ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ МЕЖДУНАРОДНЫХ
ОТНОШЕНИЙ (УНИВЕРСИТЕТ) МИНИСТЕРСТВА ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

На правах рукописи

ШИШЛОВА Екатерина Эдуардовна

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
доктор педагогических наук,
профессор Романенко Н.М.

Москва – 2021

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ ... 4

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ С ПОЗИЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА 40

1.1. Генезис высшего профессионального образования в контексте цивилизационно-парадигмальной динамики ... 40

1.2. Социокультурные тренды мировой политики и их отражение в подготовке международника ... 62

1.3. Функциональная и методологическая структуризация социокультурного подхода в профессиональном образовании ... 79

Выводы по Главе 1 ... 97

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ ... 103

2.1. Социокультурная компетентность как цель и результат методологического социокультурного подхода ... 103

2.2. Социокультурный аспект содержания образования в профессиональной подготовке выпускника вуза ... 124

2.3. Концептуальные основы реализации социокультурного подхода в подготовке специалиста международного профиля ... 140

Выводы по Главе 2 ... 161

ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА 169

3.1. Презентация модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода ... 169

3.2. Содержательно-технологическое обеспечение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля ... 191

3.3. Программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода ... 215

Выводы по Главе 3 ... 236

ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ НА ОСНОВЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА ... 245

4.1. Анализ диагностико-прогностического и формирующе-продуктивного этапов апробации модели ... 245

4.2. Мониторинг динамики формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля ... 273

4.3. Перспективы совершенствования высшего профессионального образования в условиях современных социокультурных трендов ... 295

Выводы по Главе 4 ... 302

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ... 312

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ ... 326

ГЛОССАРИЙ ... 327

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ... 340

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА 386

ПРИЛОЖЕНИЯ 389

Приложение 1. Экспериментальная авторская диагностико-прогностическая методика «Социокультурная компетентность специалиста» 389

Приложение 2. Экспериментальный авторский педагогико-формирующий экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности» 399

Приложение 3. Экспериментальная авторская диагностико-прогностическая анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности» 401

Приложение 4. Экспериментальная авторская педагогико-формирующая методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» 403

Приложение 5. Требования к творческому проекту студентов с применением экспериментального авторского педагогико-формирующего метода «Культурный анализ социальных явлений» 413

Приложение 6. Примеры эссе студентов, подготовленных по материалам курсовых работ с применением метода «Культурный анализ социальных явлений» 414

Приложение 7. Примеры презентаций студентов, подготовленных по материалам курсовых работ с применением метода «Культурный анализ социальных явлений» 427

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы социокультурного подхода в высшем профессиональном образовании обусловлена наступлением новой постиндустриальной эпохи, обострившей значимость культурного, человеческого измерения социально-экономических, социально-политических и технологических инноваций, поставивших на повестку дня формирование ценностно-мировоззренческих характеристик личности специалиста международного профиля, способного к разрешению конфликта ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных систем, готового к преодолению противоречий и угроз, сопутствующих многомерным процессам фрагментации и интеграции социальных культур. Главным маркером постиндустриального общества стал уровень развития конвергентных технологий[1], процесс единения микро-, макро- и мегамира[2], теоретического синтеза междисциплинарных знаний[3], активизации «прорывных» направлений[4], способных обеспечить создание принципиально новой образовательной реальности для обучающихся[5]. Признавая успехи мировой науки, отечественные[6] и зарубежные[7] ученые отмечают наличие дегуманизирующих тенденций,

---

[1] Аматова, Н. Е. Социокультурный подход как методология исследования общественных процессов в контексте развития конвергентных технологий / Н. Е. Аматова // Актуальные вопросы общественных наук : социология, политология, философия, история. - № 9 (40). - 2018. - С. 12-19.

[2] Tobin, K. Multi-method, Multi-theoretical, Multi-level Research in the Learning Sciences / K. Tobin, S. M. Ritchie // The Asia-Pacific Education Researcher. - 2012. - 21 (1). - pp. 117-129.

[3] Sewell, Jr. The logic of history: social theory and social transformation / Jr. Sewell, H. William // Chicago : University of Chicago. «University Of Chicago Press», 2005. – 376 p.

[4] Бурденко, Е. В. Экономика знаний и интеграция российского образования в европейский рынок образовательный услуг /Е. В. Бурденко // Креативная экономика. – 2017. – Том 11. – № 11. – С. 1107-1122.

[5] Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. - 2016. - № 3 – С. 260-273.

[6] Агапова, Е. А. Общечеловеческие ценности в контексте современной глобализации : от конфликтов к согласию / Е. А. Агапова // Гуманитарий Юга России. - 2019. - Том 8. - № 2. - С. 67-77;
Горелов, А. А. Эволюция гуманизма (от древности до наших дней) / А. А. Горелов // Гуманистические основы взаимодействия цивилизаций. - М. : РУДН. - 2008. - С. 44-60;
Смирнов, А. Е. Антропотехнический минимум : к проблеме современного гуманизма / А. Е. Смирнов // Гуманизация современной философии и гуманитаризация общественных наук : материалы научной конференции (17 – 18 мая 2018 г.). — Екатеринбург : Деловая книга, 2018. — С. 18-22.

[7] Ibrahim, F. A. Cultural and Social Justice Counseling / F. A. Ibrahim, J. R. Heuer. - Switzerland: Springer International Publishing, 2016. — 256 p.;
Inglehart, R. Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies / R. Inglehart. – Princeton univ. press, 1997. – 453 p.;
Lamont, C. The Philosophy of Humanism / C. Lamont. - Humanist Press; 8th edition, 1997. – 371 p.;
Toffler, A. Future Shock: The Third Wave / A. Toffler. – London : Bantam Books, 1981. – 537 p.

«заложенных в процедурах научного поиска», поставивших на грань возможность выживания человечества, в связи с чем настоятельно указывают на необходимость социокультурной рефлексии научного познания, осмысления его как «особого компонента культуры и социальной жизни», детерминированного, согласно концепциям постнеклассической рациональности[8] и глобального эволюционизма[9], этическими принципами и ценностями.

Гуманистический императив периода социокультурных трансформаций определил востребованность компетентного специалиста международного профиля, осознающего важность гармонизации его приверженности традиционным ценностям и значимым инновациям, затрагивающим жизнь мирового сообщества через принятие совокупности установок, целей и ценностей, обеспечивающих единение, взаимообогащение и целостность мира[10]. Гуманизм как социокультурный феномен и исторически обусловленный конструкт идей, позитивно влияющих на национальную и международную безопасность[11], обосновывает целесообразность и служит методологическим основанием внедрения в систему профессиональной подготовки широкого круга специалистов международного профиля социокультурного подхода, ориентирующего на

---

[8] Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – № 4. – 2013. – С. 45-59.

[9] Моисеев, Н. Н. Восхождение к Разуму. Лекции по универсальному эволюционизму и его приложениям / Н. Н. Моисеев. – М. : ИздАТ, 1993. - 174 с.

[10] Ланкин, В. Г. Смена культурных поколений : событие в мире смыслов / В. Г. Ланкин // Человек. - 2004. - № 2. - С. 31-38;
Кондаков, И. В. Россия в контексте глобализации / И. В. Кондаков // Глобализация и локальная культура : сб. науч. ст. / Сост. и отв. ред. Г. И. Зверева. - М. :РГГУ, 2002. - С. 13-27;
Хангтингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хангтингтон // Перевод с англ. Т. Велимеева. Ю. Новикова. — М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. — 603 с.;
Appadurai, A. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy / A. Appadurai // Theory, Culture & Society. - 1990. – Vol. 7. - pp. 295-310;
Guliciuc, V. What about the Human Diversity in the Society of Global Information? / V. Guliciuc // The third international conference. – London, 2012. - pp. 712-714;
Jameson, F. Postmodernism, Or the Cultural Logic of Late Capitalism / F. Jameson – Duke. University Press, 1991. – 438 p.;
Robertson, R. Globality, Globalization and Transdisciplinarity / R. Robertson // Theory, Culture & Society. – 1996. – 13(4). - pp. 127-132.

[11] Зарубина, Н. Н. Гуманистический поворот : императив человеческой цивилизации: монография / Н. Н. Зарубина, Г. Н. Ильина, Д. Н. Карпова, А. В. Носкова и др. / Под. общ. ред. С. А. Кравченко. — М. : МГИМО-Университет, 2018. - 209 с.;
Мухаметшин, Ф. М. Новый гуманизм как мировоззренческая основа культуры мира [Электронный ресурс] / Ф. М. Мухаметшин // Международная жизнь – 2012. - № 1. - Режим доступа : https://interaffairs.ru/jauthor/material/600 (дата обращения : 02.04.2021);
Философия и социальные науки в современном мире : материалы междунар. науч. конф. к 30-летию фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та, Минск, 26–27 сент. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – 775 с.

становление социокультурной компетентности[12] как интегративного, надпрофессионального свойства личности[13], задающего личностный смысл профессиональной деятельности и формирующего внутреннюю готовность к ее эффективному осуществлению.

Социокультурный подход, развивающий гражданскую, этнокультурную и общечеловеческую идентичность[14], призван обеспечить осмысление международником собственной миссии как ведущей социальной деятельности, осуществляемой в международной и межкультурной среде «в соответствии с принятыми в обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями», основанной «на утверждении взаимопонимания и сотрудничества между людьми, независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности[15], позволяющей «разрубить» узловое противоречие современного мира, сформулированное академиком А. В. Торкуновым как «коллизия между глобализацией и национальной самобытностью отдельных государств … которые сталкиваются с необходимостью найти органичное сочетание этих двух начал, совместить их в интересах поддержания устойчивого развития и международной стабильности»[16]. Социокультурный подход, интегрированный в высшее образование международного профиля как методологический, позволит сфокусироваться на подготовке специалистов, востребованных на мировом рынке труда, «конкурентоспособных не только в России, но и в ключевых ее странах-партнерах, как на Западе, так и в странах Ближнего Востока и Азии»[17].

---

[12] Шишлова, Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2020. - Т. 29. - № 5. - С. 95-102.

[13] Шишлова, Е. Э. Социокультурная идентификация как психологический механизм становления личности в условиях меняющегося мира / Е. Э. Шишлова // The world of academia : culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2020. - № 6. – С. 45-49.

[14] Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования в России. 2-е изд. / А. Г. Асмолов. - М. : ФИРО, 2017. - 73 с.

[15] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 2 июля 2021 г.) - П.1. Ст. 12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 15.08.2021).

[16] Современные международные отношения / Под ред. А. В. Торкунова, А. В. Мальгина – М. : Аспект Пресс, 2019. - С. 54.

[17] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf . - С. 6-7-(дата обращения : 10.03.2021).

Разработка и применение социокультурного подхода ориентированы на решение задач, характерных для постмодернистской культуры и философии образования, признающих поливариативность знания, разноуровневость методологии познания, плюрализм методологических позиций и равноправность различных систем ценностей.

Настоящая диссертация представляет собой фундаментальное исследование проблемы профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода с научно обоснованной, практикоориентированной моделью, разработкой ее концептуальных основ, методологического и структурно-функционального обоснования, а также содержательно-технологического обеспечения.

Степень разработанности проблемы

В науке накоплен значительный потенциал для разработки проблемы социокультурного подхода и его методологических оснований в подготовке специалиста международного профиля.

Проблемы методологии науки в философском и культурологическом аспектах исследуются как зарубежными авторами (Т. Кун, И. Лакатос, К. Поппер, П. Фейерабенд[18]), так и отечественными учеными (В. Г. Горохов, А. В. Кезин, А. И. Ракитов, М. А. Розов, В. С. Швырев[19]); вопросы *социокультурного подхода как методологии исследования общественных процессов* в контексте развития

[18] Kuhn, Thomas S. The structure of scientific revolutions / Thomas S. Kuhn ; with an introductory essay by Ian Hacking. - 4th ed. - Chicago; London : The Univ. of Chicago press, cop., 2012. – 217 p.;
Лакатос, И. Избранные произведения по философии и методологии науки / И. Лакатос / пер. с англ. И. Н. Веселовского, А. Л. Никифорова, В. Н. Поруса. — М. : Академический Проект; Трикста, 2008. — 475 с.;
Поппер, К. Название: Логика и рост научного знания (избранные работы) / К. Поппер / сост. Н. Садовский. - М. : Прогресс, 1983. - 605 с.;
Фейерабенд, П. Наука в свободном обществе / П. Фейерабенд / пер. с англ. А. Л. Никифорова. — М. : АСТ, 2010. — 378 с.;

[19] Горохов, В. Г. Технические науки : история и теория (история науки с философской точки зрения) / В. Г. Горохов. - М. : Логос, 2012. - 512 с.;
Кезин, А. В. Натуралистические подходы в эпистемологии XX века : аналитический обзор / А. В. Кезин. – М. : ИНИОН РАН, 2006. - 98 с.;
Ракитов, А. И. Философия компьютерной революции / А .И. Ракитов. – М. : Издательство политической литературы, 1991. – 287 с.;
Розов, М. А. Гносеология культуры / М. А. Розов. – М. : Новый хронограф, 2015. - 574 с.;
Швырев, В. С. Рациональность как ценность культуры : Традиция и современность / В. С. Швырев. - М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 172 с.

конвергентных технологий раскрываются в концепции постнеклассической науки (Н. Е. Аматова, В. Г. Буданов, И. В. Жог, В. Н. Князев, В. С. Степин)[20].

Проблема методологии педагогического исследования разработана Б. С. Гершунским, В. И. Загвязинским, В. В. Краевским, И. Я. Лернером, М. В. Розиным, М. Н. Скаткиным[21]; современная *концепция гуманизации и экологизации образования* и ее социокультурные аспекты раскрываются В. П. Бездуховым, И. Б. Орловым, О. К. Поздняковой, Л. Фесенковой, Н. С. Шиловской[22], *культурологическая концепция* личностно-ориентированного образования разработана В. С. Библер, Е. В. Бондаревской, Э. Ф. Зеером, Е. П. Ильиным, И. С. Якиманской[23], проблема формирования личностно-мировоззренческих и ценностно-целевых основ *картины мира* обучающихся в

[20] Аматова, Н. Е. Социокультурный подход как методология исследования общественных процессов в контексте развития конвергентных технологий / Н. Е. Аматова // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. - 2014. - № 41-42. - С. 29-35;
Буданов, В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании / В. Г. Буданов. – Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. – М .: 2007. – С 44-74;
Жог, В. И. Концепция супервзаимодействия и единство физического знания / В. И. Жог, В. Н. Князев // Философские науки. – 1991. - № 7. – С. 15-30;
Степин, В. С. Классика. Неклассика. Постнеклассика. Критерии различения / В. С. Степин // Постнеклассика : философия, наука, культура. – СПб. : Издательский дом Міръ, 2009. – С. 249-295.
[21]Гершунский, Б. С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России / Б. С. Гершунский. - М. : ИТПИМИО, 1993. - 160 с.;
Загвязенский, В. И. Методология и методика дидактических исследований / В. И. Загвязенский. – М. : Педагогика, 1982. – 201 с.;
Краевский, В. В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) / В. В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3. – С. 77-82;
Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. - М. : Педагогика, 1981. - 185 с.;
Розин, В. М. Философия образования : этюды-исследования / В. М. Розин. - Москва; Воронеж : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2007. – 574 с.;
Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. - 2-е изд. – М. : Педагогика, 1984. - 95 с.
[22]Бездухов, В. П. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога / В. П. Бездухов, О. К. Позднякова. – Самарский научный вестник. – 2018. – Т. 7. - № 3 (24). – С. 302-306;
Орлов, И. Б. Теоретические основания государства социального гуманизма / И. Б. Орлов // Уровень жизни населения регионов России : Научно-практический журнал. - 2013. - № 3 - (181). - С. 37-43;
Фесенкова, Л. Учение о ноосфере в современной экологической ситуации / Л. Фесенкова // Высшее образование в России. – 2008. - № 1. – С. 142-147;
Шиловская, Н. С. От общества гуманизма к обществу трансгуманизма / Н. С. Шиловская // Философия и общество. – 2013 - № 3. – С. 141-150.
[23] Библер, В. С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.;
Бондаревская, Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.;
Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2006. – 169 с.;
Ильин, Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – Спб. : «Питер», 2012. – 638 с.;
Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. - №2. - С. 31-42.

контексте глобального эволюционизма исследуется Н. Н. Моисеевым, В. С. Пазенюк, О. Р. Раджабовым, С. А. Степановым[24].

Концепция социокультурной модернизации высшего профессионального образования представлена в работах А. Г. Асмолова, К. К. Колина, Е. Е. Сартаковой, Н. Е. Тихоновой, А. М. Цирюльникова[25]; *антропологический аспект модернизации глобальных моделей образования* анализируется П. И. Касаткиным, М. В. Силантьевой, Э. А. Орловой, А. А. Поповым, Д. К. Танатовой, А. В. Шестопалом[26].

Вопросы теории и практики профессиональной подготовки специалиста международного профиля исследуются Е. В. Воеводой, А. И. Кузнецовым, Н. М. Романенко, А. В. Торкуновым[27]; *исследования социокультурных и*

---

[24] Моисеев, Н. Н. С мыслями о будущем России / Н. Н. Моисеев / Проблемы образования – М. : Фонд содействия развитию социальных и политических наук, 1997. - С. 134-137;
Пазенюк, В. С. К проблеме формирования дичностно-мировоззренческой картины мира / В. С. Пазенюк // Філософія освіти. – 2014. - № 1 (14). – С. 35-53;
Раджабов, О. Р. Глобальный эволюционизм как методологическая основа формирования физической картины мира XXI века / О. Р. Раджабов // Преподаватель XXI век. Философия, этика, религиоведение. – 2009. - № 1. – С. 292-298;
Степанов, С. А. Универсальный эволюционизм академика Н.Н. Моисеева для формирования у студентов современной картины мира / С. А. Степанов / Материалы ежегодных Моисеевских чтений. – М. : Академия МНЭПУ, 2017. – Т. 5. – С. 8-12.

[25] Асмолов, А. Г. Социальные эффекты образовательной политики / А. Г. Асмолов // Национальный психологический журнал — 2010. — №2(4) — С. 100-106;
Колин, К. К. О Концепции модернизации российского образования / К. К. Колин // Alma mater (Вестник высшей школы). - 2002. - № 12. - С. 43-49;
Сартакова, Е. Е. Специфика социокультурной модернизации образования в условиях сельской местности России / Е. Е. Сартакова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-4. – С. 865-869;
Тихонова, Н. Е. Динамика социокультурной модернизации в России / Н. Е. Тихонова // Социологическая наука и социальная практика. – 2013. – № 1. - С. 24-34;
Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. - 2016. - № 3 – С. 260-273;

[26] Касаткин, П. И. Атропологический аспект глобальных моделей образования : поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Полис. Политические исследования. – 2017. - № 6. – С. 137-149;
Орлова, Э. А. Введение в социальную и культурную антропологию / Э. А. Орлова. - М. : Изд-во МГИК, 1994. – 214 с.;
Попов, А. А. Социально-философские основания современных практик открытого образования : автореферат диссертации ... д-ра философских наук : 09.00.11 / Попов Александр Анатольевич. - Томск, 2009. - 47 с.;
Силантьева, М. В. Антропологические и ценностные основания коммуникации : теоретические и прикладные аспекты / М. В. Силантьева, А. В. Шестопал // Концепт : философия, религия, культура. - 2019. - № 1(9). – С. 12-23;
Танатова, Д. К. Антропологический подход в социологии : исследование социокультурного процесса : диссертация … д-ра социологических наук : 22.00.01 / Танатова Дина Кабдуллиновна. - Москва, 2004. – 316 с.

[27] Белогуров, А. Ю. Методология профессионального образования в контексте социокультурных и педагогических инноваций / А. Ю. Белогуров // Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза : межкафедральный сборник научных статей : вып. 1 / отв. ред. Е. В. Воевода. – М. : МГИМО-Университет. - 2015. - С. 17-26;
Воевода, Е. В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников : вопросы дидактики / Е. В. Воевода // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 1. - С. 9-12;
Кузнецов, А. И. Подготовка и воспитание дипломата в Российской Империи : вторая половина XIX - начало XX вв.: диссертация … канд. исторических наук : 07:00:15 / Кузнецов Александр Игоревич. - М., 2005. - 218 с.;

социогуманитарных аспектов мировой политики и международных отношений предприняты Т. А. Алексеевой, О. В. Гаман-Голутвиной, Т. В. Зоновой, М. М. Лебедевой, А. В. Мальгиным, А. И. Подберезкиным, А. В Торкуновым, М. С. Умаровой, П. А. Цыганковым, С. В. Чугровым[28].

Исследования социокультурного подхода в профессиональном языковом образовании, в том числе специалиста международного профиля, осуществлены *отечественными* - Л. Г. Веденинoй, Е. В. Воеводой, Н. В. Екимовой, Н. А. Корнеевой, Л. П. Костиковой, О. А. Мерзляковой, Т. А. Мырза, В. В. Сафоновой[29] *и зарубежными учеными* M. Byram, A. Feng, M. Hawkins,

---

Романенко, Н. М. Особенности аккультурации в профессиональной деятельности специалиста-международника / Н. М. Романенко // Вестник МГИМО-Университета. - 2014. - № 4. - С. 312-316;
Торкунов, А. В. Создание университетов мирового уровня / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 2 (29). - С. 7-11.;
Торкунов, А. В. Педагогика и подготовка специалистов-международников / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 2 (29). - С. 7-11.

[28] Алексеева, Т. А. Теория международных отношений в зеркалах «научных картин мира» : что дальше? / Т. А. Алексеева // Сравнительная политика. — 2017. — № 8(4) — С. 30-41;
Гаман-Голутвина, О. В. Преодолевая методологические различия : споры о познании политики в эпоху неопределенности / О. В. Гаман-Голутвина // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 5. - С. 19-42;
Зонова, Т. В. Гендерный фактор в политике и дипломатии / Т. В. Зонова // Международные процессы. Журнал теории международных отношений и мировой политики. – Т. 13. - № 1(40). - 2015. - С. 94-100;
Лебедева, М. М. Развитие социальной и гуманитарной проблематики в международных исследованиях : российский ракурс / М. М. Лебедева // Вестник МГИМО–Университета. - 2018. - №1(58). - С. 7-25;
Цыганков, П. А. Гуманизация международных отношений : противоречия и парадоксы / П. А. Цыганков // Общественные науки и современность. - 1998. - № 1. - С. 51;
Торкунов, А. В. По дороге в будущее- 2 / А. В. Торкунов; Отв. ред. А. В. Мальгин. 2-е изд., доп. и перераб. - М. : Издательство «Аспект-Пресс», 2015. - 552 с.;
Умарова, М. С. Тенденция гуманизации международных отношений : история становления и современные проблемы : автореферат диссертации … канд. политических наук : 23.00.04 / Умарова Марина Сергеевна. - М., 2006, 23 с.;
Подберёзкин, А. И. Национальный человеческий капитал / А. И. Подберёзкин. В 5 т. – М. : МГИМО-Университет, 2007-2013. - 464 с., 400 с., 468 с., 848 с. 362 с.;
Чугров, С. В. К вопросу о правах человека в российской внешней политике / С. В. Чугров // Мировая экономика и международные отношения. - 2001. - № 6. - С. 3-13.

[29] Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО МИД России, 2003. – С. 10-16;
Вершинина, А. Ю. Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / А. Ю. Вершинина // Наука в современном мире : приоритеты развития. - 2019. - № 1 (5). - С. 16-20;
Воевода, Е. В. Формирование межкультурной компетенции : проблемы и пути их решения / Е. В. Воевода // Языковой дискурс в социальной практике. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Тверь : Тверской государственный университет, 2013. – С. 40-44;
Екимова, Н. В. К вопросу о социокультурном подходе в преподавании иностранного языка / Н. В. Екимова // Образовательные ресурсы и технологии. - 2019. - № 1 (26). - С. 26-29;
Корнеева, Н. А. Социокультурный подход к профессиональной подготовке студентов - будущих переводчиков : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Корнеева Наталья Александровна. - Самара, 2011. – 206 с.;
Костикова, Л. П. Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков / Л. П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2008. - № 20. - С. 21-30.;
Мерзлякова, О. А. Межкультурная коммуникация и социокультурный подход к преподаванию иностранного языка / О. А. Мерзлякова // В сборнике : Конвергентные технологии XXI : вариативность, комбинаторика, коммуникация. Материалы III Международной междисциплинарной научной конференции. – Симферополь : Антиква, 2019. - С. 220-223;

P. J. Liendo, G. Neuner[30], проблема социокультурного подхода рассмотрена рядом зарубежных авторов в контексте социокультурной адаптации мигрантов (M. J. Westwood, A. Mak, M. Barker, F. I. Ishiyama[31], C. H. Firth, A. Ibarrola-Armendariz[32]).

