zusammenfassung von Erfahrungen in der Lehre fremdsprachlich ausgerichteter Fachdisziplinen sowie die empirische Beobachtung des Lernprozesses umfasst. Es wurden die wesentlichen Ansätze zur Entwicklung fremdsprachlicher kommunikativer Kompetenz ermittelt, wobei die Simulation realer beruflicher Situationen eine besondere Rolle spielt. Es wurde nachgewiesen, dass die Integration traditioneller und moderner Lehrmethoden, einschließlich multimedialer Ressourcen und digitaler Technologien, die Effizienz der fremdsprachlichen Ausbildung von Agrarstudierenden erheblich verbessert. Es wurden die Hauptprobleme der Ausbildung identifiziert, darunter ein unzureichendes Wissen über berufliche Terminologie und eine begrenzte Praxis realer beruflicher Kommunikation. Die Forschung betrachtet umfassend die Fragen der fremdsprachlichen beruflichen Kommunikation zukünftiger Agrarfachkräfte und legt den Fokus auf die Verbindung kommunikativer und kompetenzorientierter Ansätze. Zur Verbesserung der Lehrpläne wird die Erweiterung des praktischen Anteils sowie die aktive Nutzung digitaler Technologien vorgeschlagen.

Die gewonnenen Ergebnisse können bei der Entwicklung von Bildungsprogrammen, didaktischen Materialien und Empfehlungen für Lehrkräfte an agrarwissenschaftlichen Hochschulen genutzt werden. Die Umsetzung der vorgeschlagenen Ansätze wird zur Ausbildung wettbewerbsfähiger Fachkräfte beitragen, die in der Lage sind, effektiv im internationalen beruflichen Umfeld zu agieren.

Schlüsselwörter: fremdsprachliche Kommunikation, agrarische Bildung, berufliche Kommunikation, digitale Technologien, interaktive Methoden, kompetenzorientierter Ansatz.

Einleitung. Unter den modernen Bedingungen der Globalisierung und der europäischen Integration unterliegt die Landwirtschaft erheblichen Veränderungen, was erhöhte Anforderungen an das Niveau der beruflichen Ausbildung von Fachkräften im Agrarsektor mit sich bringt. Ein wesentlicher Bestandteil dieser Ausbildung ist die Entwicklung von Fähigkeiten zur professionellen fremdsprachlichen Kommunikation, die eine effektive zwischenmenschliche und geschäftliche Interaktion im beruflichen Umfeld fördert. Das professionelle Beherrschen einer Fremdsprache wird zu einem bedeutenden makroökonomischen Faktor, da die Nachfrage nach Fachkräften steigt, die nicht nur eine Fremdsprache sicher beherrschen, sondern auch in der Lage sind, durch internationale Kontakte mit ausländischen Partnern bedeutende Ergebnisse zu erzielen. Daher besteht die vorrangige Aufgabe des Faches „Fremdsprache (berufsbezogen)“ an agrarwissenschaftlichen Hochschulen darin, die Bereitschaft zur professionell orientierten fremdsprachlichen Kommunikation im Agrarbereich zu entwickeln. In diesem Zusammenhang entsteht die Notwendigkeit, die Besonderheiten der Vorbereitung zukünftiger Agrarfachkräfte auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation zu untersuchen.

Wissenschaftliches Problem. Viele einheimische (K. Wyschnewezka, L. Gaponenko, I. Gladun, O. Zelikowska, A. Kowaltschuk, S. Kosak, S. Konowaltschuk, I. Korneva, A. Kusnezow, T. Losben, N. Logutina, O. Rezwan, N. Sajenko, L. Spodin u. a.) und ausländische Wissenschaftler (R. Arnon, R. De Beaugrande, L. Bimmer, G. Grossling, I. Ward, T. Hutchinson, A. Waters, J. Richards), insbesondere Agrarwissenschaftler wie S. Amelina, L. Baranowska, G. Beregowa, K. Bogarirew, S. Dziubata, N. Sujenko, A. Kutscher, O. Lasarew, O. Lytwynowa, J. Nikolajenko, O. Piddubzewa, O. Resunowa, K. Jakuschko und andere, haben die Besonderheiten der Vorbereitung auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation von Fachkräften verschiedener agrarwissenschaftlicher Disziplinen untersucht. Dennoch kann die Frage der spezifischen Vorbereitung auf die professionelle fremdsprachliche Kommunikation für Agrarfachkräfte noch nicht als vollständig gelöst betrachtet werden.

Relevanz. Die Entwicklung der modernen ukrainischen Gesellschaft erfordert, dass Hochschulen hochqualifizierte und wettbewerbsfähige Fachkräfte ausbilden, die nicht nur effektiv und qualitativ hochwertig in ihrer Muttersprache arbeiten, sondern auch eine Fremdsprache beherrschen. Dies trägt zur Etablierung freundschaftlicher Beziehungen mit ausländischen Unternehmen bei. Nach ihrem Abschluss sollten Absolventen in der Lage sein, mit fremdsprachiger Fachliteratur zu arbeiten, dialogische Kommunikation zu führen und ihre wissenschaftlichen Arbeiten in einer Fremdsprache zu präsentieren. In diesem Zusammenhang muss die Frage der Besonderheiten der Vorbereitung auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation eingehend untersucht werden.

Analyse der Forschung. Die berufliche Kommunikation ist ein integraler Bestandteil der Tätigkeit von Agrarfachkräften, da sie die Interaktion mit Kollegen, Partnern, Verbrauchern, staatlichen Institutionen und internationalen Organisationen umfasst. Sie setzt nicht nur die Beherrschung der Fachterminologie voraus, sondern auch die Fähigkeit, Verhandlungen zu führen, Produkte zu präsentieren, Entscheidungen zu begründen und in einem multikulturellen Umfeld zu interagieren.

In der pädagogischen Literatur gibt es eine Vielzahl von Ansätzen zur Definition des Begriffs „berufliche Kommunikation“. Sie wird unter anderem als „kommunikative Tätigkeit mit einem hohen Formalisierungsgrad“ (W. Sigert, L. Lang), als „eine Reihe von Techniken und Methoden, die die Umsetzung beruflicher Aufgaben gewährleisten“ (A. Schtscherbow), als „eine besondere Art der Tätigkeit“ (G. Andrejewa, A. Leontjew, B. Lomow), als „ein Instrument der beruflichen Tätigkeit moderner Fachkräfte“ (A. Mudrik) sowie als „ein offizieller Kontakt, der eine Rückkopplung voraussetzt: (W. Sementowska) interpretiert.

T. Bojewa, E. Komarowa und O. Tregubowa betrachten die berufsorientierte Kommunikation aus der Perspektive des Austauschs von Informationen mit beruflichem Wert. Sie definieren sie als eine Kommunikation, die im Arbeitsprozess zwischen Personen stattfindet, die durch einen gemeinsamen Beruf und ein entsprechendes Qualifikationsniveau verbunden sind, was das Vorhandensein eines gemeinsamen Fonds an beruflich relevanten Informationen gewährleistet.

In wissenschaftlichen Untersuchungen wird berufliche Kommunikation häufig mit geschäftlicher Kommunikation gleichgesetzt. Diese Begriffe gelten als Synonyme. So definiert S. Oschogow die geschäftliche (berufliche) Kommunikation als eine Form der Interaktion, die mit der Erfüllung gesellschaftlicher oder dienstlicher Pflichten verbunden ist. J. Nikolajenko erläutert in seiner Dissertation das Verhältnis dieser Begriffe folgendermaßen: Während die geschäftliche Kommunikation allgemeine Gesetzmäßigkeiten der menschlichen Interaktion im Rahmen gemeinsamer Tätigkeiten umfasst, spiegelt die berufliche Kommunikation spezifische Merkmale wider, die durch das jeweilige Berufsfeld bedingt sind [1, S. 5].

Berufliche Kommunikation kann formal (offiziell) oder informell (inoffiziell), gruppenbasiert oder zwischenmenschlich sein. Die formale berufliche Kommunikation erfüllt eine festgelegte soziale Funktion und ist sowohl inhaltlich als auch formal reguliert. Forscher betonen, dass Kommunikation als beruflich gilt, unabhängig von ihrer Form, sofern ihr Hauptinhalt mit einer gesellschaftlich bedeutenden gemeinsamen Tätigkeit verknüpft ist. Zu den wichtigsten Formen der beruflichen Kommunikation im Agrarsektor gehören Verhandlungen und geschäftliche Korrespondenz. Weniger verbreitet sind wissenschaftliche Vorträge auf Konferenzen.

Wenn die berufliche Kommunikation in einer Fremdsprache stattfindet, erhält sie den Status einer fremdsprachlich orientierten beruflichen Kommunikation. J. Nikolajenko hebt hervor, dass eine solche Kommunikation den Interaktionsprozess zwischen Fachkräften darstellt, die durch eine gemeinsame berufliche Tätigkeit verbunden sind, jedoch in einer Umgebung agieren, in der die Sprache für mindestens einen der Beteiligten nicht die Muttersprache ist.

A. Sinchenko betont, dass fremdsprachliche berufliche Kommunikation für zukünftige Agrarwissenschaftler die Fähigkeit voraussetzt, berufliche Absichten als Kommunikationsmittel zu übermitteln. L. Gaponenko definiert fremdsprachliche berufliche Kommunikation als interpersonelle Interaktion im Rahmen des professionellen Informationsaustauschs, die Rückkopplung, kognitive und emotionale Einflussfaktoren sowie die Berücksichtigung kultureller und etikettebezogener Normen von Muttersprachlern umfasst.

K. Jakuschko untersucht in seiner Dissertation fremdsprachliche Kommunikation unter Studierenden agrarwissenschaftlicher Hochschulen nicht nur als den Gebrauch lexikalisch-grammatikalischer Strukturen (J. Nikolajenko), sondern auch als einen Prozess, der nonverbale Kommunikationsmittel (O. Wowk), den Einsatz von Symbolen und Zeichen (A. Wolkow), spezifische somatische Merkmale zukünftiger Agrarwissenschaftler (N. Grabowski), die Entwicklung linguistisch-soziokultureller Kompetenz (L. Jermakowa) sowie die dialogische Interaktion von Textstrukturen (G. Maletzke) einschließt.

Daher integriert fremdsprachliche berufliche Kommunikation die Merkmale beruflich orientierter Interaktion und fremdsprachlicher Verständigung, indem sie sich auf die vielfältigen Ressourcen einer Fremdsprache in ihren unterschiedlichen Aspekten stützt.

Eine der bedeutendsten wissenschaftlichen Arbeiten im Bereich der Vorbereitung zukünftiger Agrarfachkräfte auf die berufliche Kommunikation ist die Doktorarbeit von L. Baranowska. In ihrer Forschung begründete sie ein didaktisch-methodisches System der stufenweisen Ausbildung zur beruflichen Kommunikation für Studierende agrarwissenschaftlicher Hochschulen. Dieses System stellt eine Gesamtheit miteinander verbundener struktureller und funktionaler Komponenten dar, die auf die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten im Verlauf der beruflichen Ausbildung ausgerichtet sind [2, S. 145].

Die strukturierte Modellierung des vorgeschlagenen Systems umfasst folgende Bestandteile:

1. Zielsetzung, die die Aneignung von Wissen und die Entwicklung von Fähigkeiten für eine effektive berufliche Kommunikation beinhaltet;
2. Lehrinhalte, die psychologisch-pädagogisches und linguistisches Wissen sowie Kenntnisse aus berufsbezogenen und fachspezifischen Disziplinen umfassen;
3. Studierende, als zentrale Subjekte des Lernprozesses;
4. Wissenschaftlich-pädagogisches Personal, also Lehrkräfte, die den Lernprozess gestalten;

5. Pädagogische Einflussfaktoren, darunter die Interaktion mit den Lernenden unter Einsatz verbaler und nonverbaler Kommunikationsmittel;
6. Phasen der Ausbildung in beruflicher Kommunikation, die sich in drei Stufen gliedern: psychologisch-kommunikative, verbal-kommunikative und fachlich-kommunikative Phase;
7. Ergebnis, d. h. ein gefestigtes System psychologischer, linguistischer und beruflicher Kenntnisse sowie die Fähigkeit zur Nutzung der literarisch geprägten Fachsprache [2, S. 288].