Истоки исследования социокультурного подхода в социогуманитарном знании составляют работы, вызвавшие «лингвистический поворот» в современной науке (Р. Барт, Ж. Деррида, М. Фуко)[33] и способствовавшие «прорывам» в социогуманитарном знании, в том числе в сфере культурологии (А. Я. Гуревич, И. К. Гончарова, Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих)[34], социологии (Ю. Л. Белякова, А. С. Кравченко, П. Сорокин)[35] педагогики (А. Ю. Белогуров, А. А. Вербицкий,

---

Мырза, Т. А. Социокультурный подход как фактор формирования познавательных потребностей студентов при изучении иностранных языков : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Мырза Татьяна Алексеевна. - Магнитогорск, 2002. – 163 с.;
Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна. - Москва, 1992. – 528 с.

[30] Hawkins, M. Sociocultural approaches to language teaching and learning [Электронный ресурс] / M. Hawkins // University of Wisconsin–Madison, United States. - 2010. - Chapter 7. – pp. 97-108. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/298698904_Sociocultural_approaches_to_language_teaching_and_learning (дата обращения : 24.03.2021);
Liendo, P. J. A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators [Электронный ресурс] / P. J. Liendo // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. - 2012. - 5(2). – pp. 57-72. - Режим доступа : https://laclil.unisabana.edu.co/index.php/laclil/article/view/2721 (дата обращения : 24.03.2021);
Neuner, G. The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning [Электронный ресурс] / G. Neuner // Journal : Language Teaching. – 1996. – Vol. 29. - Issue 4. Published online by Cambridge University Press. - 2008. – pp. 234-239. - Режим доступа : https://cutt.ly/yek5poX (дата обращения : 24.03.2021);
Byram, M. Culture and language learning : teaching, research and scholarship [Электронный ресурс] / M. Byram, A. Feng // Journal: Language Teaching. – 2004. – Vol. 37. - Issue 3. Published online by Cambridge University Press. - 2005. – pp. 149-168. - Режим доступа : https://cutt.ly/Rek5s1T (дата обращения : 24.03.2021).

[31] Westwood, M. J. Group procedures and applications for developing sociocultural competencies among immigrants [Электронный ресурс] / M. J. Westwood, A. Mak, M. Barker, F. I. Ishiyama // International Journal for the Advancement of Counselling. – 2000. - Vol. 22. – Issue 4. – pp. 317-330. - Режим доступа : https://link.springer.com/article/10.1023/A:1005633303702 (дата обращения : 24.03.2021).

[32] Migrations in a global context. Transitions and transformations emerging from international human mobility [Электронный ресурс] / C. H. Firth, A. Ibarrola-Armendariz (Eds.). // International migrations, UD Research Unit on International Migrations. - University of Deusto. Bilbao, 2007. - no. 6. - 267 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhZ8 (дата обращения : 24.03.2021).

[33] Барт, Р. Избранные работы: Семиотика : Поэтика / Р. Барт / Пер. с франц. Г. К. Косикова.— М .: Прогресс, 1989. - 616 с.;
Деррида, Ж. Глобализация. Мир. Космополитизм / Ж. Деррида / Перевод с франц. Д. Ольшанского // «Космополис». — 2004. — № 2 (8). — С. 125-140;
Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко / Перевод с франц. В. П. Визгин, Н. С. Автономова. — М. : Издательство A-cad, 1994. – 408 с.

[34] Гуревич, А. Я. История в человеческом измерении (Размышления медиевиста) / А. Я. Гуревич // Новое литературное обозрение. - 2005. - № 75 (5). - С. 38-63;
Гончарова, И. К. К определению понятия «культурная идентичность» в контексте глобализации / И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец // Культура и цивилизация. – 2019. – Том 9. - № 1А. – С. 13-18;
Кряклина, Т. Ф. Концептуально-методологические новации в социокультурном исследовании / Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих // Мир науки, культуры, образования. – 2010. - № 1 (20). – С. 128-131.

[35] Белякова, Ю. Л. Социокультурный подход : этапы формирования и основные императивы / Ю. Л. Белякова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2011. - Выпуск № 29. - Режим доступа : http://e-journal.spa.msu.ru/vestnik/item/29_2011belyakova.htm (дата обращения : 13.03.2021);

А. Ю. Вершинина, А. М. Новиков, А. В. Хуторской, А. М. Цырюльников)[36]. Ученые едины в том, что «в условиях современного глобального кризиса социокультурные исследования станут основными интеллектуальными течениями»[37], которые позволят создать новую парадигму социогуманитарного и естественно-научного знания, жесткая граница между которыми сегодня стирается.

Нормативно правовыми документами, основополагающими для профессиональной подготовки специалиста международного профиля в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира, являются: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в последней ред. от 2 июля 2021 г.)[38]; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 (в последней ред. от 7 июля 2021 г.)[39]; Федеральные государственные образовательные стандарты (3++) по направлениям

Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика / П. А. Сорокин. – М. : Академический проект, 2017. - 964 с.;
Кравченко, С. А. Спираль усложнения насилия : востребованность гуманистической политики / С. А. Кравченко // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 5. - С. 43-55;
Темницкий, А. Л. Социокультурное в условиях сложного общества : от нерасчлененного понятия к дуальным оппозициям / А. Л. Темницкий // Вестник МГИМО Университета. - 2011. - № 4 (19). - С. 180-188.

[36] Белогуров, А. Ю. Модернизация процесса подготовки педагога в контексте инновационного развития общества : Монография / А. Ю. Белогуров. - М. : МАКС Пресс, 2016. - 116 с.;
Вербицкий, А. А. Новые грани вечной проблемы. Об образовании в контексте и вне его / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. - 2017. - № 8. - С. - 6-13;
Вершинина, А. Ю. Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / А. Ю. Вершинина // Наука в современном мире : приоритеты развития. - 2019. - № 1 (5). - С. 16-20;
Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2000. - 272 с.;
Хуторской, А. В. Научная школа человекосообразного образования : концепция и структура / А. В. Хуторской // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Науки об образовании. – 2009. - № 6 (40). - С. 4-11;
Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики : формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. - 2016. - № 3 – С. 260-273.

[37] Колосов, Н. Е. О невозможности микроистории / Н. Е. Колосов // Казус. Индивидуальное и уникальное в истории. – М. : РГГУ, 2000. – С. 35.

[38] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в последней ред. от 2 июля 2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 15.08.2021).

[39] Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 (в последней ред. от 7 июля 2021 г.) [Электронный ресурс]. - Режим доступа : https://clck.ru/JfsNN (дата обращения : 15.08.2021).

бакалавриата[40]; Образовательные стандарты высшего образования МГИМО МИД России по направлениям бакалавриата[41]; Устав федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», утвержденный Министерством иностранных дел Российской Федерации 1 июля 2015 г., приказ № 11500 (с изменениями по состоянию на сентябрь 2021 г.)[42]; Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года[43]; Стратегическая программа развития МГИМО МИД РОССИИ на 2014-2020 годы, утвержденная на заседании Ученого совета 27 мая 2014 года (с последними изменениями и дополнениями от 16 июня 2015 г.)[44]; Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций, принятая резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи от 8 сентября 2000 года[45].

В научной литературе обоснована необходимость совершенствования подготовки специалиста международного профиля в условиях новых социокультурных трендов, однако системно и фундаментально не исследован и не реализован потенциал социокультурного подхода в формировании компетентной личности специалиста международного профиля в рамках его «общепрофессиональной» подготовки. В связи с этим возникает ряд

---

[40] Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24 (дата обращения : 10.03.2021).

[41] Образовательные стандарты высшего образования МГИМО МИД России по направлениям бакалавриата [Элнктронный ресурс]. - Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 10.03.2021).

[42] Устав федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», утвержденный Министерством иностранных дел Российской Федерации 1 июля 2015 г., приказ № 11500 (с изменениями по состоянию на сентябрь 2021 г.) [Электронный ресурс]. - Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2019/09/mgimo-charter-2015_upd-2019.pdf (дата обращения : 01.09.2021).

[43] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.03.2021).

[44] Стратегическая программа развития МГИМО МИД РОССИИ на 2014-2020 годы, утвержденная на заседании Ученого совета 27 мая 2014 г. (с последними изменениями и дополнениями от 16 июня 2015 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2015/10/mgimo-strategy-2014-2020.pdf (дата обращения : 10.03.2021).

[45] Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций, принятая резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи от 8 сентября 2000 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/summitdecl.shtml (дата обращения : 10.03.2021).

противоречий, которые требуют разрешения и проявляются на следующих уровнях:

- *на социально-философском* – между возрастающей динамикой социокультурных изменений в российском и мировом социумах, сопровождающихся процессами интеграции и дифференциации культур и требующих подготовки социокультурно компетентной личности специалиста и отсутствием в педагогической науке философско-концептуальных, методологических и мировоззренческих основ профессиональной подготовки социокультурно компетентной личности профессионала как субъекта общественно-исторического и культурного развития;

- *на теоретико-методологическом уровне:* между необходимостью разработки теоретико-методологических оснований профессиональной подготовки специалиста международного профиля, целью и результатом которой является формирование социокультурной компетентности, и неразработанностью комплекса необходимых для этого методологических подходов, а также обеспечивающих их концептуализацию системы базовых понятий и положений в теории высшего профессионального образования;

- *на нормативно-правовом уровне:* между социальным заказом на специалиста международного профиля, обладающего социокультурной компетентностью, и недостаточной включенностью социокультурных компетенций, востребованных в профессиональной подготовке такого специалиста, в требования образовательных стандартов, определяющих явный компонент социокультурного аспекта содержания образования (декларированный, адаптированный, целенаправленный);

- *на содержательно-компонентном уровне:* между особой значимостью скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования как основного канала трансляции социокультурного опыта и недостаточным использованием его ресурса в воспитательно-образовательном процессе вуза, что преодолевается путем практического преобразования этого компонента в «неявный» (не декларированный, но адаптированный и целенаправленный);

на технолого-методическом уровне: между процессом социокультурной модернизации высшей школы, основанном на принципе гуманизации образования, и недостаточной разработкой и применением в профессиональной подготовке «человекоцентристских» образовательных технологий, обеспечивающих реализацию человеческого потенциала обучающихся как особой культурной ценности, способствующих развитию ценностно-мировоззренческих характеристик личности компетентного специалиста;

на социально-профессиональном уровне: между возрастающей значимостью культурного, человеческого фактора в преодолении социальных противоречий и конфликтов, в том числе в межкультурной и международной среде, и недостаточным осознанием роли социокультурной компетентности как необходимого свойства личности современного специалиста, обеспечивающего эффективность его профессиональной деятельности в условиях социокультурных трансформаций переходной эпохи.

Выявленные противоречия обусловили **проблему исследования:** каков потенциал социокультурного подхода в совершенствовании подготовки специалиста международного профиля в условиях новых социокультурных трендов? Данная проблема определила **тему** исследования: **«Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля».**

Область исследования

Область исследования соответствует паспорту специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования:

1. Методология исследования по теории и методике профессионального образования;

2. Генезис и теоретико-методологические основы педагогики профессионального образования;

4. Подготовка специалистов в высших учебных заведениях;

11. Современные технологии профессионального образования;

18. Отбор и структурирование содержания профессионального образования;

19. Гуманизация профессионального образования;

36. Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста.

Объект исследования – профессиональная подготовка специалиста международного профиля.

Предмет исследования – реализация социокультурного подхода в высшем образовании международного профиля.

Цель исследования – теоретико-методологическое и научно-прикладное обоснование проблемы профессиональной подготовки специалиста международного профиля с позиции социокультурного подхода.

Концептуальная идея исследования и личный вклад автора

В контексте осмысления социальной востребованности социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля в эпоху возрастающей роли культурного фактора в социальных процессах и явлениях, автором настоящего исследования выполнен запрос на поиск новых методологических подходов, способных подготовить выпускника вуза к *решению глобального противоречия*, с которым он сталкивается в межкультурной и международной среде, - это коллизия между процессами интеграции и партикуляризации социальных культур.

Автор эксклюзивно обосновал применение социокультурного подхода в *концептуальном, структурно-функциональном и методологическом* осмыслении, адаптировав к эффективной профессиональной подготовке бакалавров широкого международного профиля, скоррелировав с *системным, интегративным, структурно-функциональным*, а также *аксиологическим*, *личностно-ориентированным* и *технологическим* подходами. Концептуальная, структурно-функциональная и методологическая интерпретация социокультурного подхода осуществлена с учетом его историко-философских оснований, рассмотрения генезиса становления, выявления ведущих функций, осознания идеологии, методологии, факторов, механизмов, принципов, условий, технологии реализации, а также единства его цели и результата.

Проблема интеграции социокультурного подхода в образование международного профиля различных направлений подготовки раскрыта как *детерминированная социокультурными трансформациями* переходного общества, процессами его аккультурации и субъективации, означающими возрастание роли культурного, человеческого начала во всех сферах социального развития, в том числе в сфере международных отношений и мировой политики. Исходным явилось положение о том, что успех социокультурных трансформаций обусловлен преобразованиями в системе ценностей людей, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социальных институтах, что актуализировало роль интегративного социокультурного подхода в формировании ценностно-мировоззренческих характеристик личности. Социокультурный дискурс представлен в исследовании в контексте культурфилософской *теории модернизации и постмодернизации*, основополагающими факторами которой признаны «традиции» и «инновации» в их динамическом соотношении: от понимания традиций и инноваций как систем противостоящих к осмыслению их как взаимообогащающих. Подготовка социокультурно компетентного специалиста ориентирована на приобщении его к гуманистическим ценностям, построена на актуализации внутреннего, ценностно-смыслового механизма социокультурной идентификации, что формирует готовность к преодолению конфликтогенного влияния интенсивных, часто извне навязываемых модернизационных изменений, единению микро- макро- и мега-мира.

Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля раскрыт как феномен, направляющий образовательный процесс на формирование социокультурно компетентной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира. Социальная составляющая подхода представлена социальным контекстом, отражающим происходящие в мире социальные трансформации, факторами которых являются традиции и инновации, требующие их гармоничного сочетания. Культурная составляющая подхода

характеризуется возрастающей значимостью культурного, человеческого фактора в социальных трансформациях, означающей признание человека и его потенциала в качестве особой культурной ценности и ресурса социального развития. *Социокультурная компетентность* рассматривается автором как интегративное свойство личности выпускника, измеряемое не столько суммой знаний, умений и компетенций, сколько совокупностью «надпрофессиональных» социокультурных характеристик, определяющих ценностно-мировоззренческие основы картины мира, задающих личностный смысл профессиональной деятельности и формирующих внутреннюю готовность к ее эффективному осуществлению.

Настоящее исследование выполнено в контексте осмысления его предмета как *«человекоразмерного»*, что, согласно концепциям постнеклассической рациональности и глобального универсализма, отвечающих гуманистическому императиву периода социокультурных трансформаций, воплощает инновационный тип интеграции целе-рационального и ценностно-рационального знания, может служить основанием для нового типа взаимодействия гуманитарных, естественных и технических наук. Концептуализация социокультурного подхода в образовании может знаменовать собой переход к новой образовательной парадигме – человекоориентированной.

Гипотеза исследования

Реализация социокультурного подхода обеспечит эффективность профессиональной подготовки специалиста международного профиля, подтвердит его фундаментальную и прикладную значимость, если будет:

1. рассмотрен *генезис* высшего профессионального образования, в том числе международного профиля, с учетом социокультурной динамики;
2. разработана *система базовых понятий* проблемы исследования, способствующая концептуализации социокультурного подхода в образовании;
3. осуществлена *функциональная структуризация* социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля;
4. предпринято изучение *методологических уровней* реализации социокультурного подхода в профессиональном образовании;

5. научно обоснована и апробирована *модель профессиональной подготовки* специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода;

6. определено *содержательно-технологическое обеспечение модели* с применением Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования;

7. реализовано *обновление* социокультурного аспекта содержания образования в контексте созданных *педагогических условий;*

8. обеспечена *положительная динамика* формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля.

Задачи исследования

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие *задачи исследования:*

1. рассмотреть генезис профессиональной подготовки в контексте цивилизационно-парадигмальной динамики с учетом современных социокультурных трансформаций;

2. сформулировать комплекс концептуальных положений и базовых авторских понятий, сопровождающих концептуализацию социокультурного подхода в образовании;

3. определить функциональную структуру и методологические уровни реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля;

4. научно обосновать и апробировать модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода;

5. определить педагогические условия формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля как цели и результата социокультурного подхода;

6. создать и реализовать Технологию обновления социокультурного аспекта содержания образования для содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки;

7. обеспечить положительную динамику формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля;

8. обосновать перспективные направления совершенствования подготовки специалиста международного профиля в условиях современных социокультурных трендов.

База исследования. Теоретико-методологическое и научно-прикладное исследование проблемы профессиональной подготовки специалиста международного профиля с позиции социокультурного подхода осуществлялось с 2010 по 2021 уч. гг. на базе Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации». В практической работе приняло участие более 1000 обучающихся уровня бакалавриата факультетов МЭО, МЖ, МБДА, МО, ФПЭК, которые привлекались к анкетированию, опросам, проводившимся, в том числе, с использованием Интернет-технологий, к участию в конференциях, к работе по грантам, научным проектам, публикациям научных статей. В исследовании было задействовано более 200 преподавателей различных факультетов и кафедр университета в качестве слушателей курсов повышения квалификации, включавших социокультурную проблематику; участников фокус-групп, созданных для обсуждении задач и результатов исследования; в роли экспертов; участников межкафедральных семинаров; как соавторов подготовленных публикаций по проблеме исследования, что способствовало апробации его результатов.

Этапы исследования

Первый этап (2010-2013) – анализ историографии, оценка современного состояния, теоретико-прикладных и концептуальных основ проблемы

исследования; накопление эмпирического материала и личного опыта; определение научного аппарата и программы исследования.

Второй этап (2013-2016) – создание учебно-методического обеспечения исследования; сбор и анализ эмпирического материала; уточнение категориально-понятийного аппарата; разработка модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода.

Третий этап (2016-2019) – разработка программы опытно-экспериментальной работы; экспериментальная апробация модели профессиональной подготовки; уточнение данных, полученных в ходе эксперимента.

Четвертый этап (2019-2021) – анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, интерпретация полученных материалов, выявление теоретических и практических результатов исследования; определение его перспективных направлений; оформление диссертации.

Научная новизна исследования

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. рассмотрен генезис профессиональной подготовки в цивилизационно-парадигмальной динамике, что позволило обосновать востребованность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля в условиях перехода к постиндустриальному обществу, в контексте становления личностно-ориентированной образовательной парадигмы;

2. научно обоснованы сущность и содержание базовых понятий исследования, определены концептуальные положения реализации методологического социокультурного подхода, направляющего образовательный процесс на формирование социокультурной компетентности личности специалиста, обеспечивающей эффективность профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций;

3. осуществлена функциональная структуризация социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, включающая определение структурных уровней, структурных понятий и структурных функций в их диалектическом единстве и взаимосвязи;

4. определены методологические уровни реализации социокультурного подхода и соответствующие им методологические подходы в их иерархии: аксиологический (философский уровень), комплекс личностно-ориентированных подходов (общенаучный уровень), технологический подход (уровень методики и техники исследования);

5. разработана и научно обоснована структурно-функциональная модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, отвечающая социальному заказу на подготовку социокультурно компетентной личности, включающая комплекс взаимообусловленных компонентов и модулей, а также условия и этапы реализации;

6. обосновано содержательно-технологическое обеспечение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, которое охватывает содержательно-перспективный и организационно-технологический модули модели и реализуется с применением авторской Технологии;

7. разработана авторская экспериментальная Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования, включающая комплекс структурных элементов (этапы, задачи, методы, средства, принципы и условия), обеспечивающих достижение поставленной цели, которая заключается в формировании социокультурной компетентности личности специалиста;

8. определена структура социокультурного аспекта содержания образования, которая включает явный, скрытый и в перспективе - неявный (как обновленный скрытый) компоненты, для дифференциации и характеристики которых выделены показатели: декларированность, адаптированность и целенаправленность транслируемого социального опыта;

9. определены и апробированы педагогические условия формирования социокультурной компетентности личности специалиста, к которым отнесены: обновление явного компонента содержания образования (декларированного, адаптированного и целенаправленного); обновление скрытого компонента содержания образования (недекларированного, неадаптированного и нецеленаправленного) с его последующей трансформацией в неявный (не декларированный, но адаптированный и целенаправленный);

10. раскрыты перспективы совершенствования профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода в контексте обновления социокультурного аспекта содержания образования, определены теоретические, практические и научно-прикладные направления дальнейшего исследования.

Методологическая основа исследования - философско-методологические положения о всеобщей связи и взаимообусловленности, интеграции и дивергенции социальных явлений; культурфилософские идеи о возрастающей роли культурного фактора в социальных преобразованиях постиндустриальной эпохи; диалектические положения о единстве общего, особенного и единичного в развивающемся субъекте; идеи философского и гносеологического плюрализма как принципа теоретического обоснования педагогических проблем в системе социально-гуманитарного знания.

Общую методологию исследования составили социально-философские теории и представления о *социокультурных трендах развитии современного общества* (А. С. Ахиезер, Б. С. Ерасов, А. А. Игнатьева, А. С. Кармин, Л. А. Касимова, О. Ю. Колосова, Е. Е. Несмеянов, А. В. Носкова, Н. Е. Тихонова и др.); концепции *социокультурной обусловленности научного познания*, соответствующие постиндустриальному типу развития, включающие положения глобального гуманизма (А. А. Горелов, И. Б. Орлов), постнеклассической рациональности (С. А. Степанов, В. С. Степин); универсального эволюционизма (Н. Н. Моисеев, Л. Фесенкова); ведущие положения *личностно-ориентированной образовательной парадигмы* (В. И. Блинов, Е. В. Бондаревская, Э. Ф. Зеер,

И. А. Зимняя, А. В. Мудрик, А. М Новиков, В. И. Слободчиков, И. С. Якиманская); исследования научной школы *человекосообразного образования* (А. В. Хуторской, Е. В. Эткина).

Методологическими ориентирами исследования избраны подходы: *цивилизационный* (В. Л. Иноземцев, D. Bell, A. Toffler) *и парадигмальный* (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, Т. Кун), впервые примененные автором в интегративном формате как *цивилизационно-парадигмальный;* а также *аксиологический* (В. М. Видгофа, В. С. Глаголев, М. С. Каган, Н. В. Кузьмина, Н. М. Романенко, М. В. Силантьева, В. А. Сластенин); *личностный* (Л. С. Выготский, С. А. Дружилов, В. С. Мерлин, В. Д. Шадриков); *индивидуальный* (Ю. К. Бабанский, А. А. Кирсанов, Б. Т. Лихачев); *деятельностный* (Т. А. Головятенко, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Г. В. Суходольский); *компетентностный* (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Г. И. Ибрагимов, А. М. Новиков, В. В. Сериков, М. Н. Филатова); *культурологический* (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Е. Н. Дмитриева, Н. В. Хорошилова), *гендерный* (Е. А. Здравомыслова, И. С. Клецина, И. С. Кон, Е. Н. Махмутова, Н. А. Сухорукова, О. А Хасбулатова, Е. Р. Ярская-Смирнова; S. L. Bem, R. Connell, M. Kimmel); технологический (В. Н. Воронин, Т. М. Давыденко, Г. Л. Ильин, Г. К. Селевко, Т. И. Шамова, И. Г. Шендрик).

Разработка исследовательского инструментария осуществлялась с опорой на методологические положения: *общей теории систем* (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, О. Е. Пермяков, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин); системного подхода в *моделировании* профессиональной подготовки (И. А. Зимняя, Г. М. Коджаспирова, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова); *структурно-функционального* подхода в освоении педагогических явлений (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, Г. П. Щедровицкий, Э. Г. Юдин).

Определение уровней реализации социокультурного подхода исходило из понимания методологического подхода как совокупности идей, формирующих стратегию теоретической и практической деятельности по познанию и преобразованию педагогических явлений, соответствовало принятым уровням

трактовки подхода и основным уровнями методологии (М. А. Данилов, В. И. Загвязенский, Н. В. Ипполитова). Методологические уровни реализации социокультурного подхода включали: философский уровень методологии (философско-прескриптивный уровень трактовки подхода), общенаучный и конкретно-научный уровень методологии (концептуально-дескриптивный уровень трактовки подхода) и уровень методики и техники исследования (процессуально-праксеологический уровень трактовки подхода).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс **методов** исследования: методы теоретического анализа (историографический, сравнительно-сопоставительный, ретроспективный); констатирующие (изучение, обобщение, систематизация нормативно-правовых документов); прогностические (моделирование педагогического процесса, экспертные оценки); праксиметрические (изучение продуктов учебно-профессиональной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся: творческих проектов, публикаций, результатов работы в рамках грантов); экспериментальные (наблюдение, контент-анализ, диагностические методы, формирующий педагогический эксперимент); математические методы анализа данных и методы математической статистики.

Теоретическим фундаментом исследования стали:

историко-философские концепции развития общества и роли образования в нем: цивилизационная концепция *постиндустриального общества* (В. Л. Иноземцев, D. Bell, A. Toffler); исследования роли образования как *социокультурного потенциала* развития российского государства (Г. И. Герасимов, И. В. Ковалев, О. В. Сорокин, А. А. Петрусевич); теоретические исследования диалектической взаимосвязи традиций и инноваций как *факторов социокультурной трансформации* (О. Ю. Колосова, М. В. Сергеева, Т. А. Столярова, А. В. Теркина, А. С. Царев);

психолого-педагогические концепции профессиональной подготовки в вузе: концепция *социокультурной модернизации* образования (А. Г. Асмолов, Е. Е. Сартакова, Н. Е. Тихонова, А. М. Цирюльников); концепция *личностно-*

ориентированного профессионального образования (С. А. Дружилов, П. Г. Щедровицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, И. С. Якиманская); *культурологическая* концепция развития образования (В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, В. С. Ильин, В. В. Сериков); концепция *качества* профессионального образования (Н. А. Аниканова, Т. В. Ларина, А. М. Новиков, В. А. Сластенин); концепция *единства целевого, содержательного и процессуального* компонентов профессионального образования (М. Я. Виленский, Б. Т. Лихачев, П. И. Образцов, А. И. Уман); концепции *педагогического общения* (Т. Е. Исаева, В. А. Кан-Калик, Э. П. Комарова, А. А. Леонтьев, А. В. Мудрик) и *педагогического дискурса* (Н. Д. Арутюнова, Т. А. Дмитренко, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова); концепция *развития университета* как образовательной организации нового типа (А. О. Грудзинский, Б. Кларк, J. G. Wissema);

концепции содержания образования: как *адаптированного* социокультурного опыта (И. Я. Лернер, В. В. Краевский, М. Н. Скаткин); исследования *скрытого содержания образования* как *неадаптированного* социального опыта (Л. А. Окольская, А. Н. Тубельский, И. Д. Фрумин), теории скрытого содержания образования как *механизма воспроизводства социокультурных стереотипов* (О. А. Воронина, И. С. Клецина, И. С. Кон, Е. Н. Махмутова, О. А. Хасбулатова, Е. Р. Ярская-Смирнова);

исследования лингвокультурологических основ содержания современного языкового образования: исследования *лингвострановедческого компонента* в профессиональной языковой подготовке в вузе*:* (Л. Г. Веденина, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Н. В. Маханькова, С. Г. Тер-Минасова); исследования *лингвосоциокультурной компетенции,* выполненные отечественными (И. И. Бурлакова, Г. В. Елизарова, Л. П. Костикова, П. В. Сысоев, И. К. Ярцева) и зарубежными авторами (I. Anužienė, M. Byram, A. D. Cohen, L. Curry, N. Ishihara, G. Neuner, A. Nichols, D. Stevens, G. Zarate, J. F. Wergin); исследования *лингвосоциокультурного подхода,* выполненные отечественными (Е. П. Артамонова, Е. В. Воевода, Н. В. Екимова, Н. А. Корнеева, Л. П. Костикова, Т. А. Мырза, В. В. Сафонова) и зарубежными авторами (M. Byram, A. Feng,

M. Hawkins, P. J. Liendo, G. Neuner); исследования *межкультурной коммуникации*, выполненные отечественными (Е. Ю. Варламова, Е. В. Воевода, О. А. Мерзлякова) и зарубежными авторами (I. Česevičiūtė, F. Fan, R. Minkutė-Henrickson, S. Olitsky, Y. Yano);

междисциплинарные исследования проблемы гуманизации содержания образования, наполнения его социокультурными ценностями и смыслами (А. Р. Абдрафикова, В. А. Арсланов, Н. М. Романенко, К. Г. Чикнаверова, Н. С. Шиловская), выполненные в рамках комплекса наук социально-гуманитарного знания: *гуманистической педагогики* (В. П. Бездухов, О. К. Позднякова, А. В. Сухоруких), *философии* (Р. Ф. Абдеев, В. С. Глаголев, А. А. Игнатьева,), *антропологии* (Э. А. Орлова, А. А. Попов), *социологии* (Н. А. Аниканова, О. В. Сорокин), *психологии* (Н. В. Антонова, А. Н. Леонтьев), *культурологии* (Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих);

концептуальные исследования категории компетентности как *интегративного* (Н. Г. Муравьева, В. Хорошилова), *надпрофессионального* (Ю. Ф. Кустов, Ю. Ф. Лифшиц) *свойства личности* (И. А. Зимняя, С. М. Колова, О. В. Курыло), особенно востребованного в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества, обеспечивающего конкурентоспособность специалиста, эффективность его профессиональной деятельности, в том числе в межкультурной и международной среде;

междисциплинарные исследования социокультурной идентичности, актуализирующие роль индивидуального, личностного уровня в преодолении конфликта ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных обществ (И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец, Т. А. Чекрыгина, В. А. Ядов, Э. Эриксон, F. A. Ibrahim, J. R. Heuer) и утверждающие, что успех социокультурных трансформаций обусловлен преобразованиями в системе ценностей людей, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социально-экономических институтах (Н. А. Григорьева, О. В. Лукьянов, Р. Инглхарт, С. Хангтингтон, J. Hicks).

Теоретическая значимость исследования

Обогащена теория и методика профессиональной подготовки специалиста международного профиля: впервые системно разработан «общепрофессиональный» социокультурный подход, в качестве цели и результата которого определено формирование социокультурной компетентности специалиста, востребованного в современном меняющемся мире.

Дополнена теория методологических подходов в профессиональном образовании: определены концептуальные и теоретико-методологические основания социокультурного подхода; выявлена его концептуальная сущность; раскрыта функциональная структура и методологические уровни реализации в профессиональной подготовке специалиста международного профиля.

Разработана авторская структурно-функциональная модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, отвечающая социальному заказу на социокультурно компетентного специалиста, обладающего соответствующими личностными характеристиками, что способствует актуализации изучения роли воспитательного компонента в содержании образования.

Научно обоснована критериально-оценочная база, позволяющая определять эффективность формирования социокультурной компетентности личности выпускника, что вносит вклад в теорию и методику профессионального образования и может быть воспроизведено по различным направлениям и уровням подготовки специалиста в вузе.

Впервые изучена структура системообразующей для педагогического знания категории содержания образования, которая представлена явным и скрытым структурными компонентами, обновление которых составляет педагогическое условие формирования социокультурной компетентности личности современного специалиста.

Развитию теории профессионального образования служит выявленная специфика социокультурного аспекта содержания образования, представляющего собой комплекс знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающий становление социокультурных характеристик личности компетентного

специалиста и формируемый посредством обогащения явного и скрытого компонентов содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

Существенный вклад в теорию и практику профессионального образования вносит определение структурных уровней специально организованной социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза как управляемого на уровне образовательной организации и на уровне образовательного процесса пространства, обеспечивающего возможность интеграции социокультурного подхода в подготовку компетентного специалиста.

В ходе исследования сформулирован комплекс базовых для интеграции социокультурного подхода в образование концептуальных понятий (полный перечень представлен в Глоссарии): «социокультурный подход в профессиональной подготовке», «социокультурная компетентность личности специалиста международного профиля», «социокультурный аспект содержания образования», «социокультурно-ориентированная образовательная среда», «механизм социокультурной идентификации», «социокультурный потенциал личности специалиста» и другие. В исследовании обоснована актуальность подобного расширения концептуального аппарата педагогической теории и практики как отвечающего современным социокультурным трендам.

Авторский метод «Культурный анализ социальных явлений» определил новую методологию познания, предполагающую осмысление социальных явлений и процессов в целостном, проблемно-концептуальном человеческом измерении, что актуально для всех направлений профессиональной подготовки и всех сфер гуманитарного знания и открывает возможность креативной междисциплинарной коммуникации.

Надежность и достоверность полученных результатов обеспечены: исходными методологическими позициями и теоретической базой исследования; разработанной и апробированной Технологией, адекватной логике и задачам исследования; применением оптимального инструментария и набора методов, с учетом их взаимодополняемости; прикладной проверкой теоретических

положений; выводами, сделанными на основании качественного и количественного анализа полученных данных. Авторская концепция и модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода апробированы в ходе опытно-экспериментальной работы. Полученные результаты сопоставлены с имеющимся опытом организации профессиональной подготовки студентов в вузе международного профиля.

Практическая значимость результатов исследования

Теоретико-методологические положения и учебно-методические материалы исследования обеспечили на практике качественный уровень профессиональной подготовки студентов международного профиля на основе социокультурного подхода, сформированность у них необходимого уровня социокультурной компетентности.

В исследовании обобщены предпосылки реализации социокультурного подхода в профессиональном образовании международного профиля, к которым отнесены: нормативные (заявленность социальных и культурных компетенций в образовательных документах федерального и институционального уровней); организационные (развитие университета как «человекоцентричной» образовательной организации; создание поликультурной образовательной среды в вузе); содержательные (становление культурологического направления в исследовательской и педагогической практике, реализация в образовательном процессе лингвосоциокультурного подхода).

Разработан и внедрен в образовательный процесс учебно-методический комплекс, способствующий формированию социокультурной компетентности личности обучающихся, в который вошли: программы преподаваемых дисциплин психолого-педагогического и культурологического блоков, включающие социокультурную проблематику в качестве самостоятельных тем и разделов («Психология и педагогика», «Психология лидерства в международной и межкультурной среде», «Психология развития образовательной организации», «Основы межкультурной коммуникации», «Основы научно-исследовательской

деятельности», «Академическое развитие»); учебно-методические пособия[46]; опубликованные сборники студенческих научных статей; материалы по итогам участия обучающихся в конференциях и грантах[47]. Учебно-методический комплекс обогащен авторскими методиками диагностико-прогностического и педагогико-формирующего планов, которые последовательно применялись на этапах опытно-экспериментальной работы в рамках авторской экспериментальной Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Определен круг знаний, умений и ценностей, а также формируемых на их основе социокультурных компетенций специалиста международного профиля, который дополняет перечень, имеющийся в образовательных стандартах МГИМО, и таким образом способствует обновлению явного компонента социокультурного аспекта содержания образования. Научно-методическое сопровождение образовательного процесса обеспечено разработанным автором Глоссарием, включающим определения сущности и содержания 17 базовых понятий, являющихся инновационными для реализации социокультурного подхода в системе высшего профессионального образования. Неотъемлемым элементом учебно-методического комплекса является разработанная и апробированная программа курса повышения квалификации преподавателей МГИМО («Психолого-педагогические основы профессиональной деятельности преподавателя вуза»), в которой существенное внимание уделяется теме «Социокультурный подход в профессиональной подготовке выпускника вуза».

Разработанный комплекс методик диагностико-прогностического плана, сопровождавший подготовительный, констатирующий и контрольный этапы

---

[46] Шишлова Е. Э. Психология управления и лидерства в организации / Е. Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2016. – 161 с.;
Шишлова Е. Э. Психология развития образовательной организации / Е.Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2018. – 178 с.

[47] Педагогика и психология управления и лидерства: социокультурный гендерный аспект : сб. студ. науч. статей / сост. А. А. Ильина, А. Д. Коротков, И. А. Курицын; под ред. и при научном консультировании Е. Э. Шишловой (Конференц-зал молодых ученых / ред. совет серии : А. В. Торкунов / пред./ и др.). – Москва : МГИМО-Университет, 2017. – 248 с.;
Молодежь и общество : стратегии развития в условиях социально-экономических преобразований : сб. студ. науч. статей : выпуск 1 / под ред. Е. В. Воеводы (Конференц-зал молодых ученых / ред. совет серии : А. В. Торкунов / пред./ и др.). - М. : МГИМО-Университет, 2016. – 148 с.

опытно-экспериментальной работы, составили: анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности», выявлявшая интерес обучающихся к социокультурной проблематике и осведомленность в ее актуальности; комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста», позволявшая осуществлять мониторинг динамики результатов педагогической работы. Комплекс методик педагогико-формирующего плана, сопровождавший формирующий этап опытно-экспериментальной работы, составили: метод анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов, определявший явный компонент социокультурного аспекта содержания образования; методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», обеспечивавшая интеграцию социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности; метод «Культурный анализ социальных явлений», способствовавший единению целе-рационального и ценностно-рационального начал в познавательной деятельности обучающихся; экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности», способствовавший обновлению скрытого компонента содержания образования, наполнению его ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

Авторский метод культурного анализа социальных явлений, предполагавший анализ культурного смысла социальных явлений в их целостном, проблемно-концептуальном человеческом измерении, разработан как системообразующий для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс. Метод применен как особая методология, новый способ познания социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека, требуют осмысления роли и места каждого как субъекта познания окружающего мира и как лично ответственного за результаты его преобразования.

Авторская педагогическая Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования, целью которой являлось формирование

социокультурной компетентности личности специалиста, обеспечила содержательно-технологическое сопровождение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, охватив комплекс структурных элементов: цель, этапы, задачи, методы, средства, принципы, условия реализации. Этапы Технологии соответствовали содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели и отвечали педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности, заключающимся в обновлении явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования.

Учебно-методический комплекс апробирован в рамках основных, элективных и факультативных курсов кафедры педагогики и психологии МГИМО, преподавание которых осуществлялось на основе «человекоцентристских» технологий, с использованием активных методов обучения: творческих заданий и проектов, тренинговых упражнений, кейсов, деловых игр, дискуссий, круглых столов.

Материалы исследования могут быть использованы преподавателями различных факультетов и кафедр для оптимизации образовательной и воспитательной работы со студентами посредством реализации социокультурного подхода. Результаты исследования могут быть учтены при разработке стандартов и программ различных направлений подготовки компетентного специалиста международного профиля с целью ее совершенствования. Успешная апробация и высокий коэффициент эффективности авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования оправдали целесообразность ее использования в качестве алгоритма формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля в рамках широкого круга направлений и программ его подготовки.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через разработку и реализацию учебно-методического комплекса, путем интеграции полученных результатов в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля («Психология» (общая), «Психология и педагогика», «Психология управления и

лидерства в международной и межкультурной среде», «Межкультурная коммуникация», «Деловые культуры», «Основы научно-исследовательской деятельности», «Академическое развитие» и др.); через лекционные и практические виды работ, проводимые в рамках курсов повышения квалификации преподавателей МГИМО (авторский курс повышения квалификации на тему «Психолого-педагогические основы деятельности преподавателя высшей школы» с демонстрацией метода культурного анализа социальных явлений; серия лекций на тему «Социокультурный подход в профессиональной подготовке выпускника вуза», представленная автором в рамках курса повышения квалификации «Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза», организованного кафедрой педагогики и психологии).

Результаты исследования опубликованы в двух монографиях, четырех учебных пособиях, научных статьях (всего более 60, из них: более 30 - в журналах из перечня ВАК, 3 – из международной базы данных Скопус), а также представлены вниманию научной общественности на международных, всероссийских и межвузовских конгрессах, форумах и конференциях в России (Москва, Екатеринбург, Иваново, Пермь, Петрозаводск, Тверь, Оренбург и др.), Беларуси (Минск), Казахстане (Нур-Султан), Украине (Сумы).

Материалы исследования апробировались в рамках научных проектов, подготовленных на базе учебно-исследовательской социологической лаборатории факультета МЖ МГИМО, функционировавшей в тесном взаимодействии с кафедрами журналистики, философии, социологии, связей с общественностью, мировой литературы и культуры (в период заведования данной лабораторией с 2007 по 2016 гг.). Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и психологии, кафедр философии, социологии и журналистики МГИМО, на методическом экспертном совете, межкафедральных собраниях и семинарах.

Основные положения исследования были представлены в рамках работы международного круглого стола «Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования», организованного кафедрой педагогики и

психологии МГИМО, с последующей публикацией в журнале «Высшее образование в России»[48].

Положения, выносимые на защиту

1. Концептуальная сущность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля заключается в осмыслении его как: *интегративного*, детерминированного социокультурной динамикой переходных систем и утверждающего определяющую роль культурного фактора в социальных процессах; *мировоззренческого*, реализующего гуманистический вектор обновления содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом; *ценностного*, способствующего преодолению конфликта ценностей путем гармонизации традиций и инноваций на уровне механизма социокультурной идентификации; *междисциплинарного*, применимого при изучении социогуманитарных дисциплин широкого профиля и способствующего креативной междисциплинарной коммуникации; *постнеклассического*, воплощающего инновационный тип научного познания, в основе которого интеграция целе-рационального и ценностно-рационального знания; *человекоориентированного,* актуализирующего роль человеческого потенциала в конструировании целостностного и многообразного мира; *трансформационного,* способствующего эволюции образовательных парадигм.

2. Реализация социокультурного подхода в профессиональном образовании обусловлена разработкой системы *базовых понятий*, отражающих методологическую сущность социокультурного подхода в его направленности на формирование *социокультурной компетентности* как интегративного, надпрофессионального свойства личности специалиста, на согласованное развитие *социокультурных характеристик* обучающихся, как ценностно-мировоззренческих, задающих личностный смысл профессиональной деятельности, на последовательное принятие и конструирование на

[48] Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) / Е. В. Воевода, А. Ю. Белогуров, П. И. Касаткин, Е. Н. Махмутова, Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2018. - Т. 27. - № 5. - С. 59-73.

индивидуальном уровне, посредством механизма *социокультурной идентификации* системы культурных ценностей, востребованных социокультурной динамикой переходного общества, процессами его субъективации и аккультурации, что реализуется в специально созданных условиях *социокультурно-ориентированной образовательной среды*, включающей уровень социокультурно-ориентированной образовательной организации и уровень социокультурно-ориентированного образовательного процесса.

3. Генезис профессиональной подготовки специалиста **в контексте социокультурной динамики** согласно *цивилизационно-парадигмальному подходу* охватывает цивилизационные периоды развития общества (прединдустриальный, индустриальный, переход к постиндустриальному) и соответствующие им доминирующие образовательные парадигмы (знаниево-ориентированную, предметно-ориентированную, личностно-ориентированную). Социокультурный подход становится особенно востребованным в условиях переходного общества, в котором человеческий фактор начинает приобретать статус основного ресурса социального развития, и концептуализируется в контексте личностно-ориентированной образовательной парадигмы, знаменуя собой ее дальнейшую эволюцию как отвечающую потребностям новой постиндустриальной эпохи.

4. Функциональная структура социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля включает: структурные уровни, структурные понятия и структурные функции в их диалектической и иерархической взаимосвязи. В качестве *структурных уровней* социокультурного подхода выступают аксиологический и личностно-ориентированный, *структурных понятий* - традиции и инновации (как факторы социальных трансформаций), а также социокультурные характеристики личности и социокультурные компетенции (как составляющие социокультурной компетентности); *структурных функций* - на аксиологическом уровне: гармонизация традиций и инноваций с учетом понимания их антропологического, ценностного смысла, на личностно-ориентированном уровне: повышение уровня

социокультурной компетентности с учетом понимания ее как личностного свойства выпускника вуза.

5. Методологические уровни социокультурного подхода, обеспечивающие его успешную реализацию в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, охватывают: философский уровень методологии (философско-прескриптивный уровень трактовки подхода), общенаучный и конкретно-научный уровень методологии (концептуально-дескриптивный уровень трактовки подхода) и уровень методики и техники исследования (процессуально-праксеологический уровень трактовки подхода). Философскому уровню соответствует *аксиологический подход*, общенаучному и конкретно-научному уровню – комплекс *личностно-ориентированных* подходов, уровню методики и техники исследования – *технологический подход*, представленный в исследовании авторской Технологией обновления социокультурного аспекта содержания образования.

6. Педагогические условия формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля в условиях социальных трансформаций, в соответствии с выявленной структурой социокультурного аспекта содержания образования, заключаются в обновлении его скрытого и явного компонентов. *Обновление скрытого компонента* социокультурного аспекта содержания образования, ведущего в трансляции социального опыта, состоит в обогащении его предметного и коммуникативного элементов ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом и таким образом преобразование его в неявный (не декларированный, но адаптированный и целенаправленный, в отличие от скрытого). *Обновление явного компонента* социокультурного аспекта содержания образования состоит в обогащении перечня заявленных в образовательных документах институционального уровня социальных и культурных компетенций их интегративным дискурсом, способствующим трансляции социального опыта как культурно обусловленного.

7. Структурно-функциональная модель, **отражающая сущность процесса профессиональной подготовки на основе социокультурного**

подхода, отвечает социальному заказу на специалиста международного профиля, обладающего социокультурной компетентностью, и включает комплекс взаимообусловленных *компонентов* (систему требований, концепцию, идеологию, методологию) и *модулей* (целеполагающий, содержательно-перспективный, организационно-технологический, критериально-диагностический и результативный), а также предполагает ряд последовательных *этапов* апробации, соответствующих задачам опытно-экспериментального исследования. Необходимым *условием* реализации модели является управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, структура которой включает уровень образовательной организации и уровень образовательного процесса. Эффективность модели выражается в сформированности необходимого уровня социокультурной компетентности, который измеряется выработанной оценочной системой критериев и показателей.

8. Содержательно-технологическое сопровождение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода обеспечивается *Технологией обновления социокультурного аспекта содержания образования*, которая в единстве ее цели, задач, методов, средств, принципов, условий, а также содержательно-перспективного и организационно-технологического этапов реализации, соответствующих модулям модели, направляет образовательный процесс на формирование социокультурной компетентности как показателя качества профессиональной подготовки в вузе. Высокий коэффициент эффективности Технологии, составивший 84%, служит основанием для ее применения в качестве *алгоритма* подготовки социокультурно компетентных специалистов международного профиля различных направлений и специализаций.

Структура диссертационного исследования

Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы, глоссария, содержащего 17 авторских определений базовых понятий, и приложений (всего 7). Для удобства восприятия текста каждую главу и параграф диссертации предваряет краткая аннотация их содержания. Объем диссертации

составляет 385 страницы (с приложениями – 447 страниц). В ней приведены 26 таблиц и 14 рисунков.

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ С ПОЗИЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

В главе рассмотрен генезис высшего профессионального образования, в том числе международного профиля, в контексте социокультурных трансформаций меняющегося мира, определены предпосылки его интеграции в образовательную среду вуза, обоснована необходимость отражения в профессиональной подготовке международника социокультурных трендов мировой политики, определены структура, функции и методологические уровни реализации социокультурного подхода, проанализированы факторы и механизмы формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля, определены базовые понятия проблемы исследования.

1.1. Генезис высшего профессионального образования в контексте цивилизационно-парадигмальной динамики

В параграфе будет рассмотрен генезис профессиональной подготовки, в том числе международного профиля, в контексте социокультурных трансформаций с использованием цивилизационной концепции периодизации общества, развитие которого находит отражение в смене педагогических парадигм. Проблема концептуализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке будет раскрыта как соответствующая постиндустриальной эпохе и представлена в контексте развития высшего профессионального образования в России. Обозначены предпосылки нормативного, организационного и содержательного планов для успешной реализации социокультурного подхода в вузе международного профиля, развивающегося как конкурентоспособная образовательная организация и инновационный «человекоцентричный

университет»[49]. Дифференцирована сущность социокультурного подхода в узком и широком значениях с учетом анализа его специфики в языковой и общей профессиональной подготовке. Востребованность социокультурного подхода обоснована социокультурной динамикой переходных обществ, в которых возрастающую роль приобретают культурные факторы, происходит субъективация и аккультурация социальных явлений и процессов.

Фундаментальной проблемой высшего профессионального образования является соответствие теории и практики подготовки специалиста потребностям развития экономических, культурных, политических и цивилизационных процессов.

Кардинальные изменения в России, охватившие все стороны ее жизнедеятельности, привели к пониманию определяющей роли высшего профессионального образования в развитии страны, входящей в постиндустриальную, информационную эпоху. Постиндустриальное профессиональное образование направлено на обеспечение рынка труда конкурентоспособными компетентными специалистами, способными к проявлению социальной ответственности и реализации субъективного потенциала, как ресурса успешной профессиональной деятельности (В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, Г. Л. Ильин, А. Н. Лейбович, П. Н Новиков, А. Дей, П. Лемпинен)[50].