Die Wissenschaftlerin betont, dass jede der drei Ausbildungsstufen mit den Inhalten entsprechender Lehrdisziplinen korreliert. Die psychologisch-kommunikative Phase ist mit dem Fach „*Grundlagen der Psychologie und Pädagogik*“ verknüpft, die verbal-kommunikative Phase mit dem Fach „*Fachsprache für landwirtschaftliche Berufe*“, während die fachlich-kommunikative Phase mit den Kernfächern der Berufsausbildung übereinstimmt.

In der psychologisch-kommunikativen Phase besteht die Hauptaufgabe in der Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten. Dazu schlägt die Forscherin folgende Maßnahmen vor:

- Simulation von Situationen der freundschaftlichen und geschäftlichen Kommunikation mit anschließender Analyse von Zielsetzung, Inhalt und Organisation dieser Interaktionen;
- Diskussion über die Zweckmäßigkeit des Einsatzes verbaler und nonverbaler Kommunikationsmittel;
- Lösungen für kommunikationsbezogene Entscheidungsaufgaben in Konfliktsituationen;
- Strategiewahl zur psychologischen Selbstverteidigung in Fällen psychischen Unbehagens, einschließlich Mechanismen wie Substitution, Projektion, Intellektualisierung, Rationalisierung und Sublimierung.

Diese Methodik trägt dazu bei, dass zukünftige Agrarfachkräfte nicht nur sprachliche Kompetenz erwerben, sondern auch in der Lage sind, sich professionell und effizient im beruflichen Umfeld zu verständigen.

In der zweiten Phase der beruflichen Kommunikation steht das Erlernen theoretischer Grundlagen der verbalen beruflichen Kommunikation sowie die Verbesserung schriftlicher Fähigkeiten im Mittelpunkt. Dies umfasst insbesondere das Erlernen sowohl stilistisch neutraler als auch fachlich geprägter normativer Sprachmittel.

In der fachlich-kommunikativen Phase vertiefen die Studierenden ihr Wissen in den jeweiligen Fachdisziplinen und entwickeln berufliche Kompetenzen weiter, wodurch sich ihre Kommunikationsfähigkeiten verbessern. L. Baranowska betont, dass die Simulation berufsbezogener Rollensituationen durch Lehrkräfte diesen Prozess erheblich unterstützt. Solche Simulationen beinhalten nicht nur die Bearbeitung beruflicher Aufgaben, sondern auch die aktive Beteiligung an kommunikativen Prozessen, die den Einsatz effektiver Strategien verbaler und nonverbaler Interaktion erfordern [2, S. 228].

S. Amelina betrachtet die Vorbereitung von Studierenden agrarwissenschaftlicher Hochschulen auf die berufliche Kommunikation als integralen Bestandteil ihrer beruflichen Ausbildung [3]. Besonders relevant ist dabei ihr Hinweis auf internationale agrarwissenschaftliche Hochschulen, in denen die berufliche Kommunikation als Pflichtfach für Agrarstudierende gilt. Dies ist auch für die Entwicklung der nationalen Bildungspraxis von großer Bedeutung.

In ihrer Doktorarbeit entwickelte S. Amelina ein konzeptionelles Modell zur Förderung der Kultur der beruflichen Kommunikation bei Studierenden agrarwissenschaftlicher Universitäten. Diese Kommunikationskultur wird als Schlüsselement zur Verbesserung der beruflichen Qualifikation betrachtet. Ihr Modell basiert auf systemischen, kulturwissenschaftlichen, humanistischen, personalisierten und handlungsorientierten Ansätzen [4, S. 110]. Ein zentraler Bestandteil dieses Modells ist der dialogische Ansatz im Unterricht. Dieser fördert die intellektuelle Interaktion und kreative Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Studierenden und stimuliert deren aktive Beteiligung an der Kommunikation.

Angesichts der Bedeutung der dialogischen Form der beruflichen Kommunikation in der Agrarwirtschaft, die durch Mobilität, Dynamik und produktive Interaktion in der beruflichen Tätigkeit gekennzeichnet ist, definiert S.

Amelina die Kultur des Dialogs als eine Schlüsselkomponente der Qualität beruflicher Kommunikation.

Sie betont, dass ein hohes Niveau der Dialogkultur ein Spiegelbild des subjekt-subjekt-orientierten Charakters professioneller Kommunikation ist. Entsprechend sollte die Organisation beruflicher dialogischer Kommunikation auf folgenden Prinzipien beruhen [5]: Emotionale und persönliche Offenheit der Kommunikationspartner; Psychologische Ausrichtung auf gegenseitiges Verständnis; Verzicht auf eine bewertende Haltung, stattdessen Vertrauen und Aufrichtigkeit im Ausdruck von Gefühlen und Emotionen. Diese Prinzipien tragen wesentlich zur Entwicklung einer qualitativ hochwertigen beruflichen Kommunikation bei und stärken die interaktive Kompetenz zukünftiger Agrarfachkräfte.

Im Rahmen dieser Forschung gewinnen die von S. Amelina entwickelten methodischen Empfehlungen zur Durchführung von Trainings zur Entwicklung beruflicher dialogischer Kommunikationsfähigkeiten besondere wissenschaftliche Bedeutung. Zudem hat sie das psychologisch-pädagogische Seminarprogramm für Lehrkräfte agrarwissenschaftlicher Hochschulen mit dem Titel „Dialog im Lernen“ konzipiert.

Das Hauptziel dieses Seminars besteht darin, Lehrkräfte auf die Implementierung dialogischer Technologien im Unterricht vorzubereiten. Es soll ihre Aktivität in der Interaktion mit Studierenden steigern und einen Übergang von autoritären Lehrmethoden hin zu einem partnerschaftlichen Kooperationsmodell fördern [6]. Die Forscherin hebt zudem hervor, dass spezifisch organisierte Trainings ein äußerst effektives Mittel zur Entwicklung folgender Fähigkeiten darstellen: Kontaktaufnahme und Aufbau einer Kommunikationsbeziehung, Argumentationsfähigkeit und die Formulierung einer fundierten Position, Aktives Zuhören, Interesse am Gesprächspartner wecken [6]. Diese methodischen Ansätze tragen dazu bei, dass zukünftige Agrarfachkräfte nicht nur sprachliche und kommunikative Kompetenzen erwerben, sondern auch ein tiefgehendes Verständnis für die Prinzipien der interaktiven beruflichen Kommunikation entwickeln.

Darüber hinaus haben die von S. Amelina entwickelten Lehrkurse eine gewisse Bedeutung im Kontext der Forschung, darunter „Rhetorische Kunst“, „Sprachmodell des modernen Informationsraums“ und „Führen von Geschäftsverhandlungen“. Diese Disziplinen werden den Studierenden als Wahlfächer angeboten und können im Rahmen der Ausbildung von Fachkräften für den Agrarsektor genutzt werden. Besonders hervorzuheben ist auch ihr Lehrbuch „Trainings zur Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im dialogischen Kommunizieren“[6], das in der Ausbildung zukünftiger Fachkräfte im wirtschaftlichen Bereich der Agrarbranche Anwendung finden kann.

Die Forscherin V. Kruček entwickelte ihre eigene pädagogische Technologie zur Ausbildung kommunikativer Kompetenzen bei Studierenden agrarwissenschaftlicher Hochschulen im Prozess des Studiums psychologisch-pädagogischer Disziplinen. Diese Technologie zielt auf den Aufbau einer kommunikationsorientierten Interaktion sowie auf die Sicherstellung einer Subjekt-Subjekt-Interaktion zwischen den Teilnehmern des Lehr- und Erziehungsprozesses ab [7, S. 11]. Das von der Autorin entwickelte Modell der pädagogischen Technologie zur Ausbildung kommunikativer Kompetenzen bei Studierenden umfasst folgende Komponenten: die Definition des Ziels der Tätigkeit und ihrer zentralen Aspekte, die Beschreibung des Prozesses zur Entwicklung kommunikativer Kompetenzen, die Phasen der Lehrtätigkeit, die Richtungen der Umsetzung von Bedingungen zur Förderung kommunikativer Fähigkeiten, die Methoden der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen sowie die Formen der pädagogischen Kommunikation.

Insgesamt erfolgt die Umsetzung dieses Modells in mehreren Phasen:

1. Diagnose des Entwicklungsstands kommunikativer Kompetenzen der Studierenden, wobei drei Komponenten berücksichtigt werden: inhaltliche, motivationale und operationale;
2. Formulierung der Lernziele und der Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten;
3. Bewertung der Effektivität der Umsetzung von Bedingungen zur Entwicklung kommunikativer Kompetenzen;
4. Anpassung der Lehrinhalte an die Bedürfnisse der Studierenden;

5. Bestimmung eines Methodensystems zur Förderung kommunikativer Fähigkeiten;
6. Organisation eines kommunikationsorientierten Lehrprozesses [7, S. 161].

Gemäß dem entwickelten Modell muss der Dozent für psychologisch-pädagogische Disziplinen in der Anfangsphase den Stand der kommunikativen Kompetenzen der Studierenden bewerten. Sollte dieser Stand als unzureichend eingestuft werden, ist es erforderlich, das Ziel ihrer Entwicklung unter Berücksichtigung der fördernden Faktoren und Bedingungen zu setzen. Am Prozess der Ausbildung kommunikativer Kompetenzen sind sowohl der Dozent für psychologisch-pädagogische Disziplinen (als handelndes Subjekt) als auch die Studierenden und die Lehrenden der Fachdisziplinen (als Objekte der Tätigkeit) beteiligt.

Nach der Anpassung des Lehrmaterials an die Bedürfnisse der Studierenden im Bereich der kommunikativen Tätigkeit sowie der Entwicklung spezifischer Fähigkeiten muss der Dozent für psychologisch-pädagogische Disziplinen einen kommunikationsorientierten Lehrprozess organisieren. Dabei sollte die Arbeit nicht nur mit den Studierenden, sondern auch mit den Lehrenden der Fachdisziplinen durchgeführt werden, um deren kommunikative Kompetenz zu verbessern.

Nach Ansicht von V. Kruček ist für eine effektive Entwicklung kommunikativer Kompetenzen bei Studierenden ein ganzheitlicher Ansatz empfehlenswert. Dazu gehören: Durchführung von Vorlesungen, Vorbereitung und Durchführung von Lehrveranstaltungen durch die Studierenden selbst, Teilnahme an Konferenzen, Durchführung von Trainingseinheiten (Testverfahren, Überzeugung, Suggestion, autogenes Training, Nachahmung, Situationsmodellierung, Diskussionen, Gespräche, Brainstorming, situationsbezogene Rollenspiele), Verfassen von Referaten sowie das Studium und die Diskussion von Fachliteratur zu Kommunikationsproblemen.

Zur Verbesserung der kommunikativen Kompetenz von Lehrkräften an agrarwissenschaftlichen Hochschulen schlägt V. Kruček folgende Maßnahmen vor: Durchführung wissenschaftlich-praktischer Seminare, sprachliche Praktika,

Teilnahme an Diskussionsrunden zu kommunikativen Fragestellungen, Testung der kommunikativen Kompetenz, psychologische Beratung, Arbeit mit Fachliteratur, Studium innovativer pädagogischer Ansätze sowie der Besuch von offenen Unterrichtsstunden.

Wie die Forscherin betont, übernehmen die Lehrkräfte der Fachdisziplinen unter diesen Bedingungen eine doppelte Rolle: Sie sind nicht nur Objekte des Bildungsprozesses, sondern auch aktive Subjekte bei der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen der Studierenden.

Ein wesentlicher Aspekt der Ausbildung kommunikativer Kompetenzen ist der Einsatz interaktiver Methoden, die zur Entwicklung der kommunikativen Interaktion beitragen. Gleichzeitig fördern psychologische Einflussmethoden alle drei Komponenten der Kommunikation, insbesondere jedoch die kommunikative und perzeptive Dimension [7, S. 138]. Besondere Aufmerksamkeit widmet V. Kruček dem sozialpsychologischen Training, insbesondere dem Training kommunikativer Kompetenzen, das sie als zentrales Instrument für deren Entwicklung betrachtet. In diesem Zusammenhang entwickelte die Forscherin ein Kommunikations-Training, das folgende Ziele verfolgt: Erweiterung des Informationsfeldes der Studierenden agrarwissenschaftlicher Hochschulen, Vermittlung adaptiver Verhaltensmuster sowie Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten.