---

[49] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf .- С 16. (дата обращения : 10.03.2021)

[50] Блинов, В. И. Развитие концептуальных подходов к стандартизации в профессиональном образовании / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина // Образование и наука. - 2013. - № 7. - С. 17-28;
Есенина, Е. Ю. Национальная рамка квалификаций (международный опыт использования) / Е. Ю. Есенина // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2013. - № 4 (12). - С. 14-20;
Ильин, Г. Л. О двух пониманиях образовательной траектории / Г. Л. Ильин // Наука и школа.- 2016. - № 4. - С. 175-179;
Лейбович, А. Н. Разработка и применение национальной системы квалификаций / А. Н. Лейбович // Инновационные проекты и программы в образовании – 2015. - № 1. – С. 6-10;
Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. - М.: Эгвес, 2000. - 272 с.;
Deij A. Qualifications frameworks for lifelong learning conquering the world? / Arjen Deij // Образование и наука. - 2014. - № 5. - С. 115-125;
Lempinen P. The Finnish Education and Qualifications systems / Petri Lempinen // Образование и наука. - 2014. - № 5. - С. 125-139.

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года одной из приоритетных задач провозглашена «подготовка высокообразованных людей и высокопрофессиональных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий»[51]. В законе «Об образовании в Российской Федерации»[52] профессиональное образование определяется как *процесс и одновременно результат* освоения знаний, умений, навыков, а также формирования компетенций, «позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и выполнять работу по конкретным профессии и специальности» (ст. 2, п. 12).

Таким образом, профессиональное становление личности компетентного специалиста рассматривается как цель и результат высшего образования, соответствующего постиндустриальной эпохе (В. И. Байденко, В. А. Болотов, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Г. И. Ибрагимова, Л. Ландшеер, В. В. Сериков, А. В. Хуторской)[53]. Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля способствует достижению данной цели и результата, ориентируя образование на развитие социокультурной компетентности личности, способной к эффективной профессиональной

---

[51]Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 (в последней ред. от 7 июля 2021 г.) [Электронный ресурс]. - Режим доступа : https://clck.ru/JfsNN (дата обращения : 15.08.2021).

[52] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в последней ред. от 2 июля 2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 15.08.2021).

[53] Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста: Научно-методический сборник. - М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - С. 22-46;

Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. - 2003. - № 10. - С. 8-14;

Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2006. – 169 с.;

Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. - С. 34-42;

Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Образовательные технологии и общество. - 2007. - № 3(10). - С. 361-365;

Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы : Вопросы образования. - 1988. - № 1. - С. 27-34;

Хуторской, А. В. Доктрина образования человека в Российской Федерации / А. В. Хуторской. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. — 24 с. (Серия «Научная школа»);

Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.

деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социальных трансформаций меняющегося мира.

Интегративный социокультурный подход в профессиональном образовании отражает возрастающую взаимозависимость социальной и культурной сторон происходящих в современном мире перемен, детерминирован социокультурной динамикой переходных систем, тенденциями их субъективации и аккультурации, означающими возрастание роли человеческого фактора в социальных явлениях, в преодолении новых вызовов и угроз, сопровождающих процессы интеграции и фрагментации социальных культур[54].

Проблема институционализации социокультурного подхода рассматривается в работе в контексте теории модернизации и постмодернизации, основополагающими факторами которой признаны «традиции» и «инновации» в их динамическом соотношении: от понимания традиций и инноваций как систем противостоящих и сосуществующих к осмыслению их как взаимопроникающих и взаимообогащающих. Основополагающим является положение о том, что модернизационные изменения не ограничиваются преобразованиями социально-экономических институтов, что определяющую значимость приобретает культурный пласт преобразований, охватывающий ценностно-смысловые аспекты жизнедеятельности человека.

Опыт социокультурных трансформаций показал, что преобразование социальных институтов и становление новой системы культурных ценностей не происходят одновременно. Преобразования, вторгающиеся в сферу ценностно-смысловых ориентаций людей, отражая тенденцию вытеснения традиционных ценностей современными, с трудом поддаются осознанию, часто принимают болезненный и противоречивый характер. О завершении модернизационного перехода можно говорить, лишь когда перестройка обоих уровней, то есть и

[54] Тихонова, Н. Е. Социокультурная модернизация в России : динамика и перспективы / Н. Е. Тихонова // Россия реформирующаяся. – 2012. - С. 62-81;
Inglehart, R. Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies / R. Inglehart. – Princeton univ. press, 1997. – 453 p.

социального, и культурного, полностью завершена[55]. На сегодняшний день целый ряд социокультурных общностей оказался не в состоянии привести ценностно-нормативную систему в соответствие с модернизированными социально-экономическими институтами[56]. В этом расхождении кроется основной конфликтогенный потенциал интенсивных, часто извне навязываемых модернизационных изменений.

В разрешении данного конфликта особая роль принадлежит профессиональному образованию, реализующему социокультурный подход, который активизирует механизм социокультурной идентификации личности, позволяя урегулировать на внутреннем, индивидуальном уровне возникающие социокультурные противоречия, гармонизируя социальное и культурное начала в структуре идентичности человека[57]. Механизм социокультурной идентификации обеспечивает последовательное принятие человеком системы новых культурных ценностей, востребованных обществом переходного типа, адаптацию и развитие в изменяющихся условиях[58].

Философия постмодернизма, стремящаяся осмыслить сущность социокультурных трансформаций, связывает их с новыми способностями индивида, с изменением его самоощущения и собственной роли в меняющемся миропорядке. Постмодерн рассматривает новое общество как более гуманное, в котором на смену материальным потребностям приходят духовные и психологические, когда высшей культурной ценностью признается человек, обладающий критическим сознанием и стремлением к реализации своего потенциала. Социокультурный подход приобретает мировоззренческий смысл и позволяет сформировать не только компетентного специалиста, но социокультурно компетентную личность, способную разрешить глобальное

---

[55] Ibrahim, F. A. Cultural and Social Justice Counseling / F. A. Ibrahim, J. R. Heuer. - Switzerland: Springer International Publishing, 2016. — 256 p.
[56] Хангтингтон, С. Столкновение цивилизаций? / С. Хангтингтон // Полис. – 1994. - № 1. - С. 33-48.
[57] Шишлова, Е. Э. Социокультурная идентификация как психологический механизм становления личности в условиях меняющегося мира / Е. Э. Шишлова // The world of academia : culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2020. - № 6. – С. 45-49.
[58] Чекрыгина, Т. А. Особенности идентификации личности в современных социокультурных условиях / Т. А. Чекрыгина // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. - № 2. – С. 18-25.

противоречие в развитии социальных культур проявляя приверженность общечеловеческим гуманистическим ценностям.

Изучение генезиса профессионального образования в контексте социокультурных трансформаций основывается на *цивилизационно-парадигмальном подходе.* Данный подход рассматривает динамику образовательных парадигм как отвечающую новым требованиям цивилизационных изменений.

Категории «парадигмы образования» или «педагогические парадигмы», возникшие в 90-ые годы XX века, служат объективной оценке педагогических подходов прошлого, осмыслению настоящих педагогических феноменов и прогнозированию перспективных направлений развития образовательной теории и практики. В педагогике обоснована правомерность использования парадигмального подхода для анализа педагогических явлений, при этом обращается внимание на его особую применимость в сфере педагогической практики, с которой наука непосредственно связана. В. В. Краевский определяет парадигму как модель образования и призывает не использовать данный термин в его понимании как модели научной деятельности. «… меняется не модель науки, не парадигма педагогики, а модель практической образовательной деятельности, можно сказать модель образования»[59].

Через призму динамики знаниево-ориентированной, предметно-ориентированной и личностно-ориентированной образовательных парадигм, соответствующих определенным периодам цивилизационного развития, автором рассмотрен генезис профессионального образования в целом и профессиональной подготовки специалиста международного профиля, в частности. Становление личностно-ориентированной парадигмы в образовании, соответствующей переходу к постиндустриальному периоду развития общества, актуализировало институционализацию социокультурного подхода в профессиональной

[59] Краевский, В.В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) / В. В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3. – С. 77-82.

подготовке, что может явиться фактором становления новой образовательной парадигмы, востребованной постиндустриальной эпохой.

Цивилизационно-парадигмальный подход использует цивилизационную концепцию профессора Гарвардского университета Д. Белла[60], разделившего все общественное развитие на три периода: доиндустриальный, индустриальный и постиндустриальный. Сходные периоды выделял известный философ, социолог и футуролог Э. Тоффлер[61], который образно называл их волнами в развитии общества и обращал внимание на переходные стадии к тем или иным периодам, что подчеркивало их временную относительность.

Согласно Д. Беллу, в доиндустриальный период определяющей в развитии общества является сельскохозяйственная сфера, а главными структурами - церковь и армия. В индустриальный период определяющей сферой является промышленность, а главными структурами - корпорация и фирма. В постиндустриальный период определяющими становятся теоретические знания, а главными структурами – образовательные организации высшего профессионального образования как место их производства и накопления. Э. Тоффлер соответствующие периоды называет: аграрным, возникающим при переходе к земледелию, индустриальным, возникающий в результате промышленных революций, и информационным, возникающим в результате информационных революций при переходе к обществу, основанному на знании.

Определение современного общества как постиндустриального акцентирует внимание на основном качестве, которое им преодолевается, а именно индустриальном типе производства. Данное определение, используемое в настоящем исследовании, в большей степени, чем другие (информационное, постэкономическое, сетевое общество) отражает сущность новой общественной организации, в которой все большую роль начинают играть культурные факторы.

Согласно культурфилософскому течению постмодернизма, выражающего идеологию постиндустриального общества, основной сферой, где происходит

---

[60] Bell, D. The coming of post-industrial society : A venture of social forecasting / D. Bell. - N.Y. : Basic Books, 1973. - 499 p.

[61] Toffler, A. Future Shock : The Third Wave / A. Toffler. – London : Bantam Books, 1981. - 537 p.

обновление человеческого общества, признается культура (И. П. Ильин, В. Л. Иноземцев, М. Кастельс, Ф. Джеймсон, Р. Инглхарт)[62], что актуализирует применение социокультурного подхода в профессиональном образовании, обеспечивающем подготовку компетентного специалиста, востребованного в условиях меняющегося мира. В постиндустриальную эпоху определяющей сферой социально-экономического развития становится высшее профессиональное образование, а наиболее востребованной культурной ценностью - человеческий потенциал, реализация которого обеспечивает эффективность и успех профессиональной деятельности, успешное развитие экономики знаний[63].

Таким образом, генезис высшего профессионального образования, в том числе международного профиля, впервые рассмотрен в работе как соответствующий определенным цивилизационным периодам (прединдустриальному, индустриальному, переходу к постиндустриальному) и доминирующей образовательной парадигме (знаниево-ориентированной, предметно-ориентированной, личностно-ориентированной). Возможность и необходимость институционализации социокультурного подхода раскрывается в контексте становления личностно-ориентированной образовательной парадигмы, как отвечающей потребностям переходной эпохи.

Зарождение высшего профессионального образования в России относится к *прединдустриальному периоду*, когда открываются первые Академии с профессионально ориентированным содержанием образования. В этот период, в условиях роста международного значения русского государства, появляется

---

[62] Ильин, И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И. П. Ильин. – М. : Интрада, 1996. - 251с.; Иноземцев, В. Л. К концепции постэкономического общества / В. Л. Иноземцев. - М. : Academia, 1998. - 528 с. Кастельс, М. Информационная эпоха : экономика, общество и культура / М. Кастельс. Пер. с анл. под ред. О. Шкаратана. - М. : ГУ-ВШЭ, 2000. - 608 с.;
Castells, M. The power of identity / M. Castells. -Massachusetts; Oxford: Blackwell, 1997. - 435 p.;
Jameson, F. Postmodernism, Or the Cultural Logic of Late Capitalism / Jameson F. - Duke University Press, 1991. - 438 p.; Inglehart, R. Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies / R. Inglehart. - Princeton univ. press, 1997. - 453 p.

[63] Бурденко Е. В. Экономика знаний и интеграция российского образования в европейский рынок образовательный услуг / Е. В. Бурденко // Креативная экономика. – 2017. – Том 11. – № 11. – С. 1107-1122.

первый опыт профессионального дипломатического образования[64]. Создание в 1549 году Посольского приказа (с 1718 г. Коллегия иностранных дел) как центрального правительственного учреждения для руководства внешней политикой страны и всей текущей дипломатией, сопровождалось открытием первых типографских и посольских школ, выпускники которых принимались на работу в качестве приказных судей и подьячих (основных служащих), а также переводчиков, толмачей, золотописцев, приставов (вспомогательных служащих) во Внешнеполитическое ведомство России.

Становление системы высшего профессионального образования в России относится к *индустриальному периоду* развития общества, наступившему в результате промышленных революций и сопровождавшегося с учетом требований индустриальной экономики интенсивным развитием высшей профессиональной школы народнохозяйственного направления. В контексте развития общей системы профессионального образования происходит становление профессиональной подготовки специалистов для внешнеполитического ведомства России[65]. Специалистов внешнеполитических служб для приоритетного в тот период Восточного направления и чиновников внутренней колониальной администрации выпускает учебное отделение восточных языков Министерства иностранных дел и Лазаревский институт восточных языков в Москве. Двухгодичное учебное отделение восточных языков Министерства иностранных дел готовило «драгоманов» (переводчиков восточных языков, в первую очередь турецкого, персидского и арабского) для российских посольств, миссий и консульств. Они предназначались для дипломатической службы в странах Ближнего и Среднего Востока, а также Юго-Восточной Европы и Северной Африки, некогда находившихся под владычеством Османской империи. Значимость развития дипломатических отношений с восточной империей, с которой Россия граничила на юге и юго-западе, а также с претендовавшей на Закавказье Персией, граничившей с Россией на юго-востоке, определили

[64] Беляков, А. В. Служащие Посольского приказа второй трети XVII века : автореферат диссертации … канд. исторических наук : 07.00.09 / Беляков Андрей Васильевич. - М., 2000. - 21 с.
[65] Кузнецов, А. И. Подготовка и воспитание дипломата в Российской Империи : вторая половина XIX - начало XX вв.: диссертация … канд. исторических наук : 07.00.15 / Кузнецов Александр Игоревич. - М., 2005. - 218 с.

приоритетность восточного направления во внешней политике России. В студенты отделения принимались юноши, окончившие с отличием восточный факультет Санкт-Петербургского университета и специальные классы Лазаревского института восточных языков. Учебное отделение восточных языков (УОВЯ) стало первым в истории российского внешнеполитического ведомства высшим учебным заведением, получив этот статус в 1835 году. По мнению Е.В. Воеводы[66], данное учебное отделение можно рассматривать в качестве предшественника Московского государственного института международных отношений, Дипломатической Академии и Высших курсов МИД. Учебное отделение восточных языков находилось в непосредственном подчинении Азиатского департамента КИД (переименованного в конце XIX века в МИД) и представляло собой тип учреждения, промежуточного между университетом и учебным заведением более высокого уровня. Доступ на дипломатическую службу и к получению соответствующего образования был открыт только для мужчин. Это могло быть обусловлено и социокультурным фактором, связанным с особенностями Восточной культуры, где особенно были сильны патриархальные традиции. Для профессиональной подготовки дипломатических кадров в 1944 г. при МИД СССР был создан Институт международных отношений.

В российской системе высшего образования индустриального периода ведущее место по научно-педагогическому уровню профессорско-преподавательского состава и числу студентов принадлежало университетам[67]. В рамках университетского образования складывается традиция знаниево-ориентированного подхода, оказавшего существенное влияние на современную высшую профессиональную школу. Таким образом, главная функция высшей школы в первой половине XX века состояла в обеспечении потребности государства в высококвалифицированных и всесторонне подготовленных кадрах. Господствующей в образовании парадигмой являлась знаниево-ориентированная.

---

[66] Воевода, Е. В. История языковой подготовки кадров для внешнеполитических учреждений Российского государства : учеб. пособие / Е. В. Воевода. - М. : МГИМО-Университет, 2016. - 256 с.

[67] Дзиов, А. Р. Высшая школа как социальный институт общественного воспроизводства : монография [Электронный ресурс] / А. Р. Дзиов. М. : Издательство «Академия Естествознания», 2012. - Режим доступа : https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=5116 (дата обращения : 24.03.2021).

Централизация и бюрократизация общества второй половины XX века обеспечивали стабильность и плановость подготовки кадров для народного хозяйства и государственной службы. В этот период для преодоления отставания профессиональной подготовки от потребностей развивающейся промышленности увеличивается количество специальной и растет доля предметной и практической подготовки специалистов по сравнению с общеобразовательной.[68] Господствующей в образовании постепенно становится предметно-ориентированная парадигма.

Переход к *постиндустриальному обществу*, происходящий в результате информационных революций в конце XX - начале XXI вв., потребовал нового качества профессионального образования, формирования ключевых компетенций, креативности, способности к профессиональному саморазвитию, конкуренции на рынке труда. Новые требования вступают в противоречие с традиционными формами и методами подготовки квалифицированных кадров, созданными в период стабильности. Все большую актуальность приобретает личностно-ориентированная парадигма образования, подчеркивается роль субъективного, личностного начала в профессиональной подготовке специалистов (В. И. Блинов, Т. А. Головятенко, Б. Т. Лихачев, А. М. Новиков, В. А. Сластенин, И. П. Смирнов)[69]. Намечается переход от традиционной организации высшего образования по предметному принципу к структурно-функциональной модели, когда овладение предметом преподавания подчиняется целям развития личности.

---

[68] Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / Под. ред. С. Я. Батышева. - М. : Педагогика, 1981. - 352 с.

[69] Блинов, В. И. Развитие теории и практики образования в России в XVIII – начале XX вв. под влиянием изменений ценностных ориентаций, представления об идеале человека и целях его воспитания : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.01 / Блинов Владимир Игоревич. - М., 2001. - 395 с.;
Головятенко, Т. А. Субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса в новой концепции высшего профессионального образования / Т. А. Головятенко // Вестник Российского Нового университета. – 2013. - № 1. - С. 117-120;
Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Владос, 2010. – 646 с.;
Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадигмы наследия. Векторы развития / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2000. - 272 с.;
Смирнов, И. П. Человек. Образование. Профессия. Личность : монография / И. П. Смирнов. - М. : Граф-Пресс, 2002. - 419 с.

Философия постмодерна (Ж. Бодрияр, П. Бергер. Ж. Деррида, Т. Лукман, Ф. Лиотар, М. Фуко, К. Мангейм)[70] и философия образования формирующегося постиндустриального общества (И. Б. Ардашкин, Г. И. Герасимов, И. В. Ковалев, К. В. Патырбаева)[71] в центр внимания ставят отдельного человека как личность, основными качествами которой, имеющими особую социально-экономическую востребованность, являются образованность, обучаемость, профессиональная компетентность, субъективный потенциал, личная ответственность. К отличительным особенностям социокультурной динамики переходных систем ученые относят демассификацию общества, дестандартизацию культуры и персонализацию субъекта.

Процессы социокультурной трансформации, сопровождающие новую эпоху, подтвердили особую роль культурного, человеческого фактора в развитии всех сфер жизнедеятельности общества, актуализировали институционализацию социокультурного подхода в образовании (и постепенный переход к новой образовательной парадигме – человекоориентированной).

Востребованность специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке труда, способных к эффективному взаимодействию в международной и межкультурной среде, потребовала реализации социокультурного подхода в вузе

---

[70] Бодрийяр Ж. Общество потребления / Ж. Бодрияр / Перевод с франц. Е. А.Самарской. – М. : Издательство АСТ, 2020. – 320 с.;
Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман / Перевод с нем. Е. Д. Руткевич. — М. : Медиум, 1995. - 323 с.;
Деррида, Ж. Глобализация. Мир. Космополитизм / Ж. Деррида / Перевод с франц. Д. Ольшанского // «Космополис». - 2004. - № 2 (8). - С. 125-140;
Лиотар, Ж.- Ф. Состояние постмодерна / Ж.- Ф .Лиотар / Перевод с франц. Н. А. Шматко.— М. : Институт экспериментальной социологии, СПб. : Алетейя, 1998. - 160 с.;
Мангейм, К. Очерки социологии знания : Проблема поколений - состязательность - экон. амбиции / К. Мангейм / Перевод с англ. Е. Я. Додина. - М. : ИНИОН РАН, 2000. - 162 с.;
Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко / Перевод с фр. В. П. Визгин, Н. С. Автономова. — М. : Издательство A-cad, 1994. – 408 с.

[71] Ардашкин, И. Б. Проблемоцентризим в познании как основание междисциплинарности научного знания / И. Б. Ардашкин // Философские вопросы естественных, технических и гуманитарных наук: сб. статей Международной научной конференции : в 5 т. – Магнитогорск : МаГУ, 2009. – Вып. 4. – Т. 1. – С. 29-34;
Ковалев, И. В. Непрерывное образование как фактор социокультурной модернизации российского общества социально-компетентностный анализ : автореферат диссертации ... канд. социологических наук : 22.00.06 / Ковалев Иван Васильевич. - Санкт-Петербург, 2016. – 22 с.;
Герасимов Г. И. Трансформация образования – социокультурный потенциал развития российского общества : автореферат диссертации … д-ра философских наук : 09.00.11 / Герасимов Георгий Иванович. – Ростов-на-Дону, 2005. – 58 с.;
Общество на рубеже эпох : взгляд на современность через призму социальных и гуманитарных наук : материалы второй междунар. науч.-практ. конф. (15 декабря 2013 г.) : в 2 т. – Т.2. / науч. ред. К. В. Патырбаева. – Пермь : Перм. гос. нац. иссл. ун-т, 2014. – 275 с.

международного профиля. В настоящее время в МГИМО созданы необходимые предпосылки для интеграции социокультурного подхода, что отвечает особенностям университета международного уровня и профиля, соответствует социокультурным тенденциям в международных отношениях, обеспечивает подготовку компетентных специалистов широкого профиля, способных к развитию и реализации личностного и профессионального потенциала.

В Стратегии развития университета отмечается, что МГИМО развивается сегодня как «человекоцентричный университет»[72], который рассматривает профессорско-преподавательский состав и выпускников вуза как лидеров и профессионалов своего дела, реализующих себя «в бизнесе, государственном управлении, общественной деятельности и науке, принимающих ключевые решения и влияющих на важнейшие экономические и общественные процессы в России и за рубежом»[73]. Согласно Стратегии, определяющим фактором учебно-воспитательного процесса МГИМО является «ценностная модель», которая «напрямую влияет на работу с абитуриентами, учебно-методический процесс, содержание и форматы дисциплин, требования к профессорско-преподавательскому составу, профориентацию и трудоустройство выпускников». К значимым ценностям модели отнесены: «международность и открытость, широкий кругозор и личностное развитие, активная жизненная позиция и способность к созданию нового»[74].

Необходимость и возможность реализации социокультурного подхода, в вузе обеспечивается предпосылками нормативного, организационного и научно-практического планов[75], среди которых следующие: определение и закрепление в собственных стандартах МГИМО круга социальных и культурных компетенций, обеспечивающих профессиональную компетентность выпускника; развитие университета как современной образовательной организации, открытой

---

[72] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf .- С 16. (дата обращения : 10.03.2021)
[73] Там же. - С. 7.
[74] Там же. - С. 6.
[75] Шишлова, Е. Э. Предпосылки реализации социокультурного подхода в вузе международного профиля / Е. Э. Шишлова // Среднее профессиональное образование. – 2019. - № 11. - С. 50-52.

инновациям и сохраняющей лучшие традиции; создание поликультурной среды вуза, обогащающей практику межкультурного взаимодействия; развитие культурологического направления в исследовательской и педагогической практике профессорско-преподавательского состава; опыт реализации лингвосоциокультурного подхода в профессиональном языковом образовании, во многом обеспечивающий конкурентоспособность выпускника.

На востребованность интеграции социального и культурного начал в подготовке компетентного специалиста указывают ФГОС ВО (уровень бакалавриата)[76]. Социокультурный дискурс по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» здесь представлен в формате универсальных и общепрофессиональных компетенций. В контексте универсальных компетенций указывается на необходимость формирования у обучающихся межкультурного взаимодействия, которое предполагает способность «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском аспектах» (УК – 5). В контексте общепрофессиональных компетенций указывается на значимость владения выпускником экспертной оценкой, в основе которой способность «устанавливать причинно-следственные связи, давать характеристику и оценку общественно-политическим и социально-экономическим событиям и процессам, выявляя их связь с экономическим, социальным и культурным цивилизационным контекстом, а также с объективными тенденциями и закономерностями комплексного развития на глобальном, макрорегиональном, национально-государственном, региональном и локальном уровнях» (ОПК – 4).

Образовательные стандарты высшего образования МГИМО МИД России, включающие программы профессиональной подготовки по направлениям бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, существенное внимание уделяют общекультурным компетенциям выпускника, среди которых уважение к человеческой личности, способность руководствоваться морально-правовыми

[76] ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения, утвержденный приказом Минобрнауки России от 15 июня 2017 г. № 555 [Электронный ресурс]. - Режим доступа : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf (дата обращения : 06.03.2021).