Das Programm umfasst sechs Sitzungen, von denen jede spezifische Übungen mit definierten Zielen beinhaltet. Beispielsweise gibt es Übungen zur Entwicklung perzeptiver Fähigkeiten, verbaler und nonverbaler kommunikativer Kompetenzen sowie zum aktiven Zuhören und zur Konzentration.

Die Ergebnisse der von V. Kruček durchgeführten Studie wurden in den Lehrbetrieb der Nationalen Agraruniversität und der Staatlichen Agraruniversität Bila Zerkwa integriert, was die Wirksamkeit der vorgeschlagenen pädagogischen Technologie zur Entwicklung kommunikativer Kompetenzen bei Studierenden bestätigte.

In ihrer Dissertation entwickelte J. Nikolaienko ein Modell zur Vorbereitung von Studierenden agrarwissenschaftlicher Fachrichtungen auf die berufliche Kommunikation in einer fremdsprachlichen Umgebung. Dieses Modell umfasst den

allgemeinen (kommunikativen) Ansatz, Zielsetzungen, Prinzipien, Inhalte, Technologie und erwartete Ergebnisse.

Das zentrale Merkmal dieses Modells besteht in der kommunikativen Ausrichtung jedes einzelnen Elements sowie in der Anwendung einer modularen interaktiven Technologie als praktischem Mittel zur Entwicklung eines kommunikationsfähigen Kompetenzniveaus der Studierenden für die berufliche Kommunikation in einer Fremdsprache [1, S. 145].

Die Entwicklung dieser Fähigkeiten basiert auf folgenden Prinzipien: sprachlich-kognitive Aktivität, Problemorientierung, Individualisierung, Funktionalität, Situativität, Innovationscharakter, berufsbezogene Ausrichtung der Lernaktivitäten, interdisziplinäre Verknüpfung der Fremdsprache mit den Fachdisziplinen sowie kulturologischer Ansatz.

Das von J. Nikolaienko vorgeschlagene Modell besteht aus vier zentralen Komponenten:

1. Zielkomponente – definiert den allgemeinen Ansatz und das Ziel der Ausbildung,
2. Inhaltskomponente – beschreibt die Prinzipien und begründet die Lehrinhalte,
3. Organisations- und Methodikkomponente – erläutert die Technologie der Ausbildung,
4. Evaluations- und Ergebniskomponente – bestimmt den Grad der Zielerreichung.

Das Modell sieht die umfassende Aneignung theoretischer Grundlagen der beruflichen Tätigkeit (fachliche Ausbildung) sowie die Entwicklung praktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten für die fremdsprachliche berufliche Kommunikation (fremdsprachliche kommunikative Ausbildung) vor.

Die Umsetzung dieser Technologie umfasst drei zentrale Phasen, in denen sich die Rollen der Lehrkräfte und der Studierenden im Lernprozess verändern:

1. Vorbereitungsphase – Einführung in neues lexikalisches Material und erste Festigung durch bedingt-sprachliche Übungen. In dieser Phase wird die Kommunikation durch die Lehrkraft organisiert und kontrolliert.

2. Trainingsphase – Aktivierung der kommunikativen Tätigkeit der Studierenden durch Modellierung beruflicher Kommunikationssituationen in Paar- und Gruppenarbeit.
3. Kreativphase – die Studierenden organisieren ihre sprachliche Tätigkeit selbstständig, indem sie an Planspielen und Projektarbeiten teilnehmen [1, S. 197].

Nach Auffassung von J. Nikolaienko ist die Situationsmodellierung die zentrale Methode zur Entwicklung der Bereitschaft der Studierenden zur beruflichen Kommunikation in einer Fremdsprache, während in der Kreativphase Planspiele und Projektarbeiten als effektivste Methoden gelten. Die Forscherin betont, dass der Lernprozess im Format einer situativen Modellierung organisiert werden sollte, die möglichst realitätsnah an die berufliche Kommunikation angelehnt ist und problemorientierte Aufgabenstellungen umfasst.

In diesem Zusammenhang schlägt sie folgende Szenarien für die Studierendenarbeit vor: „Erstes Kennenlernen“, „Exkursion auf einen Bauernhof“, „Kennenlernen neuer Freund“, „Erfahrungsaustausch“, „Arbeit auf dem Bauernhof“ [1, S. 117]. Die Anwendung dieser Methodik fördert die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten der Studierenden, stärkt ihre fremdsprachliche Kompetenz und bereitet sie auf die reale berufliche Kommunikation vor.

J. Nikolaienko ist der Ansicht, dass das Planspiel die effektivste Methode zur Vorbereitung von Studierenden auf die berufliche Kommunikation in einer fremdsprachlichen Umgebung in der kreativen Phase ist, da es die reale berufliche Tätigkeit möglichst genau nachbildet. In diesem Zusammenhang schlägt die Forscherin vor, folgende Planspiele zu nutzen: „Pressekonferenz“, „Bewerbungsgespräch für ein Auslandspraktikum“, „Agrarmesse“ [1].

Neben Planspielen empfiehlt J. Nikolaienko den Einsatz von Projektarbeit als wichtigen Bestandteil der Vorbereitung von Agrarstudierenden auf die berufliche Kommunikation. Beispiele für solche Projekte sind „Der beste Bauernhof Ihrer Region“, „Ihr eigener Hof-Projekt“, „Internationale Ausstellung“ und weitere [12, S. 125].

Die Forscherin legt zudem besonderen Wert auf Gruppenarbeit, insbesondere auf die Methode des „Brainstormings“. Diese Methode erfordert, dass Studierende

innerhalb eines begrenzten Zeitraums eine möglichst große Anzahl an Hypothesen zur Lösung eines bestimmten Problems entwickeln, wodurch kritisches Denken und kommunikative Fähigkeiten gefördert werden.

Es wird angenommen, dass einige Vorschläge von J. Nikolaienko – unter Berücksichtigung einer entsprechenden Anpassung – effektiv zur Vorbereitung zukünftiger Agrarökonomen auf die berufliche Kommunikation eingesetzt werden können. Insbesondere sollte beachtet werden, dass die vorgeschlagenen Methoden ursprünglich für die Ausbildung von Studierenden zur fachlichen Kommunikation in einem englischsprachigen Umfeld entwickelt wurden und primär auf Agronomen, Mechaniker und Technologen ausgerichtet sind. Dennoch lassen sie sich zur Förderung der kommunikativen Kompetenz von Studierenden wirtschaftswissenschaftlicher Agrarstudiengänge adaptieren.

Viele Forschende sind der Ansicht, dass die Projektmethode eine effektive Herangehensweise zur Entwicklung der Bereitschaft für fremdsprachliche, berufsbezogene Kommunikation darstellt. Allerdings weist diese Methode einige Besonderheiten auf, die bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden müssen.

Zu den Besonderheiten der Anwendung der Projektmethode im Unterricht zählen:

- Arbeit in kleinen Gruppen, die auf eine gemeinsame Lösung der gestellten Aufgabe abzielt, gefolgt von einer Diskussion der erarbeiteten Vorschläge;
- Aufgaben, die über den Rahmen des Lehrplans hinausgehen und kollektive Lösungsansätze erfordern.

Der Einsatz der Projektmethode erfordert die Anwendung eines breiten Spektrums an problemorientierten, forschungsbasierten und explorativen Ansätzen, die einerseits auf die Erzielung eines realen praktischen Ergebnisses abzielen und andererseits eine umfassende Problemlösung unter Berücksichtigung verschiedener Faktoren und Bedingungen ermöglichen [1].

Demnach können Themen und Aufgaben der Projektarbeit aus dem realen Leben übernommen werden. Verschiedene Aspekte des gesellschaftlichen und

wirtschaftlichen Lebens sowie ihre wechselseitigen Zusammenhänge können Gegenstand der Projektarbeit sein.

Im Verlauf der Projektdurchführung wird die ursprüngliche Idee in ein praktisches Instrument transformiert, das die Unterthemen, Aufgaben, Suchrichtungen für Informationen definiert und die Formulierung von Hypothesen zu den erwarteten Ergebnissen der Projektarbeit unterstützt.

Nach Ansicht von S. Schtscherbyna umfasst der Einsatz der Projektmethode im Fremdsprachenunterricht an Hochschulen drei Phasen.

Die erste Phase beinhaltet die Formulierung der zentralen Fragestellung sowie die Diskussion möglicher Lösungsansätze. In dieser Phase analysieren die Studierenden gemeinsam mit der Lehrkraft den Inhalt und die Grenzen des Projekts und formulieren Hypothesen zu potenziellen sprachlichen Schwierigkeiten, die auftreten könnten. Dabei werden mögliche Interviewthemen sowie Informationsquellen wie Printmedien, Fernseh- und Radiosendungen besprochen [8, S. 45].

Besondere Aufmerksamkeit sollte der Datensammlung in mündlicher und schriftlicher Form gewidmet werden, die während des gesamten Forschungsprozesses andauert. Unabhängig von der Quelle – sei es eine Enzyklopädie, Zeitschriftenartikel oder mündliche und schriftliche Berichte – muss die gesammelte Information in direktem Bezug zur Thematik der Untersuchung stehen. Da die Studierenden bereits mit der Problematik vertraut sind, übernehmen sie eigenständig die Auswahl und Analyse der Textmaterialien und diskutieren diese anschließend in Gruppen.

Die zweite Phase umfasst die Sammlung von Materialien zu einem ausgewählten Thema sowie die Diskussion der erzielten Ergebnisse. In dieser Phase führen die Studierenden Interviews, nehmen Gespräche auf, sammeln Druck- und Anschauungsmaterialien.

Es ist wichtig zu betonen, dass sie dabei verschiedene Sprachfertigkeiten – Lesen, Schreiben, Sprechen und Hörverstehen – in realen kommunikativen Situationen kombinieren und anwenden. Zudem entwickeln sie zusätzliche sprachliche Kompetenzen, insbesondere:

- die Identifikation sprachlicher Elemente (Lexik, Syntax),
- die Formulierung von Hypothesen über den Inhalt einer Botschaft (Antizipation) sowie
- deren Überprüfung.

Diese Prozesse ergeben sich aus der Notwendigkeit, die Sprache zu verstehen und effektiv einzusetzen [8, S. 82].

Bei der Entwicklung eines Projekts sollten methodische Prinzipien zur Gestaltung eines Übungssystems beachtet werden. Insbesondere ist der Grundsatz relevant, dass die Hauptarten von Übungen der jeweiligen Sprachaktivität entsprechen sollten und dass die verschiedenen Sprachaktivitäten sich im Lernprozess gegenseitig positiv beeinflussen.

Die dritte Phase beinhaltet die Präsentation der erzielten Ergebnisse. Sie umfasst sowohl Diskussionen während der Durchführung des Projekts als auch eine abschließende Reflexion. In dieser Phase gibt die Lehrkraft Empfehlungen und kommentiert die Ergebnisse der Arbeit, während die Studierenden ihre eigene Leistung analysieren und das erarbeitete Produkt selbstständig bewerten.

Ein zentrales Element dieser Phase ist die Abschlusspräsentation, deren Format durch die Art des Endprodukts bestimmt wird. Dieses kann als mündlicher Vortrag, Zeitung, Karte oder Video präsentiert werden.

Wir sind der Ansicht, dass bei der Bewertung eines Projekts folgende Bewertungskriterien berücksichtigt werden sollten: 1) Bewusstheit bei der Formulierung des Problems, der Auswahl des Projektthemas, seiner praktischen Relevanz und der Bedeutung der geleisteten Arbeit; 2) Begründetheit der vorgeschlagenen Lösungen, Ansätze und Schlussfolgerungen; 3) Einhaltung der Projektphasen, Grad der Eigenständigkeit sowie Vollständigkeit der Arbeit; 4) Kreativität und Originalität in der materiellen Umsetzung und Präsentation des Projekts; 5) Qualität der Ausarbeitung; 6) Qualität des Vortrags, einschließlich der Vollständigkeit der Präsentation, der Argumentationskraft und Überzeugungskraft; 7) Tiefgehendes Fachwissen, allgemeine Bildung und fachliche Kompetenz; 8) Antworten auf Fragen, die anhand ihrer Vollständigkeit und Argumentation bewertet werden.