нормами в профессиональной деятельности, «готовность и стремление к совершенствованию общества на принципах гуманизма, свободы и демократии» (ОК-25, уровень - бакалавриат направления подготовки - 41.03.05 Международные отношения[77]). Анализ образовательных стандартов высшего образования МГИМО МИД России позволил выделить ряд компетенций, которые подтверждают востребованность социокультурно компетентной личности специалиста в рамках всех направлений подготовки: компетенции, определяющие необходимость соответствия личности специалиста ценностям культуры (например, «способность воспринимать ценности мировой культуры и опираться на них в своем личностном и общекультурном развитии», Международные отношения, ДПК-1[78]); компетенции, указывающие на значимость гуманистических ценностей в профессиональной деятельности (например, «понимание значения гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации, готовность принять нравственные обязанности по отношению к обществу, людям, самому себе, руководствоваться ими в профессиональной деятельности», Журналистика, ОК-5[79]); компетенции, подчеркивающие значимость индивидуального уровня и внутренних механизмов в развитии личности специалиста (например, «способность к самоорганизации и самообразованию, повышению своей квалификации и мастерства», Экономика, ОК-7[80]); компетенции, в которых подчеркивается необходимость учета различных социальных и культурных факторов в профессиональном взаимодействии (например, «умение работать в мультикультурной среде и международной команде», Психология, ДПК-3[81]); «способность работать в коллективе,

---

[77] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2016. – 33 с. - Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 10.03.2021).

[78] Там же.

[79] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 42.03.02 «Журналистика». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 37 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 10.03.2021).

[80] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 35 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 10.03.2021).

[81] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 37.03.01 «Психология». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2017. – 36 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 10.03.2021).

толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия», Социология, ДПК-3[82]). Таким образом в вышеназванных документах подчеркивается важность интеграции социального и культурного начал в подготовке компетентного специалиста, что отражает тенденцию возрастающей роли культурного фактора в социальном развитии, отвечает процессам социокультурной модернизации.

Важной предпосылкой реализации социокультурного подхода, обеспечивающей создание соответствующей образовательной среды в вузе, является развитие университета как современной образовательной организации, открытой инновациям и сохраняющей лучшие традиции. Впервые понятие «образовательная организация» применено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. (№ 273-ФЗ). Закон определяет образовательную организацию как некоммерческую организацию, осуществляющую образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности, соответствующей целям, для достижения которых такая организация создана (п.18, ст.2).

Закон провозглашает гуманистические принципы образования, соответствующие социокультурному дискурсу, а именно его доступность, равенство, приоритет свободного развития личности, недопустимость дискриминации по любому признаку (ст. 3, п. 1). Законом поощряется предпринимательская, инновационная деятельность как отдельных сотрудников, так и организации в целом. Пункт 11 части 1 статьи 3 Закона указывает на недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования. Таким образом образовательные организации в новых социокультурных условиях приобретают дополнительные свободы и возможности, они становятся полноправными участниками экономической деятельности, получают право быть активными субъектами не только публичных, но и гражданско-правовых, административных правоотношений.

---

[82] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 39.03.01 «Социология». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 28 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2016/05/sos-sociology-barchelor.pdf (дата обращения : 10.03.2021).

Как конкурентоспособная организация[83] и «человекоцентричный университет»[84] развивается сегодня МГИМО. В нем востребована социокультурно компетентная личность, способная к сохранению лучших традиций, открытая прогрессивным инновациям, свободная от негативных социальных предрассудков и стереотипов, готовая к созидательной, творческой деятельности, что в равной мере касается личности управленца, преподавателя и обучающегося.

Инновационный тип развития МГИМО был заложен благодаря его участию в реализации Инновационной образовательной программы в рамках национального проекта «Образование» в 2007-2008 годах. Данная инициатива была поддержана созданным в 2009 году Управлением инновационного развития, основной целью которого является коммерциализации результатов научно-образовательной деятельности. Основные направления развития университета, как современной предпринимательской организации, отражены в Стратегической программе развития МГИМО МИД России (2014–2020 гг.), согласно которой «МГИМО сегодня – динамично развивающийся университет, характеризующийся выраженной самобытностью, духом новаторства и глобальным целеполаганием»[85]. Вновь принятая Стратегия развития МГИМО (2020–2025 гг.) к важнейшим качествам «ценностной модели» профессорско-преподавательского состава и выпускников относит способность и «желание создать новое»[86].

Предпринимательская инициатива во многом обеспечивается Школой бизнеса и международных компетенций, которая отслеживает и оперативно внедряет современные технологии в сфере бизнеса и образования, формирует международные и социокультурные компетенции, необходимые для работы в

---

[83] Шишлова Е. Э. Развитие университета как конкурентоспособной образовательной организации / Е. Э. Шишлова, А. М. Мирзоева // Высшее образование в России. – 2016. – № 4(16). - С. 144-149.

[84] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.03.2021).

[85] Стратегическая программа развития МГИМО МИД России на 2014-2020 годы, утвержденная на заседании Ученого совета 27 мая 2014 г. (с последними изменениями и дополнениями от 16 июня 2015 г.). – С. 7 [Электронный ресурс]. - Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2015/10/mgimo-strategy-2014-2020.pdf. (дата обращения : 10.03.2020).

[86]Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.03.2021).

международной и межкультурной среде, для взаимодействия с иностранными партнерами как представителями иных культур, для восприятия и заимствования передового опыта. Актуальным направлением деятельности Школы бизнеса и международных компетенций является организация работы по совершенствованию профессиональных компетенций кадрового состава вуза. Повышению квалификации сотрудников вуза способствует регулярное обновление содержания преподаваемых дисциплин в рамках программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, в том числе социокультурным и социогуманитарным дискурсом. Примером такой программы является разработанная кафедрой педагогики и психологии и готовая к внедрению дополнительная образовательная программа профессиональной переподготовки «Преподаватель иностранных языков образовательной организации высшего образования» для преподавателей МГИМО, не имеющих профильного лингвистического и/или педагогического образования. В программу включена самостоятельная дисциплина «Лингвострановедение и межкультурная коммуникация» (Е. В. Воевода), в рамках дисциплины «Психология лидерства» изучаются темы: «Развитие образовательной организации в контексте социокультурных трансформаций», «Социокультурные стереотипы в образовательной среде вуза и механизм их преодоления» (Е. Э. Шишлова). Повышение квалификации научно-педагогических и административно-управленческих сотрудников в различных формах – часть корпоративной кадровой политики, которая рассматривается в качестве важнейшего критерия при оценке деятельности университета и реализуется при активном участии кафедры педагогики и психологии МГИМО[87].

Важной предпосылкой реализации социокультурного подхода является создание поликультурной среды в вузе, что способствует формированию личности, успешно существующей на стыке нескольких языков и культур, не отдающей приоритета никакой культуре либо языку как ее медиатору, и

[87] Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) / Е. В. Воевода, А. Ю. Белогуров, П. И. Касаткин, Е. Н. Махмутова, Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2018. – Т. 27. - № 5. - С. 59-73.

адекватно функционирующей в современном мире. Полифония культур, согласно М. М. Бахтину[88] и В. С. Библеру[89], выходит на уровень важнейшей характеристики культуры как универсального феномена, который организует мышление человека, обеспечивает саморазвитие культуры, воспроизводство личности, способность к коммуникации. Развитию поликультурной среды МГИМО способствуют культурные мероприятия, организуемые землячествами, студенческим союзом, культурным и спортивным центрами, направленные на взаимообогащение и взаимопознание представителей разных культур. Особая роль в развитии поликультурной среды вуза принадлежит Совету землячеств[90] — крупнейшей международной студенческой организации МГИМО, которая включает в себя 40 национальных объединений - землячеств, клубов и сообществ. Его главной целью является популяризация культуры разных стран и укрепление международной дружбы.

Значимой предпосылкой интеграции социокультурного подхода является культурологическое направление, активно развивающееся в последние годы в среде учёных и педагогов МГИМО, что выражается в институционализации таких дисциплин, как философская антропология, философия культуры, история и теория культуры, религиоведение и социология религии, деловые культуры, межкультурная коммуникация, направленные на комплексное изучение процессов межкультурного взаимодействия, актуальных для профессионального становления специалиста международного профиля. По ряду культурологически ориентированных специальностей в МГИМО открыта аспирантура, существенный вклад в развитие культурологического направления вносит работа диссертационного совета, демонстрирующая высокий теоретико-методологический уровень исследований. Развитию научной школы МГИМО способствует предоставленное университету право самостоятельного

---

[88] Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин / ред. В. С. Походаев.- М. : Искусство, 1986. – 258 с.
[89] Библер, В. С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.
[90] Совет землячеств МГИМО. - Режим доступа : https://sovzem.mgimo.ru/ (дата обращения : 10.03.2021).

присуждения ученых степеней.[91] Полезный исследовательский опыт накоплен в рамках секции «Межкультурная коммуникация», которая в течение нескольких лет на постоянной основе функционирует в составе РАМИ. Материалы секции публикуются как РАМИ, так и журналом «Концепт: философия, религия, культура». Продолжают совершенствоваться учебные программы соответствующих дисциплин.

Предпосылкой успешной интеграции социокультурного подхода в профессиональное образование является накопленный в МГИМО опыт изучения и практической реализации лингвосоциокультурного подхода, охватывающего рамки профессиональной языковой подготовки. Если лингвосоциокультурный подход основной акцент делает на знании культурных традиций страны изучаемого языка и партнера по межкультурной коммуникации, то «общепрофессиональный» социокультурный подход акцентирует внимание на гармонизации традиций и инноваций, способствующей преодолению противостояния глобально-универсального и национально-самобытного уровней, утверждает приоритет гуманистических ценностей в диалоге культур и цивилизаций. Социокультурный подход ориентирует на эффективное профессиональное взаимодействие как в межкультурной, так и международной среде, что требует учета как традиционных, так и инновационных ценностей, а также способности противостоять негативным социальным стереотипам и предубеждениям. Таким образом, социокультурный подход не ограничивается рамками отдельных дисциплин, но охватывает общую профессиональную подготовку, приобретая методологический формат.

Социокультурный подход можно представить в широком - философско-педагогическом, и более конкретном - личностно-ориентированном - смыслах. Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля – это феномен, направляющий образовательный процесс на формирование социокультурно компетентной личности, способной к

[91] Иноземцев, М. И. Модель самостоятельного присуждения ученых степеней : опыт МГИМО / М. И. Иноземцев // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. - № 12. – С. 151-158.

гармоничному сочетанию традиционных и инновационных ценностей как неотъемлемых сторон социокультурных трансформаций в профессиональной деятельности, осуществляемой на стыке национального и международного пространства. В данном, широком смысле социокультурный подход использует потенциал лингвострановедческого направления МГИМО, делая акцент на гармонизации традиций и инноваций и преодолении негативных социальных стереотипов. Социокультурный подход в более конкретном, личностно-ориентированном смысле – это феномен, обеспечивающий формирование социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля, неотъемлемыми сторонами которой являются социокультурные характеристики и определяемые на их основе социокультурные компетенции. В данном смысле социокультурный подход делает акцент на формировании социокультурной компетентности как свойства личности, способствующего эффективной профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде, что представлено недостаточно в имеющемся теоретическом и практическом опыте.

Наиболее существенные изменения охватили общество и образование именно в эпоху перехода к постиндустриальному развитию. Культура постиндустриального информационного общества, в котором основной производительной силой становится знание, а производственной сферой наука и образование, меняет место и статус человека, повышая его роль и значение. Происходит трансформация потребностей и ценностных ориентиров человека, стремящегося к саморазвитию и реализации своего потенциала. Для постиндустриального общества характерна субъективизация социальных процессов, то есть их аккультурация, что требует утверждения гуманистических принципов. Определяется приоритет культурологического подхода, по сравнению с технологическим, оценивающим культуру как первопричину развития общества и всех его систем. Становится необходимой социокультурная модернизация образования, утверждение личностно-ориентированной образовательной парадигмы, в контексте которой институционализируется социокультурный

подход, становясь фактором возможной трансформации личностно-ориентированной образовательной парадигмы в человекоориентированную, востребованную новым постиндустриальным обществом.

Итак, применение цивилизационно-парадигмального подхода к изучению генезиса профессиональной подготовки в контексте социокультурной динамики, позволило выявить тип общественного развития и тип образовательной парадигмы, побудивших институционализацию социокультурного подхода в профессиональном образовании. Установлено, что цивилизационным периодам развития общества (прединдустриальному, индустриальному, переходному к постиндустриальному) соответствуют доминирующая на каждом этапе образовательная парадигма (знаниево-ориентированная, предметно-ориентированная, личностно-ориентированная). Социокультурный подход становится востребованным в условиях переходного общества, в котором человеческий фактор начинает приобретать статус основного ресурса социального развития, и концептуализируется в контексте личностно-ориентированной образовательной парадигмы, знаменуя собой ее дальнейшую эволюцию, как отвечающую потребностям новой постиндустриальной эпохи. Необходимость и возможность интеграции социокультурного подхода в образовательную среду вуза обоснована комплексом выявленных предпосылок нормативного, организационного и содержательного планов, среди которых существенное место принадлежит накопленному опыту разработки и реализации лингвосоциокультурного подхода, во многом обеспечивающему конкурентоспособность выпускника. Сравнительно-сопоставительный анализ лингвосоциокультурного и социокультурного подходов позволил дифференцировать их конкретно-специальный и общепрофессиональный смыслы, рассмотреть соответственно в более узком и широком значениях. В отличие от лигвосоциокультурного, «общепрофессиональный» социокультурный поход не ограничивается рамками языковой подготовки, ориентирующей образовательный процесс на знание культурных традиций страны изучаемого языка и партнера по

межкультурной коммуникации, но предусматривает организацию специальных условий, обеспечивающих конструирование личностью нового типа социальной жизнедеятельности, в которой конфликтогенность цивилизационных различий преодолевается единением микро-, макро- и мегамира.

Проблема отражения в профессиональной подготовке специалиста международного профиля социокультурных и социогуманитарных аспектов развития современных международных отношений рассматривается в следующем параграфе.

1.2. Социокультурные тренды мировой политики и их отражение в подготовке международника

В параграфе анализируется возрастающая роль социокультурного и социогуманитарного аспектов в развитии международных отношений и мировой политики, обусловленная тем, что «в начале нового века мы наблюдаем очевидный разворот, и в политике, и в научной сфере в сторону человека»[92]. Значимым вектором, реализующим социокультурный дискурс как в системе международных отношений, так и в процессе подготовки международников, признается, согласно, в том числе исследованиям научной школы МГИМО, их гуманизация. Приверженность личности международника гуманистическим общечеловеческим ценностям (противопоставленным «обесчеловеченным ценностям глобализма»[93]) рассматривается как критерий социокультурно компетентного специалиста, способного обеспечить единство и целостность мира. Анализируется возрастающее влияние культуры на развитие теории международных отношений и мировой политики, сопровождающееся вхождением данных дисциплин в поле постнеклассической рациональности.

---

[92] Лебедева, М. М. Развитие социальной и гуманитарной проблематики в международных исследованиях : российский ракурс / М. М. Лебедева // Вестник МГИМО–Университета. - 2018. - №1(58). - С. 8.
[93] Панфилова, Т. В. Ценности глобализированного мира: общечеловеческие или обесчеловеченные? / Т. В. Панфилова // Философия и общество. – 2014. - № 2. – С. 32.

Объективная тенденция возрастания роли культурного начала в социальных явлениях и процессах нашла отражение в политической науке и практике, когда человеческий фактор стал рассматриваться в качестве важнейшей составляющей международной проблематики. Социокультурные и социогуманитарные аспекты развития международных отношений актуализировали интеграцию социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля.

Социогуманитарная и социокультурная проблематика в течение длительного периода находилась на периферии внимания политиков, и соответственно, не находила должного отражения в профессиональной подготовке специалиста международного профиля. В центре внимания политиков и международников оставались военно-политические и отчасти политико-экономические проблемы. Сегодня сами военные конфликты существенно изменили свое лицо, сопровождаясь активными действиями в социальной, культурной и гуманитарной сферах. Новые, невоенные аспекты приобрела проблема безопасности, которая рассматривается как «комплекс условий, необходимых для преодоления социальных, экономических и природных вызовов и угроз человеческому развитию в страновом и международном измерении»[94]. Новым направлением исследований, предложенным российскими учеными, явилось изучение возрастающей роли образования в международных отношениях, определение особенностей его интернационализации и возможностей использования в контексте реализации политики «мягкой силы»[95]. Понятие мягкой силы, впервые примененное Дж. Наем[96], рассматривается сегодня как способность страны оказывать влияние на других средствами, которые не

---

[94] Современные международные отношения / Под ред. А. В. Торкунова, А. В. Мальгина – М. : Аспект Пресс, 2019. - С. 537.

[95] Торкунов, А. В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. - 2012. - № 4. - С. 85-93;
Антюхова, Е. А. Образование в политике мягкой силы США / Е. А. Антюхова // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 2. - С. 123-136.

[96] Nye, J. S. Soft Power and Higher Education [Электронный ресурс] // Forum for the Future of Higher Education (Archives). - 2006. - pp. 11-14. – URL : https://library.educause.edu/~/media/files/library/2005/1/ffp0502s-pdf.pdf; (дата обращения : 20.03.2021);
Nye J. S. The Paradox of American Power: Why the World's Only Superpower Can't Go It Alone / J. S Nye. - Oxford University Press, 2002. - 240 p.

относятся к жестким средствам экономического и военного принуждения, среди которых культура, идеология, социальные институты, образование.

Существенный перелом в теории и практике международных отношений, наметившийся в начале XXI вв., связан с разворотом в сторону человека, с возрастанием интереса к социокультурным и социогуманитарным аспектам политики и международных отношений. Социальные и гуманитарные аспекты политики стали использоваться, как сфера взаимодействия и международного сотрудничества, как способ развития и взаимообогащения, как ресурс воздействия на другие страны, как средство преодоления возникающих социальных конфликтов.

Одновременно с прогрессивным влиянием на мировую политику и международные отношения социальная и гуманитарная сфера породила и новый тип конфликта, вызвавший новый социальный раскол, который проявился в ориентации одной части людей на транснациональные отношения, а другой - на возвращение в рамки национальных границ государств. Ученые отмечают, что выход человека за пределы национальных границ государства обострил противостояние тенденций универсализации и партикуляризации, процессов интеграции и дифференциации национальных культур, породил такие феномены, как информационные и гибридные войны, желтые революции и др. Для преодоления новых вызовов и угроз, все чаще приобретающих социокультурный характер, не применима жесткая сила. Социальные конфликты и их преодоление оказываются связанными с преобразованиями в ценностно-смысловой сфере человека, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социально-экономических институтах, что требует специального изучения места и значения человеческого фактора в цивилизационных процессах и явлениях.

Социокультурные аспекты мировой политики и международных отношений концептуализируются в контексте объективных процессов глобализации, демократизации и модернизации современного мира. В энциклопедическом

социологическом словаре С.А. Кравченко[97] раскрывается сущность данных понятий: глобализация интерпретируется как «процесс возрастающей взаимозависимости стран под воздействием экономических, политических и культурных отношений»; как «возникновение мировой всеобщей социокультурной системы, дифференцированной на отдельные локальные подсистемы»[98]; демократизация - как «преобразование общества на демократических принципах», выражающееся, прежде всего, в наделении граждан правами и свободами[99]; модернизация как «осовременивание взглядов, ценностей, идей, как приспособление традиционных порядков к современным тенденциям»[100]. Названные процессы, сопровождающие социокультурную трансформацию переходных обществ, обосновывают необходимость «очеловечивания» международных отношений, реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, целью и результатом которого является социокультурно компетентная личность, способная к преодолению конфликтов и противоречий нового типа.

Основополагающей для развития современных международных отношений и подготовки специалиста международного профиля является проблема соотношения национально-самобытного и глобально-универсального в политике отдельных государств и международного сообщества (Т. А. Алексеева, О. В. Гаман-Голутвина, Т. В. Зонова, М. М. Лебедева, А. В. Мальгин, А. В. Торкунов). «Одним из узлов внутренней напряженности в складывающейся международно-политической системе становится коллизия между глобализацией и национальной самобытностью отдельных государств. Все они, равно как и международная система в целом, сталкиваются с необходимостью найти

[97] Кравченко, С. А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь : более 10 000 единиц / С. А. Кравченко. - М. : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ» : ООО «Транзиткнига», 2004. - 511 с.
[98] Там же. – С.80.
[99] Там же. – С.98.
[100] Там же. – С. 224.

органическое сочетание этих двух начал, совместить их в интересах поддержания устойчивого развития и международной стабильности»[101].

Решению возникающих социокультурных конфликтов, свойственных переходным обществам, способствует «очеловечивание», то есть гуманизация, как сферы международных отношений и мировой политики, так и профессиональной подготовки специалистов международного профиля. Сама концепция гуманизации, реализуемая в политике и образовании, претерпевает в современное время существенные изменения: от понимания человека как высшей ценности в мире до понимания человека и его потенциала как высшей культурной ценности для мира, что требует проявления личной ответственности и рефлексии результатов научной и профессиональной деятельности с позиции их этической, гуманистической ценности.

Социокультурная и социогуманитарная проблематика, ставшая актуальной в современном мире, отражая востребованность его гуманизации, находит отражение в международных исследованиях, в том числе ученых и преподавателей МГИМО. М. М. Лебедева в статье «Развитие социальной и гуманитарной проблематики в международных исследованиях: российский ракурс» отмечает, что «человеческий фактор стал важнейшей составляющей военно-политической и международно-экономической проблематики». Однако, как подчеркивает автор, «современные исследования социальной и гуманитарной проблематики как в России, так и за рубежом в целом пока не отвечают той роли, которую приобретает сегодня человек в мировой политике. Требуется концептуальный анализ социальной и гуманитарной компоненты мировой политики»[102].

Об интересе ученых к социокультурным аспектам политики и проблеме гуманизации международных отношений свидетельствует обращение к новому для данной сферы исследований понятию человеческого капитала, которое традиционно использовалась экономистами. О вкладе в развитие человеческого

[101] Современные международные отношения / Под ред. А. В. Торкунова, А. В. Мальгина – М. : Аспект Пресс, 2019. – С. 54.
[102] Лебедева, М. М. Развитие социальной и гуманитарной проблематики в международных исследованиях : российский ракурс / М. М. Лебедева // Вестник МГИМО–Университета. - 2018. - №1(58). - С. 7.

капитала как для России, так и мирового сообщества посредством профессиональной подготовки специалистов в области международных отношений, говорит А. В. Торкунов[103]. Проблеме человека, человеческого капитала, прав человека в российской внешней политике посвящено исследование С. В. Чугрова, который показывает, что несовпадение в понимании фундаментальных прав человека между Россией и Западом во многом обусловлено историческим развитием[104]. Теме национального человеческого капитала посвящен фундаментальный труд А. И. Подберёзкина, в котором поднимается широкий спектр вопросов, связанных с ценностями, идеологией, социально-политическими и экономическими отношениями[105]. На значимость и недостаточную реализацию человеческого гендерного потенциала в политике и дипломатии справедливо указывает Т. В. Зонова[106].

В контексте соотношения культуры и политики учеными поднимается проблема роли и значения регионов в развитии современного мирового сообщества, анализируется связь моделей модернизации с национальными культурными традициями, изучаются вопросы национальной идентичности, процессы миграции и метисации. А. В. Шестопал утверждает, что культура и межкультурные коммуникации носят глубоко личностный характер, в подтверждение чему приводит многочисленные примеры своего успешного сотрудничества с видными философами, социальными и политическими мыслителями стран Латинской Америки. В рамках глобалистики как науки и идеологии ученым анализируется «взаимосвязь гуманистических партий и движений с глобалистскими утопиями»[107]. Вопросам интеграции и

---

[103] Торкунов, А. В. Педагогика и подготовка специалистов-международников / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 1. - С. 7-8.

[104] Чугров, С. В. К вопросу о правах человека в российской внешней политике / С. В. Чугров // Мировая экономика и международные отношения. - 2001. - № 6. - С. 3-13.

[105] Подберёзкин, А. И. Национальный человеческий капитал. В 5 т. / А. И. Подберезкин. - М. : МГИМО-Университет. - 2007-2012. - 464 с., 400 с., 468 с., 848 с., 362 с.

[106] Зонова, Т. В. Гендерный фактор в политике и дипломатии [Электронный ресурс] / Т. В. Зонова // Международные процессы. Журнал теории международных отношений и мировой политики. – 2015. - Том 13. - № 1(40). - С. 94-100. - Режим доступа : http://www.intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/778/Zonova-20.pdf (дата обращения : 10.04.2021)

[107] Шестопал А. В. Философия и философы в культуре и практике международных отношений (латиноамериканские примеры) / А. В. Шестопал // Концепт: философия, религия, культура. – 2019. - № 2(10). – С. 40-57.