In der Arbeit von O. Piddubzeva wird für Studierende agrarwissenschaftlicher Fachrichtungen der Spezialkurs „Fremdsprachliche Fachkommunikation für Agrarwissenschaftler: vom Lernen zur Praxis“ vorgestellt. Dieser Kurs zielt darauf ab, die sprachlichen und kommunikativen Fertigkeiten der Agrarstudierenden zu verbessern, die für die fremdsprachliche, berufsbezogene Kommunikation erforderlich sind. Das Kursmaterial wurde von der Wissenschaftlerin unter Berücksichtigung der kommunikativen Bedürfnisse zukünftiger Agrarspezialisten ausgewählt und umfasst folgende Themenbereiche: Grammatische Themen: Vergangenheitsformen (Präteritum, Perfekt), Partizip II, Futur, Steigerungsstufen der Adjektive, Passiv, Nebensätze. Lexikalische Themen: „Landwirtschaftlicher Betrieb“, „Gemüsebau“, „Obstbau“, „Technik und Ausstattung“. Kommunikative Themen: „Moderne Technologien in der Landwirtschaft“, „Entwicklung des Gemüsebaus in der Ukraine“, „Probleme und Perspektiven des Gemüsebaus“, „Besonderheiten und Perspektiven der Intensivierung des Obstbaus“, „Die größten Hersteller von Landmaschinen“.

Auf der Grundlage der Zielsetzung des Spezialkurses, der ausgewählten Themen sowie der ermittelten kommunikativen Bedürfnisse der Studierenden hat O. Piddubzeva die Unterrichtseinheiten strukturiert und einen vorläufigen Aufgabenplan vorgeschlagen [9, S. 189]. Nachfolgend werden diese detailliert betrachtet.

Thema 1: Landwirtschaftlicher Betrieb (3 Unterrichtseinheiten)

Unterrichtseinheit Nr. 1 (2 Stunden) „Betriebstypen“ Hauptarbeitsformen: Einführung in den Grundwortschatz zum Thema „Betriebstypen. Erzeugnisse landwirtschaftlicher Betriebe. Landarbeiter“; Lesen des Textes „Betriebstypen“; lexikalisch-grammatische Übungen (Assoziationen, Synonyme, Antonyme); Frage-Antwort-Übungen.

Unterrichtseinheit Nr. 2 (2 Stunden) „Landwirtschaft. Präteritum“ „Hauptarbeitsformen: Lesen des Textes „Geschichte der Landwirtschaft“; Vor- und Nachtextübungen; Einführung in die Grammatik „Präteritum“; lexikalisch-grammatische Übungen; Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; Diskussion über „Moderne Technologien in der Landwirtschaft“.

Unterrichtseinheit Nr. 3 (2 Stunden) „Getreide. Nebensätze“
Hauptarbeitsformen: Lesen des Textes „Was ist Getreide?“; Übungen (Assoziationen, Frage-Antwort, Kreuzworträtsel); Einführung in die Grammatik „Nebensätze“; Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; Projektpräsentation „Moderne Produktionstechnologien in der Landwirtschaft“; Online-Testaufgabe (Multiple Choice).

Thema 2: Gemüsebau (4 Unterrichtseinheiten)

Unterrichtseinheit Nr. 4 (2 Stunden) „Gemüsebau“ Hauptarbeitsformen: Einführung in den Grundwortschatz zum Thema „Gemüsebau. Pflanzen. Gemüse“; Lesen des Textes „Gemüsebau“; lexikalisch-grammatische Übungen.

Unterrichtseinheit Nr. 5 (2 Stunden) „Entwicklung des Gemüsebaus in der Ukraine. Perfekt“ Hauptarbeitsformen: Einführung in die Grammatik „Perfekt“; Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; lexikalisch-grammatische Übungen; Diskussion über „Entwicklung des Gemüsebaus in der Ukraine“.

Unterrichtseinheit Nr. 6 (2 Stunden) „Gemüse“ Hauptarbeitsformen: Lesen des Textes „Gemüse“; Vor- und Nachtextübungen; Rollenspiel „Im Gewächshaus“; Projektpräsentation „Bodentemperatur und ihre Bedeutung für Pflanzen“.

Unterrichtseinheit Nr. 7 (2 Stunden) „Probleme und Perspektiven des Gemüsebaus. Partizip II“ Hauptarbeitsformen: Einführung in die Grammatik „Partizip II“; Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; lexikalisch-grammatische Übungen; Diskussion „Probleme und Perspektiven des Gemüsebaus“; Online-Testaufgabe (Multiple Choice).

Thema 3: Obstbau (4 Unterrichtseinheiten)

Unterrichtseinheit Nr. 8 (2 Stunden) „Die Birne“ Hauptarbeitsformen: Einführung in den Wortschatz „Obstbau. Früchte. Beeren“; Lesen des Textes „Die Birne“; Vor- und Nachtextübungen; situationsbezogene Simulation „Auf einer Konferenz“.

Unterrichtseinheit Nr. 9 (2 Stunden) „Besonderheiten und Perspektiven der Intensivierung des Obstbaus. Steigerung der Adjektive“ Hauptarbeitsformen: Einführung in die Grammatik „Steigerung der Adjektive“; Online-Aufgaben mit

Computerprogrammen; lexikalisch-grammatische Übungen; Diskussion „Besonderheiten und Perspektiven der Intensivierung des Obstbaus”.

Unterrichtseinheit Nr. 10 (2 Stunden) „Obstanbau” Hauptarbeitsformen: Einführung in den Wortschatz „Obstanbau”; lexikalisch-grammatische Übungen; Rollenspiel „Im Unternehmen”; Projektpräsentation „Düngemittel: Arten und Anwendung”

Unterrichtseinheit Nr. 11 (2 Stunden) „Beeren. Futur” Hauptarbeitsformen: Einführung in die Grammatik „Futur”; Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; lexikalisch-grammatische Übungen; Fallstudie; abschließende thematische Prüfung (Multiple Choice).

Thema 4: Technik und Ausstattung (4 Unterrichtseinheiten)

Unterrichtseinheit Nr. 12 (2 Stunden) „Landwirtschaftliche Maschinen. Arbeitsarten. Automobil”; Hauptarbeitsformen: Einführung in den Wortschatz „Landwirtschaftliche Maschinen. Arbeitsarten. Automobil”; lexikalisch-grammatische Übungen (Assoziationen, Synonyme, Antonyme); Lesen des Textes „Landwirtschaftliche Maschinen”; Vor- und Nachtextübungen; Rollenspiel „In der Werkstatt”.

Unterrichtseinheit Nr. 13 (2 Stunden) „Automobil. Passiv” Hauptarbeitsformen: Einführung in die Grammatik „Passiv” Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; lexikalisch-grammatische Übungen (Übersetzung, Entsprechungen in der Muttersprache); Fallstudie; Projektpräsentation „Kombinierte Maschinen”.

Unterrichtseinheit Nr. 14 (2 Stunden) „Arbeitsarten. Nebensätze” Hauptarbeitsformen: Einführung in die Grammatik „Nebensätze”; Online-Aufgaben mit Computerprogrammen; lexikalisch-grammatische Übungen; Rollenspiel „Landwirtschaftsausstellung”.

Unterrichtseinheit Nr. 15 (2 Stunden) „Landwirtschaftliche Technik” Hauptarbeitsformen: Lesen des Textes „Landwirtschaftliche Technik”; Textbearbeitung (Frage-Antwort, Entsprechungen in der Muttersprache, synonyme Konstruktionen); Diskussion über „Die größten Hersteller landwirtschaftlicher Technik”; abschließende thematische Prüfung (Multiple Choice).

Die Analyse wissenschaftlicher Arbeiten hat gezeigt, dass die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen zukünftiger Agrarspezialisten durch den Einsatz traditioneller und innovativer Lehrmethoden erfolgt. Zu den wichtigsten Ansätzen zählen: der kompetenzorientierte Ansatz, der kommunikative Ansatz, der Einsatz interaktiver Lehrtechnologien. Nachfolgend werden diese Ansätze näher betrachtet.

Der kompetenzorientierte Ansatz zielt darauf ab, die beruflichen Kommunikationsfähigkeiten der Studierenden durch die Simulation realer Arbeitssituationen, Fallstudienmethoden und Rollenspiele zu entwickeln. Laut T. Sorotschan bedeutet der kompetenzorientierte Ansatz eine Neuausrichtung vom Prozess auf das Ergebnis im handlungsorientierten Sinne. Dies umfasst nicht nur den Umgang mit Wissen, sondern auch die Fähigkeit, sich zu verändern und an neue Anforderungen des Arbeitsmarktes anzupassen, Informationen zu verwalten, aktiv zu handeln, schnelle Entscheidungen zu treffen und lebenslang zu lernen [10, S. 10]. Unserer Meinung nach richtet der kompetenzorientierte Ansatz den pädagogischen Prozess auf die Entwicklung der fremdsprachlichen kommunikativen Kompetenz aus, die ein integraler Bestandteil des Bildungs- und Qualifikationsprofils eines Agrarfachmanns ist. Er umfasst nicht nur das Erlernen von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, sondern auch deren praktische Anwendung, was eine effektive Anpassung an die berufliche Interaktion fördert. Der Bildungsprozess wird unter Berücksichtigung der Relevanz der Lernergebnisse für den zukünftigen Beruf, der Anpassung der Ausbildung an die realen Anforderungen des dynamischen Arbeitsmarktes und der Entwicklung eines Potenzials für eine schnelle Eingliederung in das berufliche Umfeld gestaltet.

Der kommunikative Ansatz legt den Fokus auf die Entwicklung der mündlichen und schriftlichen Sprachfertigkeiten, den aktiven Einsatz fachterminologischer Begriffe sowie die interkulturelle Kommunikation. In der Arbeit von O. W. Sawtschenko wird der kommunikative Ansatz als „die Fähigkeit einer Person definiert, sprachliche Kenntnisse, Interaktionsweisen mit Menschen in unmittelbarer Umgebung sowie in Distanzkommunikation, Teamarbeit und das Beherrschen verschiedener sozialer Rollen in einer bestimmten

Kommunikationssituation anzuwenden" [5]. In unserer Untersuchung verstehen wir kommunikative Kompetenz als die Fähigkeit, sprachliche Mittel effektiv und zielgerichtet im Einklang mit den individuellen und gesellschaftlichen Kommunikationsanforderungen einzusetzen. Diese Kompetenz wird in verschiedenen Kommunikationsbereichen realisiert, darunter: die persönliche Sphäre – zwischenmenschliche Interaktion im privaten Umfeld, einschließlich freundschaftlicher Beziehungen und individueller Interessen; die öffentliche Sphäre – soziale Kommunikation, in der eine Person als Mitglied der Gesellschaft oder als Vertreter einer bestimmten Organisation auftritt; die berufliche Sphäre – Kommunikationsprozesse, die mit der beruflichen Tätigkeit und der Erfüllung dienstlicher Aufgaben verbunden sind; die Bildungs- und Lernumgebung – Kommunikation im Kontext organisierten Lernens sowohl in Bildungseinrichtungen als auch im Rahmen autodidaktischer Weiterbildung.

Die kommunikative Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts erfordert eine Neuausrichtung und Anpassung aller Komponenten des Lehrprozesses. Traditionelle Methoden, die hauptsächlich auf mechanischem Auswendiglernen basieren, erweisen sich nicht immer als effektiv, da sie die Studierenden nicht zur aktiven Sprachverwendung anregen. Sie schränken den Wortschatz ein und reduzieren den Lernprozess auf die bloße Reproduktion eingetragter Texte.