дифференциации культур в контексте миграционного кризиса, вызвавшего угрозу размывания культурных границ и национальной идентичности, посвящено исследование Н. Н. Большовой[108]. Актуальность нового понимания антропологического содержания глобальной культуры в условиях модернизации существующих систем образования, базирующегося на их ценностной переориентации, раскрывают авторы статьи «Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения» П. И. Касаткин и М. В. Силантьева[109]. В статье «Образы России: размышляя об эпохах перемен» Н. Н. Зарубина и А. В. Носкова приводят данные о своеобразии исторической и социальной памяти россиян, одной из особенностью которых является отсутствие единого представления об идеале общественного устройства, что интерпретируется авторами как защита от потенциальных революций и условие для созидательного поиска и строительства будущего страны через диалог гражданского общества с политической властью[110].

Анализируя влияние культуры на развитие теории международных отношений и мировой политики, ученые обсуждают ее роль в интерпретации явлений, наблюдаемых в этих сферах. А. В. Торкунов пишет по этому поводу следующее: «… ворота в крепость канонической теории международных отношений распахнулись, и новые идеи, подчерпнутые из различных культур, из истории и онтологии, начали процесс завоевания все новых и новых университетов и кафедр»[111]. Все чаще методологические концепции стали строиться не просто на “эмпирической базе”, но также на основе имеющихся представлений об историческом развитии и эволюции научных идей.

О. В. Гаман-Голутвина призывает к возрождению политической методологии в контексте культурфилософской методологической рефлексии. Разница между политической методологией и политической философией

---

[108] Большова Н. Н. «Пегида» как пример массовых протестных движений, возникших в Европе под влиянием миграционного кризиса / Н. Н. Большова // Полис. Политические исследования. - 2016. - № 3. - С. 123-137.

[109] Касаткин, П. И. Атропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Полис. Политические исследования. – 2017. - № 6. – С. 137-149.

[110] Зарубина, Н. Н. Образы России: размышляя об эпохах перемен / Н. Н. Зарубина, А. В. Носкова // Полис. Политические исследования. — 2019. — № 2. — С. 173-183.

[111] Торкунов, А. В. Международные исследования : хаос или плюрализм? / А. В Торкунов // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 5. - С. 17.

определяется, по мнению автора, тем, что первая задает принципы и способы рассмотрения политического мира, тогда как вторая фокусируется на рассмотрении отношений человека и политического мира. Однако преобладающей методологией политической рефлексии остается механистическая гносеология: динамичные нелинейные процессы рассматриваются преимущественно в линейно-детерминистском ключе. «Содержательно динамические, антропологические, ценностные и нормативные в целом компоненты политической методологии – несмотря на обширнейшую традицию обсуждения политико-культурных измерений политики на протяжении более полувека – как-то потерялись в методологическом дискурсе: оставшись элементами предметного поля, они лишены методологической роли»[112]. Т. А. Алексеева констатирует существенное запаздывание вхождения теории международных отношений и смежных областей, включая политическую науку, в постнеклассическую эпоху, в которой объекты научного изучения с необходимостью включают познающего субъекта, приобретая «человекоразмерный», ценностно-мировоззренческий характер[113].

Авторский коллектив кафедры социологии МГИМО[114], исследуя усложнения социокультурной и природной динамики, связывает их с появлением принципиально новых вызовов гуманизму глобального характера. Авторы обосновывают гуманистический поворот в виде гуманистической парадигмы сложности, имеющей социологический стержень, и предлагают в качестве ее методологической основы междисциплинарную диагностику, позволяющую анализировать реалии усложняющегося гуманизма, а также риски и уязвимости дегуманизации человеческих отношений, возникающие как «побочные потери» инновационной деятельности людей.

---

[112] Гаман-Голутвина, О. В. Преодолевая методологические различия : споры о познании политики в эпоху неопределенности / О. В. Гаман-Голутвина // Полис. Политические исследования. - 2019. - №5. - С. 28.
[113] Алексеева, Т. А. Теория международных отношений в зеркалах “научных картин мира” : что дальше? / Т. А. Алексеева // Сравнительная политика. - 2017. - Т. 8. - № 4. - С. 30-41.
[114]. Зарубина Н. Н. Гуманистический поворот : императив человеческой цивилизации : монография / Н. Н. Зарубина, Г. Н. Ильина, Д. Н. Карпова, А. В. Носкова и др. / под общ. ред. С. А. Кравченко. — М. : МГИМО-Университет, 2018. - 209 с.

С. А. Кравченко, исследующий эффект усложнения насилия в современном мире, особое значение придает гуманистическому повороту в развитии современного знания и соответствующих практик. По мнению автора, «последствия спирали усложнения насилия диктуют необходимость перехода к новым трендам развития человеческих отношений, поиску ответов на возникшие вызовы в контексте осуществления гуманистической политики»[115]. Автором раскрываются факторы, обусловившие динамику усиления насилия, среди которых: ускоряющаяся смена материальных, экономических и социальных условий жизни людей под влиянием промышленных революций; возникновение глобо-локо-анклавных взаимозависимостей, сопровождающихся ростом сложных насилий между цивилизациями, государствами, негосударственными образованиями; антропогенное насилие на планету. Анализируются амбивалентные последствия сложных форм насилия в контексте их влияния на характер взаимодействия социальных акторов: с одной стороны, возникают невиданные ранее вызовы в виде приватизированного насилия, войн «гибридного неправового-легитимного типа», нелегитимных санкций, «текучего зла», но, с другой стороны, – создаются мосты, способствующие интеграции людей и культур.

Проблема необходимости изучения и сохранения традиционных культурных ценностей всесторонне раскрывается в теории и практике языковой подготовки специалиста международного профиля. Ученые и преподаватели МГИМО, Л. Г. Веденина[116], Е. В. Воевода[117], Л. К. Раицкая[118] рассматривают социокультурный компонент языкового образования как пронизывающий весь образовательный процесс и отвечающий за формирование у обучающихся

---

[115] Кравченко, С. А. Спираль усложнения насилия : востребованность гуманистической политики / С. А. Кравченко // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 5. - С. 43.

[116] Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО МИД России, 2003. – С. 10-16.

[117] Воевода, Е. В. Социокультурные компетенции в профессиональной иноязычной подготовке специалиста-международника / Е. В. Воевода // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия : Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2007. - № 8 – С. 119-127.

[118] Раицкая, Л. К. Кейсы в развитии иноязычной профессиональной компетентности студентов-международников / Л. К. Раицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2013. - № 7-2. - С. 183-185.

социокультурных концептов носителей изучаемого языка. Социокультурный аспект содержания языковой подготовки преимущественно реализуется лингвострановедением, обеспечивающим становление вторичной лингвосоциокультурной личности. Ректор МГИМО А. В. Торкунов в приветственном слове участникам Межкафедрального семинара преподавателей иностранных языков МГИМО «Языковой тезаурус и речевое поведение профессионала-международника» (на базе которого проведено 18 ежегодных межвузовских конференций и опубликовано 33 сборника научных материалов), определил роль университете как лидера-разработчика теории и практики преподавания активно развивающейся лингвокультурологической дисциплины - лингвострановедения.

В. С. Глаголев[119], М. В. Силантьева и А. В. Шестопал[120] подчеркивают необходимость сотрудничества лингвокультурологии и философии культуры, обеспечивающего комплексное изучение процессов межкультурной коммуникации, как важного направления подготовки профессионалов международников. По мнению ученых обращение к такому аспекту теории международных отношений как межкультурное взаимодействие, позволяет оптимизировать коммуникативные процессы, создавая перспективу взаимного уважения и поддержания разумных взаимовыгодных отношений. «Профессионализм международника как представителя своей страны предполагает отчетливое осмысление своей точки отсчета – принадлежности к определенной культуре при уважении и внимании к культурному разнообразию»[121].

Социокультурные аспекты международных отношений отражены в темах преподаваемых курсов на различных кафедрах и факультетах МГИМО, например: «Психологические основы межкультурных различий», «Языковая картина мира и

[119] Глаголев, В. С.. Этическая культура в науке – модель формирования творчества политиков-международников / В. С. Глаголев // Вестник МГИМО-Университета. – 2015. - № 3 (42). - С. 269-271.
[120] Силантьева, М. В. Антропологические и ценностные основания коммуникации : теоретические и прикладные аспекты / М.В. Силантьева, А. В. Шестопал // Концепт : философия, религия, культура. - 2019. - № 1(9). – С. 12-23.
[121] Силантьева, М. В. Язык - ценности - смысл: аксиолого-антропологические основы обучения РКИ на современном этапе / М. В. Силантьева // Преподавание русского языка как иностранного в вузе : опыт и перспективы. Сборник научных статей. - М. : МГИМО-Университет, 2018. - С. 597-604.

психология национального характера» (школа бизнеса и международных компетенций, кафедра педагогики и психологии); «Глобализация и политические процессы на современном Востоке: вестернизация и поиски национальной идентичности» (факультет международных отношений, кафедра востоковедения**);** «Культура и образование в мирополитическом измерении» (факультет управления и политики, кафедра мировых политических процессов); «Проблемы межкультурного взаимодействия» (Международно-правовой факультет, кафедра философии им. А. Ф. Шишкина); «Глобальное и региональное демографическое развитие» (ф-т Международной журналистики, кафедра социологии) и др. Проблемы личности и человеческого фактора в социокультурном аспекте раскрываются в темах: «Личность как объект исследований в культурной антропологии» (Международно-правовой факультет, кафедра философии им. А. Ф. Шишкина); «Индивидуально-психологические свойства личности», «Человеческий потенциал: структура и условия реализации» (Школа бизнеса и международных компетенций, кафедра педагогики и психологии) и др.

Таким образом, исследования научной школы МГИМО указывают на актуальность учета социокультурного аспекта в сферах международных отношений и профессиональной подготовки международника как взаимообусловленных, подтверждают единую значимость идеи гуманизации как для современных международных отношений, так и для профессиональной подготовки специалиста международного профиля, центральной фигурой которых становится человек, а особой культурной ценностью признается его человеческий потенциал.

Проблема гуманизации международных отношений традиционно связывается с развитием международного гуманитарного права в области защиты и реализации прав и свобод человека. Рассматривая тенденцию гуманизации как объективную и прогрессивную, ученые отмечают наличие в ней определенных противоречий и ограничений, что может проявляться в излишней политизации сферы прав человека, в политике двойных стандартов в деятельности отдельных

государств[122]. В результате международно-правовые механизмы защиты прав человека могут оказываться малоэффективными и не отвечающими реалиям глобализирующегося и поликультурного мира.

Как известно, фундаментальный принцип, лежащий в основе гуманистической концепции прав человека, гласит, что все люди обладают врожденным человеческим достоинством и что независимо от расы, цвета кожи, языка, национального происхождения, пола, возраста, класса, религиозных или политических убеждений, все они равны в своем праве на достойную жизнь, благосостояние и свободу. Концепция прав человека исходит из античных представлений, христианских идей, традиций европейского гуманизма и Возрождения. В развитии традиционной концепции прав человека выделяют три этапа, соответствующих прединдустриальному, индустриальному и переходному к постиндустриальному обществам. Права человека первого поколения создавались в эпоху буржуазных революций, традиционно назывались естественными, включали право на жизнь, безопасность, уважение человеческого достоинства, гарантировали человеку свободу от вмешательства государственной власти в частую жизнь, духовную и материальную деятельность. Права человека второго поколения создавались в эпоху промышленных революций, назывались основными, включали право на труд, образование, здравоохранение, социальное обеспечение, реализация которых предполагала определенное вмешательство и поддержку государства. Для согласования интересов различных социальных групп использовались специальные механизмы: конституционные, законодательные, судебные, административные. Права человека третьего поколения создавались в эпоху информационных революций, назывались коллективными, включали право на мир, национальное самоопределение, здоровую окружающую среду, свободу от дискриминации по национальному, расовому, гендерному, возрастному признакам. К середине XX в. понятие прав человека стало признанным в международном масштабе, личность впервые в

[122] Умарова, М. С. Тенденция гуманизации международных отношений : история становления и современные проблемы : автореферат диссертации … канд. политических наук : 23.00.04 / Умарова Марина Сергеевна. - М., 2006, 23 с.

истории была провозглашена субъектом международного права наравне с государствами. Институционализация прав человека осуществлялась в рамках Устава ООН, а также на уровне региональных межправительственных организаций, наиболее эффективной среди которых является европейская система защиты прав человека, в которой с 1996 г. принимает участие и Россия. Формируется комплекс норм по защите прав человека, получивший название международных стандартов по правам человека, которые закреплены во Всеобщей Декларации Прав человека, принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 1948 г., в Европейской Конвенции по правам человека, принятой в 1950 г. и других документах международного и регионального уровней.

В условиях современного глобализирующегося мира ученые обеспокоены утратой культурного контекста концепции прав и свобод человека, ее ценностного содержания в той мере, в какой она обращена к цивилизациям, не родственным западным, говорят об «обесчеловечивании» общечеловеческих ценностей глобализма, когда права человека из ценностей человеческих превращаются в ценности глобализации, призывают вернуться к понятию «всечеловеческие ценности», предложенному в свое время Н. Я. Данилевским[123], которое подчеркивает их человеческую значимость, а не всеобщую глобальную распространенность, обращаются к идеям А. И. Герцена о том, что «Нельзя людей освобождать в наружной жизни больше, чем они освобождены внутри»[124].

Представители социогуманитарного знания едины в том, что истинной общечеловеческой значимостью, в противовес универсальным ценностям, нивелирующим культурную самобытность, обладают гуманистические ценности. На вопрос «Правомерно ли сегодня продолжать ориентироваться на гуманистические ценности?» Т. В. Панфилова отвечает: «Думаю, что да, поскольку это лучше, чем обесчеловеченные ценности глобализма»[125]. Автор призывает создавать новые гуманистические концепции, более соответствующие

---

[123] Данилевский, Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – СПб. : Глаголъ : СПБУ, 1995. – С. 103.
[124] Герцен А. И. К старому товарищу. Третье письмо / А. И. Герцен // Соч. : в 2 т. – М. : Мысль, 1986. – Т. 2. – С. 544.
[125] Панфилова, Т. В. Ценности глобализированного мира : общечеловеческие или обесчеловеченные? / Т. В. Панфилова // Философия и общество. – 2014. - № 2. – С. 32.

новым реальностям, рассматривает в качестве единственного надежного способом избежать все крайности – «реальную работу по объединению человечества»[126].

В современных условиях эволюция гуманистических идей прослеживается от признания человека высшей ценностью в мире к признанию его высшей культурной ценностью для мира, акцент делается не только на правах и свободах человека, но и его ответственности за результаты преобразовательной и инновационной деятельности**.** Современные разновидности гуманизма, начинающие приобретать все большую популярность в различных сферах жизнедеятельности общества, институционализируются как интегрирующие восточную и западную традиции, древнюю и новоевропейскую цивилизации, как относящиеся ко всему человечеству, объединяющие его в единую систему. Если классический гуманизм с его антропоцентризмом помещал человека «в центр сущего и над ним» то современные концепции гуманизма скорее приобщают человека ко всеобщему бытию, рассматривают как часть окружающего мира, который «всегда выше его, ибо быть выше вселенной, породившей мыслящий дух, человек не может»[127].

Утверждение современных гуманистических принципов призвано способствовать разрешению противоречий и конфликтов, сопутствующих многомерным процессам интеграции и фрагментации, глобализации и регионализации социальных культур, преодолению новых социокультурных вызовов, среди которых глобальная культура, единое информационное пространство, универсализация ценностей, транснациональное государство, что воспринимается многими народами как угроза национальной самобытности и провоцирует процессы изоляции и дезинтеграции.

---

[126] Там же.

[127] Арсланов, В. А. Коперниковский поворот современного гуманизма [Электронный ресурс] / В. А. Арсланов // Альтернативы. - 2004. - Режим доступа : https://www.alternativy.ru/ru/print/443 (дата обращения : 02.03.2021);
Горелов, А. А. Эволюция гуманизма (от древности до наших дней) / А. А. Горелов // Гуманистические основы взаимодействия цивилизаций. - М. : РУДН. - 2008. - С. 44-60;
Мухаметшин, Ф. М. Новый гуманизм как мировоззренческая основа культуры мира [Электронный ресурс] / Ф. Мухаметшин // Международная жизнь – 2012. - № 1. - Режим доступа : https://interaffairs.ru/jauthor/material/600 (дата обращения : 03.10.2020);
Шиловская, Н. С. От общества гуманизма к обществу трансгуманизма / Н. С. Шиловская // Философия и общество. – 2013 - № 3. – С. 141 – С. 144.

В междисциплинарной дискуссии последних лет о возможных направлениях обновления содержания образования также все настоятельнее звучит мысль о необходимости его гуманизации, о переходе от образования, базирующегося на «культуре полезности», к образованию, соответствующему «культуре достоинства». В работе «Гуманистическая педагогика и тренды современного российского социума» В. Л. Бенин подчеркивает, что общество способно двигаться вперед, только опираясь на веру в человека, на культуру достоинства[128]. На необходимость возвращения в новых реалиях «постмодерна» и глобальной информатизации к гуманистическим основаниям образовательного процесса обратили внимание авторы манифеста гуманистической педагогики А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, А. Н. Архангельский[129]. Гуманистический вектор российского образования официально определяется с 2016 года, когда актуализируется важность «культурной среды, объединяющей время и поколения», а «человек, обладающий созидательным потенциалом, способный мыслить творчески» рассматривается «главной целью культурной политики государства». В послании Президента России В. В. Путина говорится, что гуманизация образования, признанная важнейшим вектором общенационального развития, обеспечивает целостность единого культурного пространства, составляет мировоззренческую основу интернационального, поликультурного видения мира, обеспечивает воспитание культуры личности в контексте общечеловеческих ценностей, способствует становлению как культурной идентичности, так и культурной дипломатии на основе принципов социальной солидарности и гражданского согласия[130].

---

[128] Бенин, В. Л. Гуманистическая педагогика и тренды современного российского социума / В. Л. Бенин // Сибирский педагогический журнал. - 2017. - № 1. - С. 131-136.

[129] Адамский, А. И. Манифест «Гуманистическая педагогика: XXI век» / А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, А. Н. Архангельский и др. // Вестник образования. – 2015. - № 10. – С. 1-17.

[130] Путин, В. В. «В России должно быть создано единое культурное пространство» [Электронный ресурс] / РИА Новости, Москва. - 23.04.2014 -. URL : https://ria.ru/20140423/1005129368.html (дата обращения : 10.03.2021);
Путин, В. В. Послание Президента РФ Федеральному собранию [Электронный ресурс] / Кремль, Москва. – 1 декабря 2016 года. – URL : http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379 (дата обращения : 10.03.2021)

Значимость гуманистической проблематики для развития МГИМО звучит в его Стратегии, определившей вуз как «человекоцентричный университет»[131], который рассматривает профессорско-преподавательский состав и выпускников как лидеров и профессионалов своего дела, реализующих себя «в бизнесе, государственном управлении, общественной деятельности и науке, принимающих ключевые решения и влияющих на важнейшие экономические и общественные процессы в России и за рубежом»[132]. Согласно Стратегии, определяющим фактором учебно-воспитательного процесса МГИМО является «ценностная модель», которая «напрямую влияет на работу с абитуриентами, учебно-методический процесс, содержание и форматы дисциплин, требования к профессорско-преподавательскому составу, профориентацию и трудоустройство выпускников». К значимым ценностям модели отнесены: «международность и открытость, широкий кругозор и личностное развитие, активная жизненная позиция и способность к созданию нового»[133].

Обновлению содержания образования современного специалиста международного профиля способствуют, прежде всего, такие разновидности современного глобального гуманизма как экологический, ненасильственный и социальный. Экологический гуманизм утверждает принцип гармонии человека и природы и признания равноценности всего живого. Ненасильственный гуманизм указывает на необходимость мирного пути к подлинно глобальному сознанию и всемирной культуре, что происходит не через подавление одних культур другими, а через объединение людей и наций на базе общечеловеческой нравственной мудрости. Социальный гуманизм представляет собой результативность государственной политики в реализации целей человеческого развития на основе признания равенства человеческого достоинства и прав всех участников общественных отношений.

---

[131] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf .- С. 16. (дата обращения : 10.03.2020).
[132] Там же. - С. 7.
[133] Там же. - С. 6.

Современный глобальный гуманизм перестает быть чисто философским понятием и охватывает помимо этической, экономическую, политическую, педагогическую, культурную сферы. Это свидетельствует о наличии объективной потребности в моральных и интеллектуальных ресурсах гуманистического мировоззрения, необходимости обновления содержания образования гуманистическим социокультурным дискурсом.

Итак, объективная тенденция возрастания роли культурного начала в социальных явлениях и процессах нашла отражение в политической науке и практике, когда человеческий фактор стал рассматриваться в качестве важнейшей составляющей международной проблематики. Социокультурные и социогуманитарные аспекты развития мировой политики и международных отношений актуализировали интеграцию социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля, ориентирующего на формирование у обучающихся нового типа социокультурной жизнедеятельности, проявляющейся в осознанном отношения к себе как культурно-историческому субъекту, способного к развитию своего человеческого потенциала и проявлению социальной ответственности**.** Основным вектором, реализующим социокультурный дискурс как в системе международных отношений, так и в процессе подготовки международника, признана идея гуманизации, рассматривающая человека не только как высшую ценность в мире, но и как высшую культурную ценность для мира. Приверженность международника современным гуманистическим ценностям, отражающим целостность и единство мира, способствует преодолению противоречий и конфликтов, сопутствующих многомерным процессам интеграции и фрагментации, глобализации и регионализации социальных культур и может рассматриваться как критерий социокультурной компетентности личности специалиста, как показатель качества его профессиональной подготовки.

Вышесказанное обосновало необходимость внедрения социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля, разработки его функциональной структуры и методологических уровней реализации, что составило содержание следующего параграфа.

1.3. Функциональная и методологическая структуризация социокультурного подхода в профессиональном образовании

В параграфе будет рассмотрена функциональная структура социокультурного подхода, которая включает следующие элементы: структурные уровни, структурные понятия и структурные функции в их диалектической взаимосвязи. В качестве структурных уровней представлены аксиологический (ценностный) и личностно-ориентированный, включающий комплекс подходов (личностный, индивидуальный, деятельностный, компетентностный, культурологический, гендерный). Анализируются методологические уровни реализации социокультурного подхода, соответствующие философскому, общенаучному и конкретно-научному уровням методологии, а также уровню методики и техники исследования. Раскрывается значимость социального и индивидуального факторов и соответствующих им механизмов социокультурной социализации и социокультурной идентификации в формировании социокультурной компетентности. Научно обосновывается востребованность механизма социокультурной идентификации, обеспечивающего преобразования в ценностно-смысловой сфере человека, определяющей успех социокультурных трансформаций. Определяется базовое для исследования понятие «Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля» с учетом его социальной и культурной составляющих.

Социальная востребованность социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля в условиях возрастающей роли культурного, человеческого фактора во всех сферах жизнедеятельности общества,

в том числе в сфере международных отношений, определила актуальность профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода и необходимость его фундаментального исследования, включая разработку функциональной и методологической структуры.

Функциональная структура социокультурного подхода включает следующие элементы: структурные уровни, структурные понятия и структурные функции в их диалектической взаимосвязи. В качестве структурных уровней социокультурного подхода выступают аксиологический и личностно-ориентированный. К структурным понятиям социокультурного подхода отнесены традиции и инновации (как факторы социокультурных трансформаций), а также социокультурные характеристики личности и социокультурные компетенции специалиста (как составляющие социокультурной компетентности). Структурными функциями социокультурного подхода являются: на аксиологическом уровне - гармонизация традиций и инноваций в содержании профессиональной подготовке; на личностно-ориентированном уровне – повышение уровня социокультурной компетентности и характеристик личности; определение социокультурных компетенций специалиста.

Функциональная структура социокультурного подхода (далее СКП) в профессиональной подготовке специалиста международного профиля отображена на рисунке 1. (Список сокращений и условных обозначений, используемых в диссертации, представлен на стр. 326). Аксиологический уровень обосновывает функцию гармонизации традиций и инноваций с учетом понимания их ценностного смысла, личностно-ориентированный уровень обосновывает функцию повышения уровня социокультурной компетентности с учетом понимания ее как личностного свойства.

Выделение уровней и функций является условным и рассматривается как способствующее пониманию сущности социокультурного подхода, направляющего образовательный процесс на формирование социокультурной компетентности личности специалиста в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества.

Социокультурный подход		Структурные **понятия**		
		Традиции и инновации (как факторы социокультурных трансформаций)	Социокультурные характеристики и компетенции (как составляющие социокультурной компетентности)	
Структурные **уровни**	*Аксиологический*	Гармонизация традиций и инноваций (с учетом понимания их ценностного смысла)		Структурные **функции**
	Личностно-ориентированный		Повышение уровня социокультурной компетентности (с учетом ее понимания как личностного свойства)	

Рисунок 1. Функциональная структура СКП в профессиональной подготовке специалиста международного профиля

Определению ведущих механизмов формирования социокультурной компетентности (далее СКК) личности специалиста международного профиля способствовал сопоставительный анализ базовых категорий методологических подходов личностно-ориентированной образовательной парадигмы через призму аксиологического. В результате были обозначены факторы и механизмы формирования СКК: механизм социализации, соответствующий социальному фактору, и механизм социокультурной идентификации, соответствующий индивидуальному фактору. При определении фактора исходили из его понимания как источника и движущей силы развития и принятой в гуманитарной науке классификации факторов на две основные группы: социальные и индивидуальные (или внешние и внутренние, объективные и субъективные)[134].