Vorrangig sollten stattdessen Methoden sein, die aktives Denken fördern und die Studierenden dazu ermutigen, ihre Gedanken in der Fremdsprache auszudrücken. Eine der effektivsten Methoden in diesem Zusammenhang ist die kommunikative Aufgabe. Deren Entwicklung erfordert einen kreativen Ansatz, da sie auf interessantem, realitätsnahen Material basieren sollte, das lebensnahe Situationen widerspiegelt und die Vorstellungskraft der Studierenden anregt. Ein wesentliches Merkmal der kommunikativen Aufgabe ist die Verbindung eines kommunikativen Ziels mit einem problemorientierten und kognitiven Aspekt, den die Studierenden zu lösen versuchen. Dadurch erhält die Aufgabe den Charakter einer Lernübung, die folgende Phasen umfasst: Einführung, Einübung, Festigung, Wiederholung, Erweiterung sowie Integration von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten.

Kommunikative Aufgaben basieren auf spielerischer, simulativer und freier Kommunikation. Ihr Einsatz fördert nicht nur die sprachlichen Kompetenzen, sondern auch das kritische Denken und die Fähigkeit der Studierenden, sich in realen Situationen effektiv in der Fremdsprache zu verständigen.

Nach Ansicht von L. Bajdak hängt „die Wirksamkeit des kommunikativen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht in hohem Maße von externen pädagogischen Faktoren ab“ [11]. Insbesondere spielen die individuelle Bereitschaft der Studierenden zur sprachlichen Aktivität, ihr Motivationsniveau, die materielle und technische Ausstattung des Lehrprozesses sowie die fachliche Kompetenz der Lehrkraft eine entscheidende Rolle.

Beim Fremdsprachenunterricht beschränken wir uns nicht nur auf eine einzelne Kommunikationssphäre. Daher umfasst die entwickelte kommunikative Kompetenz ein breites Spektrum an Interaktionen, das eine effektive Integration der Person in verschiedene soziale und berufliche Kontexte ermöglicht.

Immer mehr Wissenschaftler befassen sich mit der Frage der Effektivität interaktiver Lehrtechnologien im Fremdsprachenunterricht an Hochschulen. So betont L. Semak in ihren Untersuchungen die Bedeutung interaktiver Technologien für das Fremdsprachenlernen. Sie stellt fest, dass interaktive Methoden die aktive Einbindung der Studierenden in den Lernprozess fördern, ihre Motivation steigern und die Effizienz der Materialverarbeitung erhöhen [12]. Insbesondere hebt L. Semak den Einsatz spielerischer Lehrtechniken hervor, die es ermöglichen, realitätsnahe Kommunikationssituationen zu schaffen, die sich an der beruflichen Praxis der Studierenden orientieren. Dies trägt nicht nur zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten, sondern auch zur Förderung beruflicher Kompetenzen bei.

Auch O. Rezunowa untersucht Möglichkeiten zur Verbesserung des Fremdspracherwerbs durch interaktive Technologien. Sie verweist auf den Einsatz mobiler Anwendungen im Lernprozess, die es den Studierenden ermöglichen, sich das Material selbstständig und in ihrem eigenen Tempo anzueignen [13]. O. Rezunowa unterstreicht, dass mobile Anwendungen eine Individualisierung des Lernprozesses ermöglichen, indem sie das Lehrmaterial an die Bedürfnisse der

einzelnen Studierenden anpassen und so einen interaktiven Zugang zum Spracherwerb gewährleisten.

Interaktive Lehrtechnologien umfassen den Einsatz elektronischer Plattformen, Webinare, multimedialer Mittel und Simulationsprogramme zur Nachbildung einer beruflichen Umgebung. Der Begriff „Technologie“ wird traditionell mit dem Bereich der materiellen Produktion assoziiert, hat sich jedoch unter modernen Bedingungen zu einem integralen Bestandteil des pädagogischen Fachvokabulars entwickelt.

In der Untersuchung von V. Smelikowa wird Technologie als ein „strukturiert-systematischer, zielgerichteter und organisierter Tätigkeitsprozess definiert, der komfortable Bedingungen für Lehrkräfte und Studierende schafft und die Erreichung der festgelegten Lernziele gewährleistet“ [14]. Case-Technologien gehören zur Gruppe der didaktischen Methoden, die auf der Lösung konkreter Problemstellungen (Cases) basieren. Diese Lehrmethode erfordert die eigenständige Bearbeitung didaktischer Materialien durch die Studierenden in gedrucktem oder multimedialem Format, die in speziellen Cases strukturiert sind. Nach Ansicht von T. Paschtschenko besteht das Wesen der Case-Technologie in der Analyse konkreter Situationen, die zur kollektiven Diskussion und Entscheidungsfindung im Rahmen eines bestimmten Fachbereichs führen soll [15]. Ein wesentlicher Vorteil dieser Methode liegt in ihrer Flexibilität, die eine effektive Kombination mit anderen Lehransätzen ermöglicht und das Spektrum methodischer Verfahren erweitert. Da Case-Technologien die Modellierung problematischer Situationen auf der Grundlage realer Ereignisse erfordern, fördern sie die Entwicklung kritischen Denkens, den Erwerb von Fremdsprachen, die allgemeine kulturelle Bildung der Studierenden sowie das Studium technischer und sogar philosophischer Disziplinen.

Das Hauptziel der Case-Methode besteht in der gemeinsamen Diskussion und Analyse einer vorgeschlagenen Situation, die in bestimmten Lebens- oder Berufskontexten auftreten kann. Anschließend wird eine praktische Problemlösung erarbeitet. Der abschließende Lernprozess umfasst: die Bewertung der vorgeschlagenen Lösungsstrategien, die Auswahl der optimalsten Entscheidung im Kontext der vorgegebenen Aufgabenstellung. Obwohl die Auswirkungen von Case-

Technologien auf die Vorbereitung auf berufsbezogene Kommunikation noch nicht ausreichend erforscht sind, lässt sich auf Basis internationaler Erfahrungen annehmen, dass ihr Einsatz zur Entwicklung notwendiger kommunikativer Fähigkeiten bei zukünftigen Fachkräften beitragen kann.

Aufgrund der vielfältigen methodischen Ansätze zur Begründung dieser Lehrmethode erfordert ihre Anwendung eine präzise Definition zentraler Begriffe, darunter: „Case“ (Fallstudie), „Situation“ oder „situative Aufgabe“, „Analyse“ und „Situationsanalyse“. In seiner Arbeit „Situationsanalyse oder die Anatomie der Case-Methode“ definiert J. Surmin eine Situation als einen Zustand eines Prozesses, der ein bestimmtes Problem oder einen Widerspruch enthält, dessen Lösung für die Beteiligten von entscheidender Bedeutung ist. Ein Eingriff in diesen Prozess führt zu Mehrdeutigkeit und eröffnet verschiedene mögliche Entwicklungsszenarien, die den Verlauf von einem unerwünschten zu einem gewünschten Ergebnis lenken können.

In der pädagogischen und linguistischen Wissenschaft wird der Begriff „situative Aufgabe“ häufig als Synonym für den Begriff „Case“ verwendet, der aus dem englischsprachigen Bildungssystem stammt. Diese Analogie ist vermutlich auf die Übersetzungsnuancen zurückzuführen: Im Englischen kann das Wort „case“ sowohl eine Situation als auch einen Fall bezeichnen. Daher werden beide Begriffe oft austauschbar verwendet, obwohl eine genauere Analyse gewisse Unterschiede erkennen lässt.

L. Lin definiert den Case als die Beschreibung realer Ereignisse, die einer detaillierten Analyse bedürfen, um das zugrunde liegende Problem zu identifizieren und gemeinsam eine Strategie zu seiner Lösung zu entwickeln. Somit stellt ein Case eine reale Geschichte dar, die für Bildungszwecke adaptiert wurde.

D. Skodt betont, dass die Case-Methode stets eine aktuelle Problemstellung, die Notwendigkeit einer Entscheidungsfindung sowie in der Regel eine zentrale Figur – eine Einzelperson oder eine Gruppe – umfasst, die sich in einer zu lösenden Situation befindet.

Die Analyse der Forschungsarbeiten von K. Kowaljowa, A. Koreneva, T. Paschtschenko und anderen Autoren führt zu der Schlussfolgerung, dass sowohl

Cases als auch situative Aufgaben reale Situationen widerspiegeln, mit denen Studierende in ihrer zukünftigen beruflichen Tätigkeit konfrontiert werden könnten.

Im praktischen Sinne trägt die Lösung solcher Aufgaben zur Entwicklung einer Vielzahl allgemeinkultureller und beruflicher Kompetenzen bei, insbesondere zur Ausbildung der fremdsprachlichen kommunikativen Kompetenz.

Jedoch hebt A. Panfilowa die Unterschiede zwischen einer situativen Aufgabe und einem Case (bzw. einer konkreten Situation) hervor: Eine situative Aufgabe enthält eine klare Problemstellung und erfordert häufig Berechnungen, wobei das Ergebnis meist in Form von numerischen Werten, Diagrammen oder Formeln dargestellt wird. Das Konzept der Situation ist breiter als das der situativen Aufgabe. Eine situative Aufgabe verlangt die Anwendung spezifischer Theorien, Methoden und Prinzipien, während die Case-Methode ein breiteres Spektrum an Fähigkeiten entwickelt. Situative Aufgaben haben in der Regel eine eindeutige Lösung und einen einzigen Weg zu deren Erreichung, wohingegen Cases mehrere Lösungsansätze und alternative Herangehensweisen an das Problem zulassen.

Der Begriff „Situationsanalyse“ hat eine doppelte Bedeutung. Einerseits bezeichnet er den Prozess der Zerlegung einer Situation in ihre einzelnen Komponenten (im Gegensatz zur Synthese). Andererseits stellt er eine wissenschaftliche Forschungsmethode zur Analyse einer Situation dar. Alle Analysearten, die in der wissenschaftlichen Erkenntnis verwendet werden, lassen sich in zwei Gruppen unterteilen: Instrumentelle Analysen, wie etwa die Kausalitätsanalyse, die Faktoren isoliert, die eine bestimmte Situation beeinflusst haben. Analysen, die sich dem Forschungsobjekt selbst annähern, wie beispielsweise die Situationsanalyse als solche.

Die Analyse der wissenschaftlichen Literatur zeigt, dass die Einführung der Case-Technologie in die Ausbildung von Bachelor- und Masterstudierenden im modernen Hochschulsystem durch verschiedene Faktoren begründet wird.

Besonderheiten der Case-Technologie als Lehrmethode

1. Sie ist eine synergetische Technologie, die eine tiefgehende Auseinandersetzung der Gruppe mit der Problemstellung ermöglicht, das Wissen erweitert, den Erfahrungsaustausch sowie neue Erkenntnisse fördert.
2. Sie integriert entwicklungsfördernde Lehrmethoden, einschließlich individueller, gruppenbezogener und kollektiver Entwicklung sowie der Förderung persönlicher Kompetenzen der Teilnehmenden.
3. Sie ist eine spezifische Form des projektbasierten Lernens, bei der das Problem nicht nur im Rahmen der Zusammenarbeit der Studierenden gelöst wird, sondern sich direkt aus dem Case ergibt, der sowohl als technische Aufgabenstellung als auch als Informationsquelle dient.
4. Die Erfolgsorientierung ist ein zentraler Bestandteil der Methode, da sie die positive Motivation stärkt und die kognitive Aktivität steigert.

Effektivität der Case-Technologie in der Hochschulausbildung

Die Analyse wissenschaftlicher Literatur und praktischer Erfahrungen bestätigt die Wirksamkeit der Case-Methode für die Ausbildung von Studierenden in verschiedenen Fachrichtungen, da:

- Cases einen professionellen Kontext enthalten (aktuelle Probleme des jeweiligen Fachbereichs), was eine interdisziplinäre Verknüpfung und die Umsetzung eines kompetenzorientierten Ansatzes ermöglicht.

- Die Arbeit mit Cases eine produktive Interaktion der Studierenden in der Fremdsprache erfordert, wodurch deren fremdsprachliche kommunikative Kompetenz von Bachelor- bis auf Masterniveau verbessert wird.

- Gruppenarbeit, begleitet durch Selbst- und Fremdbewertung, die soziale Anpassung erleichtert, Selbstregulationsfähigkeiten entwickelt und die Lernmotivation steigert.

- Die Case-Methode eine effektive Form der Kommunikation darstellt, in der sowohl die Rolle des Lehrenden als auch die des Studierenden von zentraler Bedeutung ist.

- Die aktive Rolle der Lehrkraft die Spezifik der fachlichen Ausbildung, aktuelle Anforderungen an den zukünftigen Beruf sowie methodische Besonderheiten des Fremdsprachenunterrichts berücksichtigt.

- Die aktive Rolle der Studierenden sich in der gezielten Bearbeitung der Case-Materialien, der Teilnahme an Diskussionen, der Entscheidungsfindung, der kreativen Problemlösung und der argumentativen Vertretung der eigenen Position ausdrückt.

- Die Erfolgsorientierung als zentraler Motivationsfaktor dazu beiträgt, Selbstvertrauen zu stärken, berufliche Kompetenzen zu entwickeln und sprachliche Kommunikationsbarrieren in der Fremdsprache zu überwinden.

Nach Ansicht von A. Malaewa bietet die Einführung der Case-Technologie in den Lehrprozess eine Reihe von Vorteilen:

1. Jede berufliche Tätigkeit erfordert die Lösung problematischer Situationen, und die Case-Methode trägt zur Entwicklung der Fähigkeit bei, effektiv in unvorhersehbaren Bedingungen zu handeln.
2. Diese Methode ist besonders wirksam in der Erwachsenenbildung, da sie dem Qualifikationsniveau, der Motivation und dem Wunsch nach Selbstverbesserung der Lernenden entspricht.
3. Case-Technologien lassen sich organisch mit anderen Lehrmethoden kombinieren, einschließlich traditioneller Ansätze, indem sie sowohl normatives Wissen als auch dessen Anwendung in realen Situationen fördern.
4. Als innovative Methode wird das Case-Learning für die Ausbildung von Fachkräften verschiedener Bereiche empfohlen, was seine Relevanz und praktische Bedeutung bestätigt.

Didaktische Besonderheiten der Case-Methode

J. Surmin hebt eine Reihe von didaktischen Besonderheiten der Case-Methode hervor, die sie von anderen Lehrtechnologien unterscheiden:

- Sie ist ein forschungs- und analyseorientiertes Instrument, das Elemente wissenschaftlicher Analyse mit praxisbezogenen Untersuchungen kombiniert.

- Sie basiert auf kollektivem Lernen, fördert Gruppenarbeit, gegenseitigen Wissensaustausch und aktive Kommunikation.

- Sie ist ein wirksames Mittel zur Entwicklung des kritischen Denkens, da sie die Betrachtung einer Situation aus verschiedenen Perspektiven sowie die Entwicklung alternativer Lösungswege erfordert.

- Sie ermöglicht die Integration entwicklungsfördernder Methoden und trägt zur Förderung persönlicher Qualitäten der Teilnehmenden bei.

- Sie stellt eine besondere Form des projektbasierten Lernens dar, bei der Studierende nicht nur eine Lösung für das Problem suchen, sondern es auch unter Berücksichtigung verschiedener Ansätze analysieren.

- Sie motiviert Studierende zur aktiven Beteiligung am Bildungsprozess und stärkt ihr Selbstvertrauen in ihre beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Die Case-Methode ist ein effektives Instrument zur Vorbereitung zukünftiger Fachkräfte auf die Lösung realer beruflicher Herausforderungen und den Erwerb zentraler Kompetenzen.

Das Lernen mit Case-Methoden ermöglicht es den Studierenden nicht nur, Wissen von der Lehrkraft zu erwerben, sondern auch ihre eigenen Erfahrungen und Sichtweisen auszutauschen. Dieser Ansatz stärkt das Selbstvertrauen der Studierenden in ihre Fähigkeiten, fördert das aktive Zuhören und entwickelt die Kompetenz, Gedanken klar in der Fremdsprache auszudrücken.

Im Rahmen der beruflichen Ausbildung muss ein zukünftiger Fachmann lernen, Informationen aus professioneller Perspektive zu analysieren, sie kritisch zu reflektieren, eigenständig Entscheidungen zu treffen, deren potenzielle Folgen zu bewerten und optimale Handlungsstrategien zu erarbeiten.

In der pädagogischen Fachliteratur gibt es verschiedene Ansätze zur Klassifizierung von Cases. Laut den Forschungen von O. Smoljaninowa, E. Starodubzewa und J. Surmin können sie nach verschiedenen Kriterien eingeteilt werden, eines davon ist die didaktische Zielsetzung. Nach diesem Kriterium unterscheidet man:

- Praktische Cases – Diese dienen der Nachbildung realer Situationen durch die Erstellung eines praxisnahen Modells. Sie werden genutzt, um Studierende auf ähnliche Gegebenheiten vorzubereiten, ihre Entscheidungsfähigkeit zu schulen sowie

Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu festigen. Solche Cases sollten möglichst detailliert und anschaulich gestaltet sein, um die Aneignung praktischer Kompetenzen zu fördern.

- Lehr-Cases – Sie enthalten typische berufliche Situationen, mit denen Studierende in ihrer künftigen Tätigkeit konfrontiert werden könnten. Der Fokus liegt auf didaktischen und erzieherischen Zielen, wodurch die dargestellten Situationen und Problemstellungen bis zu einem gewissen Grad vereinfacht oder abstrahiert sein können. Zwar vermitteln sie keine tiefgehende Analyse eines konkreten Falls, doch fördern sie analytisches Denken, die Fähigkeit zur Analogiebildung und das Ableiten von Lösungen aus ähnlichen Erfahrungen.

- Wissenschaftlich-forschungsorientierte Cases – Sie sind darauf ausgerichtet, wissenschaftliches Arbeiten und Forschungsaktivitäten der Studierenden zu stimulieren.

Ein alternativer Ansatz zur Klassifizierung von Case-Methoden wird von L. Kosyrewa vorgeschlagen, die Cases nach ihrem Zweck unterteilt:

- Illustrative Lehr-Cases – helfen den Studierenden, den Algorithmus zur Entscheidungsfindung in bestimmten Situationen zu erlernen.

- Lehr-Cases mit klarer Problemformulierung – beinhalten eine Situationsbeschreibung zu einem bestimmten Zeitpunkt und heben zentrale Probleme hervor, die analysiert werden müssen. Die Aufgabe der Studierenden besteht darin, eigenständig eine Lösung für die identifizierte Problemstellung zu entwickeln.

- Lehr-Cases ohne eindeutige Problemformulierung – sind komplexer als der vorherige Typ, da das Problem in Form von statistischen Daten, Meinungsumfragen oder Positionen von Behörden dargestellt wird. Die Aufgabe der Studierenden besteht darin, das Problem zu identifizieren, alternative Lösungswege zu definieren und vorhandene Ressourcen zu bewerten.

- Anwendungsaufgaben – konzentrieren sich auf die Suche nach Lösungswegen für eine konkrete Situation.

Einen weiteren Klassifizierungsansatz bieten W. Dawydenko und N. Fedjanin, die sich auf die internationale Praxis der Case-Methoden stützen. Sie unterscheiden folgende Case-Typen:

- Strukturierte Cases (highly structured cases) – enthalten nur minimale zusätzliche Informationen. Studierende müssen spezifische Modelle oder Formeln zur Lösung anwenden.

- „Kurzvignetten“ (short vignettes) – kurze Cases von 1 bis 10 Seiten mit wenigen ergänzenden Materialien. Sie führen die Studierenden in zentrale Konzepte ein, die anhand vorhandenen Wissens analysiert werden müssen.

- „Große unstrukturierte Cases“ (long unstructured cases) – die anspruchsvollste Form, mit bis zu 50 Seiten Text. Sie enthalten entweder eine große Menge irrelevanter Informationen oder lassen kritische Details aus. Die Aufgabe der Studierenden besteht darin, wichtige Daten zu identifizieren und die optimale Lösung zu entwickeln.

- „Pionier-Cases“ (ground breaking cases) – erfordern nicht nur die Anwendung vorhandenen Wissens, sondern auch die Entwicklung neuer Lösungsansätze. In diesem Fall fungieren sowohl Lehrkräfte als auch Studierende als Forschende.

A. Dolgorukow schlägt eine weitere Unterteilung vor:

- Narrative Cases – enthalten eine detaillierte Beschreibung von Ereignissen, die mit konkreten Personen oder Organisationen verbunden sind.

- Nicht-narrative Cases – präsentieren Informationen in statistischer Form, mit Berechnungen und Datenauswertungen, die es den Studierenden ermöglichen, die Situation eigenständig zu rekonstruieren und eine Lösung zu erarbeiten.

Der Umfang eines Cases hängt von seinem Zweck ab: mini-Cases (1–2 Seiten) – geeignet für die Analyse im Rahmen einer praktischen Übung, mittelgroße Cases – konzipiert für eine zwei- bis dreistündige Bearbeitung, große Cases (zehn oder mehr Seiten) – können sich über mehrere Sitzungen erstrecken.

Üblicherweise werden Case-Studien in gedruckter oder elektronischer Form präsentiert. Allerdings erhöht der Einsatz grafischer Materialien wie Fotografien, Diagramme oder Tabellen deren Anschaulichkeit und Verständlichkeit für die Studierenden.

In jüngster Zeit gewinnt das multimediale Format von Case-Studien zunehmend an Bedeutung, da es eine noch effektivere Wissensvermittlung und kognitive Verarbeitung des Materials ermöglicht.

Die Analyse der Forschungen von A. Dolgorukow, E. Michailowa, O. Sydorenko und J. Surmin, sowie die Erfahrungen nationaler und internationaler Pädagogen, die Case-Technologien implementieren, zeigen, dass die Wahl der geeigneten Case-Typen vom Bildungsniveau der Studierenden abhängt:

- Auf Bachelor-Niveau, wo die akademische Ausbildung mit Elementen quasiberuflicher Vorbereitung dominiert, empfiehlt sich der Einsatz von kurzen bis mittelgroßen Lehr- und Praxis-Cases. Diese können in Erzählform, als Essays oder als eine Sammlung statistischer Daten dargestellt werden.

- Auf Master-Niveau, wo die Studierenden komplexere quasiberufliche und berufsorientierte Aufgaben bewältigen, sind umfangreiche, prognostische Cases mit analytischen Anhängen besonders effektiv. Ihre praktische und forschungsbezogene Ausrichtung wird durch die Verwendung von Quellen wie Organisationsberichte, analytische Gutachten oder strategische Dokumentationen gewährleistet.

N. Wolkowa betont die Bedeutung der Berücksichtigung spezieller, beruflicher, altersbedingter und weiterer Interessen der Studierenden bei der Auswahl von Lehrmaterialien. Dies ermöglicht die Abdeckung eines breiten Themenspektrums, während gleichzeitig das Interesse aller Teilnehmenden an der Diskussion gewahrt bleibt.

Ein weiterer wichtiger Auswahlkriterium für Cases ist der Grad ihrer Problemorientierung: Effektive Cases sollten die aktive Beteiligung der Studierenden an der Diskussion fördern. Daher sollte das Lernen mit einfacheren Situationen beginnen und schrittweise zu komplexeren Cases übergehen [16].

Nach L. Linn sollte ein hochwertiger Case folgende Charakteristika aufweisen:

- In Form einer interessanten, fesselnden, manchmal sogar dramatischen Geschichte präsentiert werden, deren Ausgang offenbleibt.

- Hohen didaktischen Wert besitzen, d. h. die Aneignung theoretischer Kenntnisse fördern und deren praktische Anwendung ermöglichen.

- Kein eindeutiges Lösungsszenario enthalten, um das kritische Denken der Studierenden anzuregen.

- Charaktere (Akteure) umfassen, die sich in einer Situation der Entscheidungsfindung, eines Konflikts oder einer Wahl befinden.

- Eine tiefgehende Analyse der präsentierten Informationen, die Formulierung von Hypothesen und die Bewertung möglicher Konsequenzen erfordern.

- Ausreichend Informationen für eine detaillierte Analyse bieten.

- Die kommunikative Interaktion zwischen den Studierenden fördern.