[134] Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский // Мир образования. - 1996. - № 4. - С. 49-54;

Взаимосвязь базовых категорий, соответствующих методологическим подходам личностно-ориентированной образовательной парадигмы, то есть категории личности (личностный подход), субъектности (деятельностный подход), индивидуальности (индивидуальный подход), компетентности (компетентностный подход), культуры личности (культурологический подход), поло-ролевой идентичности (гендерный подход) подтвердила особую значимость индивидуального фактора и соответствующего ему внутреннего механизма социокультурной идентификации в формировании социокультурной компетентности специалиста, которые опосредует влияние социального фактора и соответствующего ему механизма социализации.

Междисциплинарные исследования социокультурной идентичности (И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец, Т. А. Чекрыгина, В. А. Ядов, Э. Эриксон, F. A. Ibrahim, J. R. Heuer)[135] позволили выявить особую роль индивидуального уровня в контексте преодоления конфликта ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных обществ (Н. А. Григорьева, О. В. Лукьянов, Р. Инглхарт, С. Хангтингтон)[136], особую востребованность механизма социокультурной идентификации как обеспечивающего преобразования в системе ценностей людей, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социально-экономических

Краевский, В. В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) В. В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3. – С. 77–82;
Новиков, А. М. Развитие отечественного образования. Полемические размышления / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2005. – 176 с.

[135] Гончарова, И. К. К определению понятия «культурная идентичность» в контексте глобализации / И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец // Культура и цивилизация. - 2019. - Том 9. - № 1А. - С. 13-18;
Чекрыгина, Т. А. Особенности идентификации личности в современных социокультурных условиях / Т. А. Чекрыгина // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. - № 2. – С. 18-25;
Ядов, В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. - 1995. - № 3-4. - С. 158-181;
Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.;
Ibrahim F. A. Cultural and Social Justice Counseling / F. A. Ibrahim, J. R. Heuer. - Switzerland : Springer International Publishing, 2016. - 256 p.

[136] Григорьева, Н. А. Социокультурная идентификация личности в условиях современного гуманитарного образования / Н. А. Григорьева // Инновации и образование : сборник материалов конф. Серия “Symposium”, вып. 29. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского философского общества. - 2003. - С. 301-304;
Инглхарт, Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Р. Инглхарт // Политические исследования. – 1997. - № 4. – С. 6-32;
Лукьянов, О. В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений / О. В. Лукьянов. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2008. - 212 с.;
Хангтингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хангтингтон / Перевод с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. — М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. - 603 с.

институтах, и тем самым содействующего решению глобального конфликта современности. Именно интегративный механизм социокультурной идентификации, объединяющий в своей структуре социальное и культурное начала, позволяет человеку преодолеть возникающее при смене эпох противоречие между системами традиционных и современных ценностей и способствует развитию социально востребованных качеств, среди которых способность к творчеству и рефлексии, эмпатии и толерантности, личной ответственности и самостоятельности.

Процесс социокультурной идентификации охватывает две стороны становления жизненного мира человека: содержательную и динамическую. Содержательная сторона подразумевает становление ценностно-смысловых основ, динамическая сторона – способность к их преобразованию с учетом изменяющейся социокультурной среды. Адекватная социокультурная идентификация повышает адаптивные возможности человека, способствует самоактуализации личности, утверждает тождественность и уникальность каждого[137]. Ценностные изменения, происходящие на уровне идентичности, повышают значимость человеческого фактора в социальных процессах и явлениях и обуславливают его интерпретацию как культурного.

Результаты сравнительно-сопоставительного анализа понятий социокультурной идентификации и социокультурной социализации отражены в их определениях: социокультурная идентификация личности специалиста международного профиля – это процесс и механизм осознанного конструирования на индивидуальном уровне социокультурных характеристик, ролей и ценностей, востребованных в профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций переходной эпохи; социокультурная социализация личности специалиста международного профиля – это процесс и механизм передачи и усвоения системы социальных норм, ролей и ценностей, принятых в

[137] Шишлова Е. Э. Гендерная идентичность как фактор развития личности / Е. Э. Шишлова // Право и Управление. XXI век. – 2012. - № 1. – С. 64.

международной и межкультурной среде и необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Определяющее значение в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, реализуемой в контексте личностно-ориентированной образовательной парадигмы, принадлежит личностному подходу, который в центр образовательного процесса помещает обучающегося как личность, обладающую субъективным потенциалом и способную к его развитию (Л. С. Выготский, С. А. Дружилов, В. С. Мерлин, В. Д. Шадриков)[138]. В рамках изучения структуры личности ученые рассматривают взаимосвязь и целостность двух ее основных компонентов, первый из которых формируется под влиянием внешней среды в процессе социализации, второй – в результате собственных усилий, в процессе идентификации. Обращая внимание на опосредованность влияния педагогических воздействий внутренним планом ученые вводят понятие личностных смыслов, которые формируют ориентиры жизненного самоопределения, уникальность личности, ее интеллектуальную и личностную свободу (А. Н. Леонтьев).

Особого внимания заслуживает рассмотрение сущности личностного подхода в профессиональной подготовке, которая заключается в формировании целостной личности профессионала, что не тождественно, как отмечают ученые, простому учету индивидуально-личностных особенностей в профессиональной деятельности. С. А. Дружилов предлагает рассматривать личностный подход в профессиональной подготовке как комплексный метод изучения и формирования «индивидуального ресурса профессионального развития», который предполагает необходимость учета личностных, профессиональных, физиологических и медицинских характеристик. Личностный подход в профессиональной подготовке, с учетом данной интерпретации, означает развитие потенциала

---

[138] Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психика, сознание, бессознательное / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2001. – 366 с.;
Дружилов, С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма : монография / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. - 240 с.;
Мерлин, В. С. Психология индивидуальности : избранные психологические труды / В. С. Мерлин; под ред. Е. А. Климова. - 2-е изд., стер. - Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 2009. – 542 с.;
Шадриков, В. Д. Введение в психологию : мотивация поведения / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2003. – 134 с.

обучающихся и создание условий для его реализации. Таким образом, личностный подход обращает внимание на значимость формирования не только специалиста, но личности специалиста, который обладает потенциалом и нуждается в его реализации. Подчеркивается роль внутреннего плана, который опосредует педагогические воздействия и требует применения технологий, стимулирующих саморазвитие, самосозидание и самовоспитание. Во взаимосвязи с личностным в педагогической теории и практике применяется деятельностный подход.

Деятельностный подход в центр образовательного процесса ставит обучающегося, понимая его как субъекта деятельности, в которую он включается (Т. А. Головятенко, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Г. В. Суходольский)[139]. Развивающая функция деятельности связывается с творческим преобразованием различных сторон окружающей действительности посредством определенных усилий. В процессе преобразующей деятельности позиция субъекта обеспечивает, с одной стороны, успешность этой деятельности, с другой стороны, преобразование самого себя, при котором обучающийся становится субъектом развития. Среди основных видов развивающей деятельности Б. Ф. Ломов выделяет предметную деятельность, отличающуюся субъект-объектными отношениями, и деятельность общение, характеризующуюся субъект-субъектными отношениями. Согласно полисубъектному подходу внутренний мир личности конструируется не столько предметно-практической деятельностью, сколько ее включенностью в систему межличностных, диалоговых связей, то есть субъективно. Отношения между субъектами образовательного процесса рассматриваются как важнейший источник личностного развития. Деятельностный подход способствует более полной самореализации личности

[139] Головятенко, Т. А. Субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса в новой концепции высшего профессионального образования / Т. А. Головятенко // Вестник Российского Нового университета. – 2013. - № 1. - С. 117-120;
Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.;
Ломов, Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы философии. – 1979. - № 8. – С. 34-47;
Суходольский, Г. В. Понятийная система психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский //Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. - № 3. – С. 12-24.

специалиста за счет понимания его как субъекта учебно-профессиональной и коммуникативной деятельности.

Личностный и деятельностный подходы используются в образовательном процессе во взаимосвязи с индивидуальным подходом, который требует понимания каждого обучающегося как уникальное сочетание неповторимых свойств и качеств. Индивидуальный подход основан на изучении внутреннего мира студента, комплексном анализе социальных и биологических факторов его развития, конструировании на этой основе индивидуальных стратегий общения и взаимодействия (Ю. К. Бабанский, А. А. Кирсанов, Б. Т. Лихачев, В. А. Сластенин, Е. Э. Шишлова)[140].

Особое место в профессиональном образовании занимает компетентностный подход, востребованный в период перехода к постиндустриальному обществу. Компетентностный подход дополняет более традиционный в образовании знаниевый, предполагая развитие ключевых компетенций специалиста (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Г. И. Ибрагимов, А. М. Новиков, В. В. Сериков, М. Н. Филатова)[141]. В новых условиях рыночных отношений возросшие требования к выпускнику вуза оказались связанными не только с уровнем его образования, но и с личностными,

---

[140] Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : (Метод. основы) / Ю. К. Бабанский. - М. : Просвещение, 1982. - 192 с.;
Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. - Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1982. - 224 с.;
Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Владос, 2010. – 646 с.;
Шишлова, Е. Э. Индивидуальный подход в процессе воспитания у детей гуманного отношения к сверстникам (старший дошкольный возраст) : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Шишлова Екатерина Эдуардовна. – Москва, 1992. - 185 с.

[141] Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста : Научно-методический сборник. - М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - С. 22-46;
Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. - 2003. - № 10. С. 8-14;
Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя: [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». - 2006. - 4 мая. URL : http: //www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm (дата обращения : 22.01.2021);
Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Образовательные технологии и общество. - 2007. - № 3(10). - С. 361-365;
Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2000. - 272 с.;
Филатова, М. Н. Конструирование социокультурной среды вуза в условиях компетентностного подхода к образованию : автореферат диссертации … д-ра социологических наук : 22.00.08 / Филатова Марина Николаевна. Москва, 2012. - 46 с.

индивидуальными, субъективными качествами, обеспечивающими его конкурентоспособность. Компетентностный подход, по определению академика И. А. Зимней, представляет собой «новую парадигму результата образования», переосмысливает его практическую значимость, обращает внимание на профессиональную востребованность выпускника, ориентирует образовательный процесс на формирование компетенций и их совокупности - компетентности. Компетентность рассматривается как характеристика качества цели и результата профессиональной подготовки в их единстве

Предпосылками компетентностного подхода служат методологии личностного, деятельностного, индивидуального подходов, ставящих в центр образовательного процесса не просто специалиста, а личность специалиста. В качестве значимых компетенций рассматриваются универсальные свойства личности, такие как самостоятельность, коммуникативность, стремление и готовность к саморазвитию, добросовестность, творческая активность, ответственность, умение работать в команде, обеспечивающие эффективность деятельности в разных профессиях. Компетентностный подход помещает в центр образовательного процесса не просто личность специалиста, а компетентную личность.

Непосредственно связанным с личностным, деятельностным, субъективным и компетентностным подходами является культурологический подход. Данный подход, являясь личностно-ориентированным, в центр образовательного процесса помещает личность специалиста как субъекта культуры, который созидает и преобразует культуру и самого себя (В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, Е. Н. Дмитриева, Н. В. Хорошилова, А. В. Хуторской)[142]. «Человек культуры» –

---

[142] Библер, В. С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.;
Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов-на-Дону : Булат, 2000. - 351 с.;
Дмитриева, Е. Н. Культурная обусловленность профессиональной подготовки специалистов в вузе / Е. Н. Дмитриева // Проблемы теории и практики подготовки современного специалиста : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Викулиной. - Н. Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2009. - С. 11-16;
Хорошилова, Н. В. Культурологический подход как методологическая основа реализации развивающей функции образования / Н. В. Хорошилова // Вестник Вятского Государственного Гуманитарного Университета. Педагогика и психология. Науч. журнал. – 2010. - № 2(3). – С. 14-17;

это свободная личность, способная к самореализации в мире культуры (Ю. В. Бондаревская). Посредником между человеком и культурой выступает преподаватель, который вводит обучающегося в мир культуры и оказывает поддержку в его индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей.

В контексте СКП и в комплексе с подходами личностно-ориентированной образовательной парадигмы рассматривается гендерный подход, который является инновационным в теории и практике профессиональной подготовки специалиста международного профиля. Гендерный подход, отвечающий социокультурным трансформациям современного общества, направлен на преодоление сопутствующих им социальных противоречий. Институционализация гендерного подхода включает ряд этапов: просветительский этап концептуализации и внедрения новой научной парадигмы (с конца 70-х до конца 90-х); организационный этап создания гендерных центров и научных организаций (с конца 90-х до конца 2000-х); этап консолидации ученых и преподавателей российских гендерных исследований (с конца 2000-х до 2010); этап легитимации гендерного образования, введение гендерного подхода в профессиональную подготовку в различных вузах, начиная с педагогических (с 2010 г. по наст. вр.). Становление отечественной школы гендерных исследований осуществлялось в аспекте структурно-конструктивистской концепции, которая утверждала, что гендерные роли конструируются не только на макро, но и на микроуровне, значимая роль в воспроизводстве новых ценностей отводилась индивидуальным тактикам и стратегиям. На начальных этапах объектом междисциплинарных гендерных исследований являлся весь спектр социальных взаимодействий между полами, специально исследовались философские, экономические, социологические, культурологические, психологические аспекты гендерных проблем (Е. А. Здравомыслова, И. С. Клецина, И. С. Кон, Е. Н. Махмутова, Н. А. Сухорукова, О. А Хасбулатова, Е. Р. Ярская-Смирнова;

Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003. - 415 с.

S. L. Bem, R. Connell, M. Kimmel)[143]. Исследователи утверждали, что различия по признаку пола являются социально-организованными, устойчиво воспроизводящимися в системе образования и других социальных институтах. Несмотря на то, что педагогическая наука оказалась менее чувствительной к гендерному дискурсу, в последнее десятилетие выполнено ряд диссертационных исследований гендерного подхода в образовании, в том числе высшего профессионального. Учеными активно исследуется категория гендерной идентичности как базового компонента в структуре социокультурной идентичности (Н. В. Антонова, А. Гидденс, Э. Эриксон)[144]. Обучающийся как идентичность ориентирован на развитие потенциала, на профессиональную самоэффективность, конструирование адекватных коммуникативных ролей и ценностей, не детерминированных биологическим признаком пола.

Таким образом, социокультурный подход в профессиональной подготовке международного профиля может быть реализован в контексте личностно-ориентированной парадигмы образования, во взаимосвязи с комплексом личностно-ориентированных подходов (личностным, деятельностным,

---

[143] Здравомыслова, Е. А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии / Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина // Социологические исследования. - 2000. - № 11. - С. 15-24;
Клецина, И. С. «Компетентностный подход» и гендерное образование в высшей школе / И. С. Клецина // Актуальные вопросы современного университетского образования. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. - С. 105-109;
Кон, И. С. Мужчина в меняющемся мире / И. С. Кон. – М. : Время, 2009. – 496 с.;
Махмутова, Е. Н. Психология гендерных отношений в сфере предпринимательства: тенденции и перспективы / Е. Н. Махмутова // Гендерные отношения в мире глобализации: вызовы и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции студентов в г. Твери. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2019. - С. 12-17;
Сухорукова Н. А. Педагогические условия организации гендерно ориентированного образовательного процесса в вузе : автореферат диссертации … канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Александровна Сухорукова. - Белгород, 2013. - 23 с.;
Хасбулатова, О. А. Профессиональное образование мужчин и женщин в России в 1918 – 2015 гг. : историко-социологический анализ / О. А. Хасбулатова // Женщина в Российском обществе. - 2015. - № 3/4. - С. 3-16;
Ярская-Смирнова, Е. Р. Скрытый учебный план как традиция социологических исследований / Е. Р. Ярская-Смирнова // Меняющаяся молодежь в меняющемся мире: невидимая повседневность / Под ред. Е. Омельченко, Н. Гончаровой. – Ульяновск : Издательство Ульяновского государственного университета. - 2006. - С. 95-204;
Bem S. L. The measurement of psychological androgyny / S. L. Bem // Journal of Clinical and Consulting Psychology. – 1974. - Vol. 42. - pp.155-162;
Kimmel, M. Global Masculinities: Restoration and Resistance / M. Kimmel // A Man's World: Changing Men's Practices in a Globalized World. - Zed Books, 2002. – pp. 21-37;
Connell, R. Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics / R. Connell. – Cambridge : Polity Press, 1987. – 352 p.

[144] Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. - 1996. - №1. - С. 131-143;
Гидденс, А. Элементы теории структурации / А. Гидденс // Современная социальная теория : Бурдье, Гидденс, Хабермас. / Новосибирск : Изд-во НГУ, 1995. - С. 40-80;
Эриксон, Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. - М. : Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. - 352 с.

индивидуальным, компетентностным, культурологическим, гендерным). СКП в центр образовательного процесса ставит личность, стремящуюся к реализации своего потенциала, способную к созданию собственной картины мира на базе уважения традиций и открытости инновациям, востребованных в изменяющихся социокультурных условиях. Индивидуальному уровню, в контексте социокультурного подхода, придается особое значение, как не детерминированному биологически или социально. Индивидуальный фактор развития социокультурно компетентной личности реализуется за счет механизма социокультурной идентификации, который опосредует влияние социального фактора и процесса социализации. Институционализация СКП в высшем образовании международного профиля как методологического может знаменовать собой переход от личностно-ориентированной образовательной парадигмы к человекоориентированной.

Институционализация СКП в высшем образовании требует осмысления его историко-философских оснований, учета его ведущих функций, понимания идеологии и методологии, ведущих факторов и механизмов, принципов и условий, технологии реализации, единства цели и результата. Функциями СКП являются: гармонизации традиций и инноваций как факторов социокультурной трансформации, а также повышение уровня социокультурной компетентности и характеристик личности, на базе которых происходит становление социокультурных компетенций. Идеология СКП выражается в его направленности на становление ценностно-мировоззренческих характеристик личности специалиста, осмысление им определяющей роли культурного фактора в социальном развитии. Методология формирования социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля предполагает интеграцию подходов аксиологического и личностно-ориентированного уровней, которым соответствуют «человекоцентристские» образовательные технологии: гуманно-личностные, технологии сотрудничества, технологии формирования надпредметных личностных качеств и компетенций. Принципами СКП являются гуманизация, демократизация, индивидуализация, персонификация,

персонализация образования. Ведущим механизмом социокультурного подхода служит процесс социокультурной идентификации, соответствующий фактору индивидуального уровня, который опосредует процесс социализации, соответствующий фактору институционального уровня. Условиями реализации СКП в профессиональной подготовке (далее ПП) специалиста международного профиля является процесс обновления социокультурного аспекта содержания образования (далее саСО), его явного компонента (далее ЯКсаСО) и скрытого компонента (далее СКсаСО). Целью и результатом высшего образования (далее ВО) международного профиля на основе социокультурного подхода (СКП) является необходимый уровень социокультурной компетентности (СКК) личности специалиста. (Список сокращений и условных обозначений, используемых в диссертации, представлен на стр. 326). Характеристика компонентов социокультурного подхода как методологического представлена в таблице 1.

Таблица 1

Социокультурный подход в ВО международного профиля как методологический

Параметры характеристики	**Характеристика СКП**
РЕШАЕМОЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОТИВОРЕЧИЕ	Между тенденциями универсализации и партикуляризации социальных культур в условиях изменяющегося постиндустриального мира
КОНЦЕПЦИЯ	Подготовка социокультурно компетентного специалиста, способного к решению социальных противоречий и ценностных конфликтов, свойственных переходной эпохе
СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ	Гармонизация традиций и инноваций как факторов социокультурных трансформаций; повышение уровня социокультурной компетентности как свойства личности
ИДЕОЛОГИЯ	Становление ценностно-мировоззренческих характеристик личности социокультурно компетентного специалиста, осмысление им определяющей роли культурного фактора в социальном развитии
МЕТОДОЛОГИЯ	Социокультурный подход, интегрирующий аксиологический, личностно-ориентированный и технологический уровни в их

	направленности на реализацию потенциала обучающихся
ПРИНЦИПЫ	Гуманизация, демократизация, индивидуализация, персонификация, персонализация
ТЕХНОЛОГИИ	«Человекоцентристские» образовательные технологии: гуманно-личностные; технологии сотрудничества; технологии формирования надпредметных личностных качеств и компетенций
ФАКТОРЫ	Социальный и индивидуальный (как внешний и внутренний)
МЕХАНИЗМЫ	Социокультурная социализация и социокультурная идентификация
УСЛОВИЯ	Обновление содержания образования в единстве его явного и скрытого компонентов (реализуемое в рамках ТОсаСО)
ЦЕЛЬ И РЕЗУЛЬТАТ	Формирование социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля

Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля – это феномен, направляющий образовательный процесс на формирование социокультурно компетентной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира. Социальная составляющая подхода представлена социальным контекстом, отражающим происходящие в мире социальные трансформации, факторами которых являются традиции и инновации, требующие их гармоничного сочетания. Культурная составляющая подхода характеризуется возрастающей значимостью культурного, человеческого фактора в социокультурных трансформациях, означающей признание человека и его потенциала в качестве особой культурной ценности и ресурса социального развития.

Для определения методологических уровней реализации СКП в профессиональной подготовке специалиста международного профиля использовались уровни трактовки подхода и уровни методологии, систематизированные Н. В. Ипполитовой[145]. Исходным являлось понимание

[145] Ипполитова, Н. В. Взаимосвязь понятий «Методология» и «Методологический подход» / Н. В. Ипполитова. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Образование. Педагогические науки. - 2009. - № 13. – С. 9-15.

методологического подхода как совокупности идей, формирующих стратегию теоретической и практической деятельности по познанию и преобразованию педагогических явлений (И. В. Блауберг, М. А. Данилов, В. И Загвязенский, Э. Г. Юдин)[146].

Методологические уровни реализации СКП включают: философский уровень методологии (философско-прескриптивный уровень трактовки подхода), общенаучный и конкретно-научный уровень методологии (концептуально-дескриптивный уровень трактовки подхода) и уровень методики и техники исследования (процессуально-праксеологический уровень трактовки подхода). Философскому уровню соответствует аксиологический подход, общенаучному и конкретно-научному уровню – комплекс личностно-ориентированных подходов, уровню методики и техники исследования – технологический подход, представленный в исследовании авторской Технологией обновления скрытого аспекта содержания образования (далее ТОсаСО). Методологические уровни реализации социокультурного подхода в их иерархии представлены в таблице 2.

Таблица 2

Методологические уровни реализации СКП

	Уровни трактовки социокультурного подхода	**Уровни методологии** (в их иерархии)	**Методологические подходы**
1.	Философско-прескриптивный	Философский уровень	Аксиологический подход

[146] Блауберг, И. В. Системный подход в современной науке / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Проблемы методологии системных исследований. – М. : Мысль. - 1970. – С. 7-48;
Данилов М. А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / М. А. Данилов, Н. И. Болдырев, Р. Г. Гурова, Г. В. Воробьев; под ред. М. А. Данилова, Н. И. Болдырева; Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общ. педагогики. — М. : Педагогика, 1971. - 349 с.;
Загвязенский, В. И. Методология и методика дидактических исследований / В. И. Загвязенский. – М. : Педагогика, 1982. – 201 с.;
Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. - 391 с.