Zur Vorbereitung der Studierenden auf berufsorientierte Kommunikation werden im Unterricht häufig authentische Fallberichte (Reports) verwendet. Diese enthalten Beschreibungen realer Probleme, die in beruflichen Kontexten auftreten können. Die Arbeit mit solchen Cases erfolgt ausschließlich in englischer Sprache und setzt sowohl fachspezifische Kenntnisse als auch individuelle praktische Erfahrung voraus. Die Hauptaufgabe der Studierenden besteht nicht nur darin, die Situation zu verstehen, sondern auch eine optimale Lösung zu entwickeln und diese argumentativ zu begründen.

Ein wesentliches Merkmal solcher Case-Studien ist das Fehlen eines vorab festgelegten Analysewegs oder einer einzigen richtigen Lösung. Die Untersuchung der präsentierten Situationen ermöglicht es den Studierenden, ihre eigene Rolle innerhalb eines Teams zu simulieren und dabei erste Erfahrungen in der Entscheidungsfindung im beruflichen Kontext einer Fremdsprache zu sammeln.

Dies fördert die Entwicklung von Fähigkeiten zur schnellen Reaktion und die Fähigkeit, fundierte Entscheidungen unter realen Bedingungen zu treffen.

Die Quellen für Case-Studien sind häufig: Online-Ressourcen, Massenmedien (Fernsehen, Printmedien), Offizielle Dokumente wie Untersuchungsberichte. In einigen Fällen werden Case-Studien auch in visuellen Formaten präsentiert,

beispielsweise in Form von Videosequenzen oder Kurzfilmen. Nach der Auswahl des Materials muss die Unterrichtseinheit sorgfältig geplant werden. Dies umfasst: die Definition der zentralen Arbeitsphasen, die Festlegung der didaktischen Aktivitäten, die Formulierung spezifischer Lernaufgaben.

Einsatz von Case-Studien in verschiedenen Unterrichtsphasen:

- In der Einführungsphase (Lead-in) – zur aktiven Einbindung der Studierenden in das Thema der Unterrichtseinheit sowie zur Einführung neuer lexikalischer oder grammatikalischer Strukturen im Kontext.
- In der Phase der praktischen Anwendung des Materials – zur Schulung des Leseverständnisses und zur Diskussion der Inhalte der Case-Studie, beispielsweise in Form von Dialogen und Fragerunden.
- In der Sprachproduktionsphase – zur Organisation von Gruppendiskussionen (problemorientierte Dialoge, konzeptionelle Diskussionen) oder Rollenspielen, die reale berufliche Situationen simulieren.

Der Einsatz von Case-Technologien im Lehrprozess fördert kritisches Denken, kommunikative Fähigkeiten, berufliche Kompetenz, die Fähigkeit zur effektiven Teamarbeit. Phasen der Case-gestützten Ausbildung im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht Laut den Forschungen von W. Wiszpolka umfasst die Anwendung von Case-Technologien im berufsorientierten fremdsprachlichen Unterricht zwei zentrale Phasen: Die Vorbereitungsphase (außerhalb des Unterrichts) und die Umsetzungsphase (im Unterricht). In jeder dieser Phasen übernehmen Lehrkräfte und Studierende spezifische Aufgaben, um eine effektive Integration der Case-Methodik in den Lernprozess zu gewährleisten.

Vorbereitungsphase der Case-gestützten Unterrichtsmethode

Aufgaben der Lehrkraft:

- Auswahl von Cases, die für das jeweilige Fachgebiet beruflich relevant sind.
- Inhaltsanalyse des ausgewählten Cases, einschließlich der Untersuchung zentraler Fakten und Zusammenhänge zwischen den Akteuren, um die wesentlichen Problemstellungen im Material zu identifizieren.

- Festlegung des methodischen Modells der Unterrichtseinheit sowie die Entwicklung einer Strategie für die Gruppeninteraktion der Studierenden in den verschiedenen Arbeitsphasen.
- Modellierung der Diskussion mit einer strukturierten Planung der Einleitung, Entwicklung und Schlussphase.
- Antizipation möglicher Fragen, Argumente und Gegenargumente, um den Diskussionsverlauf gezielt zu lenken. (Fragen spielen eine zentrale Rolle in der Diskussion, da sie die Studierenden bei der Situationsanalyse anleiten, Positionen klären, Diskussionen anregen, kritisches Denken fördern und die Ableitung von Schlussfolgerungen erleichtern. Daher ist ihre präzise Formulierung ein essenzieller Bestandteil der Vorbereitung.)
- Auswahl und systematische Aufbereitung sprachlicher Mittel (lexikalische, grammatikalische und stilistische Strukturen), um mögliche Verständnisprobleme im Umgang mit dem Case-Material zu minimieren.
- Formulierung der Hausaufgabe.

Aufgaben der Studierenden:

- Intensive Bearbeitung des Case-Materials mit Fokus auf die Analyse der zentralen Aspekte.
- Erledigung der Hausaufgabe, die erste analytische Aufgaben zum Case enthält. (Diese Aufgaben dienen nicht nur dazu, sich mit dem Case vertraut zu machen, sondern auch, sich vertieft mit seinem Inhalt auseinanderzusetzen, die Beziehungen zwischen den Akteuren zu untersuchen sowie neue Vokabeln, idiomatische Wendungen und syntaktische Strukturen zu erlernen, die Verständnisprobleme bereiten könnten.)
- Einarbeitung in die Bewertungskriterien, die bei der Analyse des Cases angewendet werden.

Umsetzungsphase der Case-Technologie im berufsbezogenen fremdsprachlichen Unterricht

Aufgaben der Lehrkraft:

- Einführungsgespräch führen, in dem die Aufgaben des Cases erläutert und die Lernziele definiert werden.
- Bildung von Kleingruppen zur gemeinsamen Bearbeitung des Cases.
- Organisation und Moderation der Diskussion, um eine aktive Beteiligung der Studierenden zu gewährleisten und eine kreative Lernatmosphäre zu fördern.
- Bewertung des individuellen Beitrags jedes Studierenden zum Analyseprozess des Cases.
- Zusammenfassung der Diskussion und abschließendes Statement.

Aufgaben der Studierenden:

- Herausarbeitung der zentralen Informationen des Cases, Formulierung von Zusammenfassungen und Referaten der Hauptfakten.
- Integration des erworbenen Wissens mit beruflichen Erfahrungen und Anpassung der Informationen an reale Bedingungen.
- Identifikation der wichtigsten Analyseobjekte auf Makro- und Mikroebene.
- Erkennung expliziter und impliziter Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge.
- Detaillierte Analyse des Cases, Identifikation des Kernproblems, Vergleich verschiedener Lösungsansätze, Ableitung von allgemeinen Schlussfolgerungen und argumentative Begründung der eigenen Position.
- Teilnahme an Brainstorming-Sitzungen, Entwicklung neuer Ideen und alternativer Lösungen.
- Formulierung begründeter mündlicher Äußerungen im Rahmen von Gruppendiskussionen.
- Rezeption, Analyse und Interpretation der Äußerungen anderer Teilnehmender im Verlauf von aktiven Lernformaten (Planspiele, Diskussionen).
- Reflexive Analyse der eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten, die im Rahmen der Case-Bearbeitung erworben wurden.

Der Einsatz von Case-Technologien im fremdsprachlichen berufsbezogenen Unterricht fördert kritisches Denken, kommunikative Kompetenz, berufliche Handlungskompetenzen, Entscheidungsfähigkeiten in realen Arbeitssituationen.

Auf der Grundlage der Analyse der Forschungen von N. Wolkowa und J. Surmin wurde von W. Smelikowa ein orientierendes Modell für eine Unterrichtseinheit mit Case-Technologien für zukünftige Fachkräfte entwickelt. Diese Modellstruktur umfasst drei zentrale Elemente: Phase, Aktivität, Aufgabe. Der strukturierte Ansatz zur Arbeit mit Case-Studien fördert die Entwicklung von kritischem Denken, beruflichen Kompetenzen und kommunikativen Fähigkeiten. Nachfolgend wird dieses Modell detaillierter betrachtet.

1. Erste Auseinandersetzung mit dem Problem

- Aktivität: Arbeit in Kleingruppen zur Erstellung einer kompakten Fallbeschreibung.
- Aufgaben: Formulieren Sie eine kurze (maximal acht Sätze) Beschreibung der Situation unter Berücksichtigung aller zentralen Aspekte. Füllen Sie eine Tabelle mit den zentralen Informationen des Cases aus oder beantworten Sie gezielte Fragen. Präsentieren Sie Ihre Fallbeschreibung und hören Sie sich die Präsentationen der anderen Gruppen an. Bestimmen Sie, welche Darstellung am präzisesten und vollständigsten ist.

2. Identifikation der Ausgangsbedingungen

- Aktivität: Kritische Analyse der Fakten und Identifikation möglicher Fehler.
- Aufgaben: Listen Sie Merkmale auf, die auf Abweichungen von der Norm oder den erwarteten Bedingungen hinweisen. Bestimmen Sie Faktoren, die zur Entstehung des Problems beigetragen haben könnten.

3. Definition des Ziels

- Aktivität: Formulierung von Hypothesen zur Situation.
- Aufgaben: Identifizieren Sie zentrale Aussagen der Fallcharaktere. Analysieren Sie die Einschränkungen, unter denen die Beteiligten agieren, sowie ihre verfügbaren Optionen. Bewerten Sie die Entscheidungen der Beteiligten und ihre Konsequenzen.

4. Durchführung der Analyse

- Aktivität: Verknüpfung der Fakten mit dem theoretischen Wissen der Studierenden.

- Aufgaben: Bestimmen Sie, welche Grundsätze verletzt wurden. Identifizieren Sie theoretische Modelle und Konzepte, die auf die gegebene Situation angewendet werden können.

5. Diagnose der Problemsituation

- Aktivität: Identifikation der zentralen Probleme im Case.
- Aufgaben: Formulieren Sie die Hauptprobleme der Situation (Diskrepanz zwischen Zielen und Handlungen). Priorisieren Sie die Probleme nach ihrer zeitlichen Dringlichkeit und ihrem Einflussgrad.

6. Analyse der Fallfakten

- Aktivität: Beantwortung von Fragen der Lehrkraft zur genauen Problemdefinition.
- Aufgaben: Bestimmen Sie die Ursachen des Problems. Identifizieren Sie, welche Akteure am stärksten von der Situation betroffen sind.

7. Entwicklung und Bewertung von Alternativen

- Aktivität: Identifikation möglicher Lösungen und Auswahl der besten Option.
- Aufgaben: Entwickeln Sie alternative Lösungsansätze für das Problem. Wählen Sie die 2–3 vielversprechendsten Optionen aus. Definieren Sie Kriterien zur Bewertung der Alternativen. Analysieren Sie die möglichen Konsequenzen jeder Lösung.

8. Entwicklung eines Handlungsplans

- Aktivität: Erstellung eines detaillierten Aktionsplans zur Problemlösung.
- Aufgaben: Wählen Sie die optimale Vorgehensweise. Entwickeln Sie einen Plan zur Umsetzung der Lösung sowie Kriterien zur Bewertung ihrer Effektivität. Präsentieren Sie Ihren Plan vor der Gruppe. Begründen Sie Ihre Entscheidung und diskutieren Sie sie mit anderen Gruppen (z. B. in Form eines Rollenspiels wie einer „TV-Debatte“, einer Gerichtsverhandlung oder einer Expertenrunde).

9. Abschlussphase

- Aktivität: Zusammenfassung durch die Lehrkraft und Reflexion durch die Studierenden.

- Aufgaben: Führen Sie eine reflexive Analyse Ihrer eigenen Arbeit durch. Schreiben Sie eine kurze Prognose über den möglichen Ausgang des Falls. Bewerten Sie Ihre eigene Beteiligung an der Gruppenarbeit. Informieren Sie sich über die Hausaufgabe.

Eine der am häufigsten verwendeten Lernplattformen in Hochschulen ist Moodle. Diese Plattform stellt ein leistungsfähiges Instrument zur Steigerung der Effizienz des Fremdsprachenlernens dar, da sie traditionelle Lehrmethoden mit modernen Technologien kombiniert. Die Analyse der wissenschaftlichen Literatur hat eine Reihe von Vorteilen der Nutzung dieser Plattform im Bildungsprozess hervorgehoben:

1. Flexibilität und Zugänglichkeit: Moodle ermöglicht orts- und zeitunabhängiges Lernen, sodass Studierende ihren individuellen Lernrhythmus und Zeitplan selbstständig festlegen können.
2. Vielfalt an Lernressourcen: Die Plattform unterstützt eine breite Palette an interaktiven Aktivitäten, darunter Foren, Chats, Videokonferenzen und interaktive Übungen, die die Lernmotivation und das Interesse der Studierenden fördern.
3. Monitoring und Bewertung: Moodle stellt Werkzeuge zur Verfügung, mit denen der Lernfortschritt der Studierenden überwacht, Tests durchgeführt und individuelles Feedback bereitgestellt werden kann, was eine objektivere Bewertung der Lernleistungen ermöglicht.

Trotz zahlreicher Vorteile hängt die Effektivität der Nutzung von Moodle maßgeblich von der aktiven Beteiligung der Lehrkräfte und Studierenden ab. Wie die Forscher O. Swyrydiuk und L. Weremjuk betonen: „Moodle stimuliert weder das Lehren noch das Lernen; die Wirksamkeit dieser Plattform liegt in der aktiven und interaktiven Beteiligung der Lehrkräfte“ [17].

Daher ist es für eine maximale Nutzung der Plattform entscheidend, dass:

- Lehrkräfte und Studierende angemessen auf die Arbeit mit Moodle vorbereitet werden.
- Die Plattform methodisch sinnvoll in den Lehrprozess integriert wird, wobei die Fachspezifik und die Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt werden.

Trotz der Vorteile moderner Lehrmethoden gibt es eine Reihe von Problemen, die die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen in agrarwissenschaftlichen Studiengängen erschweren: 1. Unzureichendes Fachvokabular – Studierende verfügen über ein begrenztes Wissen über berufsbezogene Terminologie. 2. Eingeschränkte Praxis in realer beruflicher Kommunikation – fehlende Möglichkeiten, Fachwissen in authentischen Kommunikationssituationen anzuwenden. 3. Mangel an systematischem Ansatz in der Lehre der beruflichen Kommunikation – es fehlt eine strukturierte, kontinuierliche Vermittlung von Kommunikationskompetenzen. 4. Geringe Motivation der Studierenden für die Beschäftigung mit kommunikationsbezogenen Disziplinen.

Um die Effektivität der Ausbildung künftiger Fachkräfte im Agrarsektor in Bezug auf die berufsbezogene Kommunikation zu verbessern, sollten folgende Maßnahmen ergriffen werden:

- Optimierung der Lehrpläne durch die Integration von Disziplinen zur beruflichen Kommunikation.
- Erweiterung des praktischen Anteils der Ausbildung durch Praktika, internationale Austauschprogramme und Kooperationen mit Unternehmen.
- Intensivere Nutzung digitaler Technologien, insbesondere künstlicher Intelligenz und virtueller Realität, zur Förderung interaktiver Lernprozesse.
- Förderung eines interdisziplinären Ansatzes, der Wirtschaft, Management, Marketing und Fremdsprachen im Kontext der Agrarwissenschaften integriert.

Schlussfolgerungen. Die Vorbereitung zukünftiger Fachkräfte im Agrarsektor auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation ist eine aktuelle und vielschichtige Aufgabe der modernen Bildung. Die Analyse wissenschaftlicher Studien und didaktischer Praxis zeigt, dass eine effektive Ausbildung einen ganzheitlichen Ansatz erfordert, der traditionelle und innovative Lehrmethoden kombiniert. Zu den zentralen Komponenten dieses Prozesses gehören: die Entwicklung fremdsprachlicher kommunikativer Kompetenz durch die Simulation realer beruflicher Situationen, den Einsatz von Case-Methoden, Rollenspielen und die aktive Verwendung von Fachterminologie; die Förderung mündlicher und

schriftlicher Sprachfähigkeiten, um Absolventen auf internationale Konferenzen, Verhandlungen und wissenschaftlichen Austausch vorzubereiten; die Nutzung multimedialer Plattformen, Webinare, E-Learning-Kurse und mobiler Anwendungen zur Verbesserung des Lernprozesses; die Analyse beruflich orientierter Situationen, die Studierende auf reale kommunikative Herausforderungen im Agrarsektor vorbereiten; ein flexibles Lernmanagementsystem, das es Studierenden ermöglicht, Lerninhalte individuell zu erarbeiten, Aufgaben zu bearbeiten und gezieltes Feedback zu erhalten. Trotz bedeutender Fortschritte in der Vorbereitung zukünftiger Agrarwissenschaftler auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation bestehen weiterhin mehrere Herausforderungen: unzureichende Kenntnisse der Fachterminologie, begrenzte Möglichkeiten zur realen Kommunikation mit Muttersprachlern, fehlender systematischer Ansatz im Unterricht der beruflichen Kommunikation, geringe Motivation der Studierenden zur aktiven Nutzung der Fremdsprache im beruflichen Kontext. Zukünftige Forschungsperspektiven liegen in der Digitalisierung des Lehrprozesses und der Weiterentwicklung von Bildungsprogrammen. Die Vorbereitung zukünftiger Fachkräfte im Agrarsektor auf die berufliche fremdsprachliche Kommunikation erfordert einen systematischen Ansatz, der moderne sprachwissenschaftliche, pädagogische und technologische Methoden integriert. **Weiterführende Forschung** in diesem Bereich wird zur Ausbildung hochqualifizierter Fachkräfte beitragen, die in der Lage sind, effektiv in einem globalisierten Marktumfeld zu agieren.

Literatur

1. Nikolaienko Yu. O. (2009). *Pidhotovka studentiv ahrarnykh spetsialnostei do profesiinoho spilkuвання v inshomovnomu seredovyschi* [Vorbereitung von Studierenden landwirtschaftlicher Fachrichtungen auf die berufliche Kommunikation in einem fremdsprachigen Umfeld]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. Kyiv, 21 p.
2. Baranovska L. V. (2005). *Teoretyko-metodychni osnovy navchannia profesiinoho spilkuвання studentiv vyshchoho ahrarnoho navchalnoho zakladu* [Theoretisch-methodische Grundlagen der Ausbildung der beruflichen Kommunikation von Studierenden landwirtschaftlicher Hochschulen]: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 517 p.
3. Amelina S. M. (2009). *Pidhotovka maibutnikh ahrariiv do profesiinoho spilkuвання* [Die Vorbereitung zukünftiger Agrarfachkräfte auf die berufliche Kommunikation]. *Naukovyi*

- visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy: zb. nauk. prats. Vyp. 143. Pp. 39 – 46.
4. Amelina S. M. (2009). *Kultura dialohu yak osnovna kharakterystyka yakosti profesiinoho spilkuvannia* [Die Dialogkultur als zentrales Merkmal der Qualität beruflicher Kommunikation]. *Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku*. Vyp. 2. Pp. 6 – 15.
 5. Amelina S. M. (2008). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia kultury profesiinoho spilkuvannia studentiv vyshchyykh ahrarnykh navchalnykh zakladiv* [Theoretisch-methodische Grundlagen der Entwicklung der Kultur der beruflichen Kommunikation bei Studierenden landwirtschaftlicher Hochschulen]: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.04. Saporischschja, 2008. 575 p.
 6. Amelina S. M. (2005). *Treninhy z rozvytku umin ta navychok dialohichnoho spilkuvannia* [Trainings zur Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten des dialogischen Kommunizierens]. Dnipropretrowsk: Porohy, 73 p.
 7. Kruček V. A. (2004). *Formuvannia komunikatyvnykh umin studentiv vyshchyykh ahrarnykh zakladiv osvity v protsesi vyvchennia psykhologh-pedahohichnykh dysyplin* [Die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten bei Studierenden landwirtschaftlicher Hochschulen im Prozess des Studiums psychologisch-pädagogischer Disziplinen]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyjiw, 199 p.
 8. Scherbyna S. W. (2014). *Zastosuvannia proektnoho metodu u vykladanni inshomovnoi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi* [Der Einsatz der Projektmethode im Fremdsprachenunterricht an einer Hochschule]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. Vynnychenka. Seria: Filolohichni nauky*. Vyp. 128. Pp. 519 – 522.
 9. Piddubtsewa O. I. (2021). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv-ahrariiv do inshomovnoho profesiino oriietovanoho spilkuvannia* [Die Entwicklung der Bereitschaft zukünftiger Agrarspezialisten zur fremdsprachlichen berufsorientierten Kommunikation]: dys. ... kand. ped. nauk: 015 Professionelle Bildung (nach Spezialisierungen). Saporischschja, 293 p.
 10. Soročan T. *Kharakterystyka profesiionalizmu upravlinskoi diialnosti kerivnykiv shkil na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu* [Merkmale der Professionalität der Leitungstätigkeit von Schulleitern auf der Grundlage des kompetenzorientierten Ansatzes]. *Schljach osvity*. 2005. № 3. Pp. 9 – 12.
 11. Bajdak L. I. (2017). *Sut komunikatyvnoho metodu vykladannia inshomovnykh mov* [Das Wesen der kommunikativen Methode im Fremdsprachenunterricht]. *Filolohichni nauky*. pp. 1 – 5.
 12. Semak L. A. (2019). *Suchasni metody navchannia ukraïnskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity* [Moderne Lehrmethoden der ukrainischen Sprache an Hochschulen]. *Humanitarnyi korpus: [Sammlung wissenschaftlicher Artikel zu aktuellen Problemen der Philosophie, Kulturwissenschaft, Psychologie, Pädagogik und Geschichte]*. Vypusk 23 (Tom 2). Winnyzja, p. 104–107.
 13. Rezunova O. S. (2021). *Mizhkulturna kompetentnist yak neobkhidna skladova profesiinoi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsia* [Interkulturelle Kompetenz als notwendiger Bestandteil der beruflichen Kompetenz eines modernen Spezialisten]. *Zhurnal Naukovyi ohliad*. № 1 (73).
 14. Smelikowa W. B. (2017). *Pidhotovka maibutnikh sudnovodiiv do profesiino-oriietovanoho spilkuvannia zasobamy keis-tekhnohii* [Die Vorbereitung zukünftiger Nautiker auf die berufsorientierte Kommunikation mithilfe der Case-Technologie]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Cherson, 305 p.
 15. Paschtschenko T. M. (2015). *Keis-metod yak suchasna tekhnolohiia navchannia spetsialnykh dysyplin* [Die Case-Methode als moderne Lehrtechnologie für spezielle

- Disziplinen]. *Molod i rynek: nauk.-ped. zhurn. Drohobyschkyi derzh. ped. un-t im. I. Franka*. № 8. Pp. 94–98.
16. Wolkowa N. P. (2011). Sytuatsiina tekhnolohiia yak zasib pidhotovky fakhivtsiv u vyshchomu zakladi osvity [Die situative Technologie als Mittel zur Fachkräfteausbildung an einer Hochschule]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. prats*. Vyp. 20 (73). Saporischschja, pp. 347–355.
 17. Bachmat L. W., Babakina O. O. (2014). *Vykorystannia platformy Moodle dlia vyvchennia anhliiskoi movy* [Die Nutzung der Moodle-Plattform zum Erlernen der englischen Sprache]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*. Vyp. XXXVII. Pp. 43–50.
 18. Bewso H., Holikowa O., Malinka O. (2024). *Vykorystannia platformy Moodle pry vyvchenni inshomovnoi movy: teoretyko-praktychni aspekty* [Die Nutzung der Moodle-Plattform beim Erlernen einer Fremdsprache: theoretische und praktische Aspekte]. *Visnyk nauky ta osvity*. № 7(25). Pp. 103–114.
 19. Swyrydiuk O., Weremjuk L. (2020). *Vykorystannia platformy Moodle ta onlain-dodatka MyEnglishLab v protsesi vykladannia inshomovnykh mov* [Die Nutzung der Moodle-Plattform und der Online-Anwendung MyEnglishLab im Fremdsprachenunterricht]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*. Vyp. 3. Pp. 142–147.