2.	Концептуально-дескриптивный	Общенаучный и конкретно-научный уровень	Комплекс личностно-ориентированных подходов: личностный, деятельностный, индивидуальный, компетентностный, культурологический, гендерный
3.	Процессуально-праксеологический	Уровень методики и техники исследования	Технологический подход (авторская Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования, ТОсаСО)

Аксиологический подход отражает суть гуманистической педагогики, в которой личность рассматривается как наивысшая ценность общества, самоцель общественного развития (В. М. Видгофа, В. С. Глаголев, М. С. Каган, Н. В. Кузьмина, Н. М. Романенко, М. В. Силантьева, В. А. Сластенин)[147]. Фундаментом аксиологического подхода служит утверждение гуманистической философии образования о взаимозависимости и взаимодействии мира, о необходимости создания гармонии в нем. Аксиология рассматривает окружающий мир как мир целостного человека, призывает к видению того общего, что объединяет человечество, и того, что характеризует каждого в отдельности. Аксиологический (или ценностный) подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля устанавливает взаимосвязи между ценностями, социальными и культурными факторами и личностью. Личностно-ориентированный подход – это базовая ценностная ориентация педагога, характеризующая отношение к обучающемуся «как к личности, как к самосознательному ответственному субъекту собственного развития и как к

[147] Современное образование в контексте целостного подхода (к обоснованию метода эстетикопродуктивной педагогики) / под ред. В. М. Видгофа. – Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2005. - 252 с.;
Глаголев, В. С. Культура образования в условиях современного российского общества // В. С. Глаголев // Человеческий капитал – 2017. - № 9 (105). – С. 7-10;
Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. - СПб. : Петрополис, 1997. - 204 с.
Кузьмина, Н. В. Методы исследования образовательных систем : монография / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова и др. - Санкт-Петербург : Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", 2018. - 162 с.;
Романенко, Н. М. Воспитание духовной культуры старших школьников : диссертация … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Романенко Надежда Михайловна. – М., 2003. - 337 с.;
Силантьева, М. В. Язык - ценности – смысл : аксиолого-антропологические основы обучения РКИ на современном этапе / М. В. Силантьева // Преподавание русского языка как иностранного в вузе : опыт и перспективы. Сборник научных статей. - М. : МГИМО-Университет., 2018. - С. 597-604.
Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. - М. : Изд. центр «Академия», 2003. - 192 с.

субъекту воспитательного взаимодействия»[148]. Личностно-ориентированный подход (включающий личностный, деятельностный, индивидуальный, компетентностный, культурологический, гендерный) в профессиональной подготовке специалиста международного профиля направлен на создания условий для реализации субъективного потенциала обучающихся, формирования их как субъектов общественно-исторического развития. Технологический подход основывается на использовании образовательной технологии как процессной системы совместной деятельности преподавателя и обучающихся по проектированию (планированию), организации, ориентированию и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий обучающимся (В. Н. Воронин, Т. М. Давыденко, Г. Л. Ильин, Г. К. Селевко, Т. И. Шамова, И. Г. Шендрик)[149]. Педагогическую технологию характеризуют два принципиальных момента: гарантированность конечного результата и проектирование будущего образовательного процесса. «Организационно-методическим инструментарием педагогического процесса» по формированию СКК личности специалиста международного профиля служит авторская Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования.

Итак, с учетом востребованности в профессиональной подготовке специалиста международного профиля методологического социокультурного подхода впервые разработана его функциональная структура, включающая структурные уровни, структурные понятия и структурные функции, определены методологические уровни реализации, включающие философский, общенаучный

---

[148] Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - 3-е изд., стер. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. - С. 134.

[149] Воронин, В. Н. Интеграция эвристического и технологического подходов в проектировании дидактических комплексов в вузе / В. Н. Воронин. – Тольятти : ТГПУ, 1999. - 240 с.
Ильин, Г. Л. Образовательная технология (о различных значениях понятия «технология») / Г. Л. Ильин // Наука и школа. - 2015. - № 5. - С. 69-76;
Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. - М. : Народное образование, 1998. – 260 с.;
Шендрик, И. Г. Саморазвитие личности в контексте проектирования образования / И.Г. Шендрик // Педагогика. - 2004. - № 4. - С. 39-44;
Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. - 4-е изд., стер. - М. : Academia, 2007. - 384 с.

и технологический, представленный авторской Технологией обновления социокультурного аспекта содержания образования. Обосновано единство цели и результата профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, которыми является формирование необходимого уровня социокультурной компетентности личности специалиста. Доказана особая значимость в подготовке социокультурно компетентного специалиста механизма социокультурной идентификации (опосредующего социокультурную социализацию), обусловленная его особой ролью в преодолении конфликта системы традиционных и инновационных ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных обществ, способствующего гармонизации на индивидуальном уровне противоречивых тенденций фрагментации и интеграции социальных культур. Осознание важности ценностных изменений, происходящих на индивидуальном уровне, повышает роль института образования в его обращении к глубинным структурам психики, к активизации механизма социокультурной идентификации, охватывающего две стороны становления жизненного мира человека - содержательную (конструирование ценностно-смысловых качеств) и динамическую (способность к их преобразованию с учетом изменяющейся социокультурной среды), обеспечивающего адаптацию к новым условиям, реализацию человеческого потенциала и социальной ответственности.

Разработанные определения базовых для исследования понятий, таких как «социокультурный подход», «социокультурная идентификация», «социокультурная социализация» систематизированы в Глоссарии диссертации.

Целью и результатом социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля является его социокультурная компетентность, сущность и структура которой раскрываются в следующем параграфе.

Выводы по Главе 1

В главе рассмотрен генезис высшего профессионального образования, в том числе международного профиля, в контексте социокультурных трансформаций, определены предпосылки его интеграции в образовательную среду вуза, раскрыты социокультурные и социогуманитарные аспекты международных отношений и необходимость их отражения в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, определены структура, функции и методологические уровни реализации социокультурного подхода, проанализированы факторы и механизмы формирования социокультурной компетентности, определены сущность и содержание ведущего для исследования понятия «социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля.

Применение цивилизационно-парадигмального подхода к изучению генезиса профессиональной подготовки в контексте социокультурной динамики позволило выявить тип общественного развития и тип образовательной парадигмы, актуализировавших институционализацию социокультурного подхода в профессиональном образовании. Установлено, что цивилизационным периодам развития общества (прединдустриальному, индустриальному, переходу к постиндустриальному) соответствуют доминирующая на каждом этапе образовательная парадигма (знаниево-ориентированная, предметно-ориентированная, личностно-ориентированная). Социокультурный подход становится востребованным в условиях переходного общества, в котором человеческий фактор начинает приобретать статус основного ресурса социального развития, и концептуализируется в контексте личностно-ориентированной образовательной парадигмы, знаменуя собой ее возможную эволюцию в новый тип парадигмы, отвечающей потребностям новой постиндустриальной эпохи.

Необходимость и возможность интеграции социокультурного подхода в образовательную среду вуза обусловлена комплексом предпосылок нормативного, организационного и содержательного планов. К ним относятся: наличие круга социальных и культурных компетенций, зафиксированных в образовательных документах федерального и институционального уровней, обеспечивающих профессиональную компетентность выпускника; особенности развития университета как «человекоцентристкой» образовательной организации, открытой инновациям и сохраняющей лучшие традиции; создание в вузе поликультурной образовательной среды, обогащающей практику межкультурного взаимодействия; развитие культурологического направления в исследовательской и педагогической практике профессорско-преподавательского состава; опыт реализации лингвосоциокультурного подхода в профессиональном языковом образовании, во многом обеспечивающий конкурентоспособность выпускника.

Сравнительно-сопоставительный анализ лингвосоциокультурного и социокультурного подходов позволил дифференцировать их конкретно-специальный и общепрофессиональный смыслы, рассмотреть соответственно в более узком и широком значениях. В отличие от лигвосоциокультурного, «общепрофессиональный» социокультурный поход не ограничивается рамками языковой подготовки, ориентирующей образовательный процесс на знание культурных традиций страны изучаемого языка и партнера по межкультурной коммуникации, но предусматривает организацию специальных условий, обеспечивающих конструирование личностью нового типа социальной жизнедеятельности, в которой конфликтогенность цивилизационных различий преодолевается единением микро-, макро- и мегамира.

Современный социокультурный дискурс институционализируется в гуманитарном знании в контексте теории модернизации и постмодернизации, основополагающими факторами которой признаны «традиции» и «инновации» в их динамическом соотношении: от понимания традиций и инноваций как систем противостоящих к осмыслению их как систем взаимообогащающих. В преодолении характерного для переходных обществ конфликта ценностей,

обусловленного неравномерностью происходящих преобразований в сфере ценностей человека, являющейся более консервативной, и преобразований в сфере социальных институтов, ведущая роль принадлежит механизму социокультурной идентификации, соответствующему индивидуальному уровню и являющемуся особенно значимым для реализации социокультурного подхода в образовательной практике, в подготовке социокультурно компетентного специалиста, способного к гармонизации противоречивых тенденций фрагментации и интеграции социальных культур. Осознание важности ценностных изменений, происходящих на индивидуальном уровне, повышает роль института образования в его обращении к глубинным структурам психики, к активизации механизма социокультурной идентификации, опосредующего социокультурную социализацию и охватывающего две стороны становления жизненного мира человека - содержательную (конструирование ценностно-смысловых качеств) и динамическую (способность к их преобразованию с учетом изменяющейся социокультурной среды), обеспечивающего адаптацию к новым условиям, реализацию человеческого потенциала и социальной ответственности.

Объективная тенденция возрастания роли культурного начала в социальных явлениях и процессах нашла отражение в политической науке и практике, когда человеческий фактор начал рассматриваться в качестве важнейшей составляющей международной проблематики. Социальные и гуманитарные аспекты политики стали использоваться как сфера взаимодействия и международного сотрудничества, как способ развития и взаимообогащения, как ресурс воздействия на другие страны, как средство преодоления возникающих социальных конфликтов. Академик А. В. Торкунов пишет: «… ворота в крепость канонической теории международных отношений распахнулись и новые идеи, подчерпнутые из различных культур, из истории и онтологии, начали процесс завоевания все новых и новых университетов и кафедр»[150]. Представители социогуманитарного знания едины в том, что истинной «всечеловеческой»

[150] Торкунов, А. В. Международные исследования: хаос или плюрализм? / А. В. Торкунов // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 5. - С. 17.

значимостью обладают в противовес универсальным, «обесчеловеченным ценностям глобализма»[151], гуманистические ценности, «способные объединить все человечество».

Социокультурные и социогуманитарные аспекты развития мировой политики и международных отношений актуализировали интеграцию социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля, ориентирующие на формирование у обучающихся нового типа социокультурной жизнедеятельности, проявляющегося в осознанном отношения к себе как культурно-историческому субъекту, способного к реализации своего человеческого потенциала и социальной ответственности в межкультурном международном формате. Основным вектором, реализующим социокультурный дискурс как в системе международных отношений, так и в процессе подготовки международника, признана идея гуманизации, рассматривающая человека не только как высшую ценность в мире, но и как высшую культурную ценность для мира. Приверженность международника современным гуманистическим ценностям, отражающим целостность и единство мира, способствует преодолению противоречий и конфликтов, сопутствующих многомерным процессам интеграции и фрагментации, глобализации и регионализации социальных культур и может рассматриваться как критерий его социокультурной компетентности.

С учетом востребованности в профессиональной подготовке специалиста международного профиля методологического социокультурного подхода впервые разработана его функциональная структура и методологические уровни реализации. Функциональная структура социокультурного подхода включает: структурные уровни, структурные понятия и структурные функции в их диалектической взаимосвязи. В качестве структурных уровней выступают аксиологический и личностно-ориентированный. К структурным понятиям отнесены традиции и инновации (как факторы социокультурных трансформаций),

[151] Панфилова, Т. В. Ценности глобализированного мира : общечеловеческие или обесчеловеченные? / Т. В. Панфилова // Философия и общество. – 2014. - № 2. – С. 32.

а также социокультурные характеристики личности и социокультурные компетенции специалиста (как составляющие социокультурной компетентности). Структурными функциями социокультурного подхода являются: на аксиологическом уровне - гармонизация традиций и инноваций с учетом их антропологического, ценностного смысла; на личностно-ориентированном уровне – повышение уровня социокультурной компетентности и характеристик личности.

Гармонизация традиций и инноваций как стратегическая функция социокультурного подхода: основывается на культурфилософском понимании инноваций как фактора прогрессивного развития и обновления с учетом их взаимосвязи с традициями; отражает мировые тенденции интеграции и дифференциации культур; способствует осознанию единства культурных различий и общезначимого начала; готовит специалиста к конструктивному взаимодействию в международной и межкультурной среде, к разрешению противоречия между неуклонным процессом глобализации и стремлением отдельных государств к сохранению национальной самобытности.

Методологические уровни реализации социокультурного подхода включают: философский уровень методологии (философско-прескриптивный уровень трактовки подхода), общенаучный и конкретно-научный уровень методологии (концептуально-дескриптивный уровень трактовки подхода) и уровень методики и техники исследования (процессуально-праксеологический уровень трактовки подхода). Философскому уровню соответствует аксиологический подход, общенаучному и конкретно-научному уровню – комплекс личностно-ориентированных подходов, уровню методики и техники исследования – технологический подход, представленный в исследовании авторской Технологией обновления скрытого аспекта содержания образования.

Взаимозависимость социального и культурного уровней, свойственная переходной эпохе и выражающаяся в процессах аккультурации и субъективации социальных явлений, обосновала правомерность разработки обозначающих ее интегративных понятий, имеющих инновационный, ценностно-

мировоззренческий смысл: «Социокультурный подход», «Социокультурная идентификация», «Социокультурная социализация» и др. Сущность и содержание данных понятий представлены в Глоссарии диссертации.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ

В главе представлено научное обоснование социокультурной компетентности как интегративного, надпрофессионального свойства личности специалиста международного профиля, особенно востребованное в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира, исследована структура социокультурного аспекта содержания образования, обновление явного и скрытого компонентов которого отвечает педагогическим условиям реализации социокультурного подхода, рассмотрены концептуальные основания профессиональной подготовки специалиста международного профиля с позиции социокультурного подхода как методологического.

2.1. Социокультурная компетентность как цель и результат методологического социокультурного подхода

В параграфе будет рассмотрена концептуальная сущность понятия «социокультурная компетентность», востребованного в общепрофессиональной подготовке специалиста международного профиля, определены показатели необходимого уровня ее сформированности с учетом факторов социокультурной модернизации общества и образования. Разработана структура социокультурной компетентности, которая включает социокультурные характеристики личности и формируемые на их основе социокультурные компетенции специалиста. Научно обоснована, с опорой на культурфилософские и психолого-педагогические исследования, стратегическая функция социокультурного подхода, направляющего образовательный процесс на гармонизацию системы традиционных и инновационных ценностей, в основе которой осмысление диалектической взаимосвязи этих социокультурных феноменов. Автором поднимается проблема универсальной значимости социокультурной

компетентности, как показателя качества профессиональной подготовки в вузе применительно к различным направлениям и специальностям.

Целью и результатом СКП в профессиональной подготовке специалиста международного профиля является социокультурно компетентная личность, востребованность которой возрастает в условиях глобализирующегося, поликультурного мира.

Социокультурно компетентный выпускник вуза способен:

- быстро адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим, социально-политическим и социально-культурным условиям, развивая и реализуя свой субъективный потенциал;
- взаимодействовать с представителями различных культур, успешно разрешая противоречия между национально-самобытным и глобально-универсальным;
- строить эффективную коммуникацию, гармонично сочетая традиционные и инновационные ценности, утверждая приоритет их общечеловеческой, гуманистической значимости[152].

На востребованность интеграции социального и культурного измерений в подготовке компетентного специалиста различных направлений социогуманитарного профиля указывает ФГОС ВО (уровень бакалавриата)[153]. Социокультурный дискурс здесь представлен в формате универсальных компетенций, категории которых едины для всех направлений подготовки. Среди них: способность «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском аспектах» (УК-5); способность «выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни» (УК-6); способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» (УК-3). Таким

[152] Шишлова, Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2020. - Т. 29. - № 5. - С. 95-102.

[153] ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения, утвержденный приказом Минобрнауки России от 15 июня 2017 г. № 555. – URL : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf (дата обращения : 20.01.2021).

образом ФГОС ВО подчеркивают общепрофессиональную значимость подготовки социально и культурно компетентного специалиста.

Интегративное понятие социокультурной компетентности как свойства личности современного специалиста, является новым для теории и практики профессионального образования и требует научного и методологического обоснования.

На единство и взаимообусловленность социальных и культурных аспектов личности впервые указал П. Сорокин, рассматривая культуру как надличностную детерминанту социального поведения человека, а общество – как социокультурное образование[154]. Интегративный подход к формированию компетенций в профессиональном образовании одними из первых применили В. А. Болотов и В. В. Сериков [155] в рамках разработки учебных планов и программ подготовки специалистов. Авторы обратили внимание на востребованность формирования в новых социально-экономических условиях не отдельных компетенций, а их комплексов: социально-информационной, коммуникативно-когнитивной, когнитивно-рефлексивной и др. Понятие «целостная социально-профессиональная компетентность человека»[156] как личностное свойство, проявляющееся в конкретных поступках, поведении и деятельности, было введено И. А. Зимней, указавшей при этом на принципиальное различие понятий «компетентность» и «компетенция». В контексте идеи человекосообразного образования на необходимость оценки продуктивности образования и его результатов по личностным качествам указывал В. А. Хуторской.[157] Взаимосвязь культурной и социальной компетенций рассматривает в диссертационном исследовании Н. В. Хорошилова[158], понимая культурную компетентность как

---

[154] Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика / П. А. Сорокин. – М. : Академический проект, 2017. – 964 с.
[155] Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. - 2003. - № 10. - С. 8-14.
[156] Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». - 2006. - 4 мая. – URL : http: //www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm (дата обращения : 22.01.2021).
[157] Хуторской, А. В. Научная школа человекосообразного образования: концепция и структура / А. В. Хуторской // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Науки об образовании. – 2009. - № 6 (40). - С. 4-11.
[158] Хорошилова, Н. В. Формирование культурной компетентности студентов вуза : автореферат диссертации ... канд. педагогических наук : 13.00.01 / Н. В. Хорошилова. - Нижний Новгород, 2013. - 34 с.

интегративное качество личности, социально ориентирующее на успешную и самодостаточную социальную жизнедеятельность. Н. Г. Муравьева[159], объединяя социальное и культурное начала, подчеркивает, что СКК предполагает способность и готовность индивида к взаимодействию с другими людьми в различных диапазонах жизни (социальное), опираясь на свой смысловой опыт (культурное). Правомерность разработки и использования понятия «социокультурная компетентность» как интегративного конструкта подтверждается также установленной в работах ряда авторов взаимосвязью понятий «социализация», означающего процесс вхождения человека в существующее общество, и «инкультурация», означающего процесс усвоения существующих культурных ценностей и их дальнейшее творческое развитие.[160] При этом под культурой понимается содержание всей социальной жизни людей, а высшей культурной ценностью признается человек и его потенциал[161], реализуемый в творческой, преобразующей деятельности. Процессы социализации и инкультурации сопровождают развитие личности с детского возраста[162], достигая наивысшей степени в становлении СКК как личностного качества[163] выпускника вуза.

Социокультурную компетентность авторы рассматривают во взаимосвязи с профессиональной компетентностью. Представляется правомерным согласиться с теми исследователями, которые понимают СКК как качество более широкое по

---

[159] Муравьева, Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н. Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. - 2011. - № 9. - С. 136-143.

[160] Романенко, Н. М. Особенности аккультурации в профессиональной деятельности специалиста-международника / Н. М. Романенко // Вестник МГИМО-Университета. - 2014. - № 4. - С. 312-316.

[161] Орлова, Э. А. Введение в социальную и культурную антропологию / Э. А. Орлова. - М. : Изд-во МГИК, 1994. - 214 с.

[162] Маркова, Т. А. Воспитание дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / Т. А. Маркова // Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. - М. : Просвещение, 1968. - С. 36-132;

Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. – М. : Педагогика, 1988. - 230 с.;

Шишлова Е. Э. Индивидуальный подход к старшим дошкольникам в процессе формирования гуманных отношений к окружающим : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Шишлова Екатерина Эдуардовна. – М., 1992 г. - 180 с.;

Kohlberg, L. The development of children's orientations toward a moral order: I. Sequence in the development of moral thought / L. Kohlberg // Vita Humana. 1963. –Vol. 6 (1–2). - 1963. – pp. 11-33.

[163] Шишлова Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. – 2020 – Т. 29 - № 5 – С. 45-49.

сравнению с профессиональной компетентностью[164] и профессиональной культурой[165] и как основополагающее для них[166]. Любая профессиональная деятельность и соответствующие ей технологии являются частью социума и продуктом развития культуры, субъектом которой признан человек, обладающий творческим, созидательным потенциалом.[167] Сужение роли социокультурной компетентности, включение ее в состав профессиональной компетентности[168] приводит к недооценке значимости формирования специалиста как субъекта деятельности. Также, представляется не вполне правомерным рассматривать социокультурную компетентность в составе коммуникативной, как необходимой для успешной межкультурной коммуникации, что отражено, например, в диссертационном исследовании С. В. Пахотиной «Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза: на примере факультета физической культуры»[169], в диссертационном исследовании Е. А. Жежера «Формирование социокультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных дисциплин»[170]. Новым информационным обществом востребована не только профессиональная (технологическая) подготовка, но и надпрофессиональная (социокультурная). Подготовка компетентного специалиста

---

[164] Колосовская, Т. А. Формирование кросс-культурной компетентности будущих учителей : автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.08. / Т. А. Колосовская. – Челябинск, 2006. - 26 с.

[165] Кустов, Ю. А. Определение сформированности социокультурной компетентности студентов вузов / Ю. А. Кустов, Ю. А. Лившиц, С. В. Стацук // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. - 2014. - № 1 (15). - С. 119-126.

[166] Галагузов, А. Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы : автореферат диссертации ... д-ра педагогических наук : 13.00.08 /. Галагузов Алексей Николаевич. - Москва, 2011. - 41 с.

[167] Калянов, А. В. Педагогическое влияние социально-культурного пространства-времени на деятельность учреждений культуры и образования по формированию самосознания учащейся молодежи : автореферат диссертации ... д-ра педагогических наук : 13.00.05, 13.00.08 / Калянов Алексей Викторович. - Москва, 2012. - 50 с.

[168] Казаков, А. В. Моделирование процесса формирования социокультурной компетентности специалистов сферы обслуживания в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / А. В. Казаков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL : http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7835 (дата обращения : 10.03.2021);

Калягина, И. В. Социокультурная компетенция будущих экономистов / И. В. Калягина // Известия Самарского научного центра РАН, т.13. - 2011. - № 2(2). - С. 193-195.

[169] Пахотина, С. В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза : на примере факультета физической культуры : автореферат диссертации ... канд. педагогических наук : 13.00.08 / Пахотина Светлана Владимировна. - Ишим, 2007. - 25 с.

[170] Жежера, Е. А. Формирование социокультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных дисциплин : автореферат диссертации ... канд. педагогических наук : 13.00.08 / Жежера Елена Анатольевна. - Челябинск, 2008. - 24 с.

(а не только профессионала), соответствующего культуре постиндустриальной эпохи, обеспечивается социокультурным подходом, который реализуется в образовательном процессе в контексте аксиологического и во взаимосвязи с комплексом личностно-ориентированных подходов[171]. На необходимость разграничения понятий профессионализма и компетентности указывает А. М. Новиков, подчеркивая, что в современном мире на место профессионализма приходит компетентность, что подразумевает помимо технологической подготовки, целый ряд других компонентов, необходимых каждому специалисту и имеющих внепрофессиональный, надпрофессиональный характер. «Над собственно профессиональной – технологической подготовкой вырастает огромная внепрофессиональная надстройка требований к специалисту»[172]. Вышесказанное позволяет оценить СКК как надпредметное, надпрофессиональное качество специалиста, придающее личностный смысл профессиональной деятельности, формирующее внутреннюю готовность к ее эффективному осуществлению в поликультурном изменяющемся мире.

Анализ зарубежных[173] и отечественных[174] исследований показал, что в подавляющем большинстве случаев авторы рассматривают формирование СКК в

---

[171] Шишлова, Е. Э. Функциональная структура и методологические уровни реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке / Е. Э. Шишлова // The world of academia : culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2019. - № 6. – С. 55-61.

[172] Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадигмы наследия. Векторы развития / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2000. - С. 24.

[173] Anužienė, I. The structure of socio-cultural competence (self) development [Электронный ресурс] / I. Anužienė // Journal: Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. – 2015. - № 26. – pp. 94-105. - Режим доступа : https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=526889 (дата обращения : 24.01.2021);
Byram, M. Sociocultural competence in language learning and teaching: Studies towards a common European framework of reference for language learning and teaching [Электронный ресурс] / M. Byram, G. Zarate, G. Neuner. - Council of Europe Publishing. - 1997. - 123 p. - Режим доступа : https://clck.ru/Jfhmz (дата обращения : 24.01.2021);
Curry, L. Educating Professionals. Responding to New Expectations for Competence and Accountability [Электронный ресурс] / L. Curry, J.F. Wergin. - Jossey-Bass Inc., San Francisco, 1993. - 379 p. - Режим доступа : https://eric.ed.gov/?id=ED358771 (дата обращения : 24.03.2021);
Developing intercultural competence in practice [Электронный ресурс] / Edited by M. Byram, A. Nichols, D. Stevens. - Multilingual Matters Ltd., 2001. - 287 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhVt (дата обращения : 24.03.2021);
Neuner, G. The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning [Электронный ресурс] / G. Neuner // Journal: Language Teaching. – 1996. – Vol. 29, - Issue 4. Published online by Cambridge University Press: 23 December 2008. – pp. 234-239. - Режим доступа : https://cutt.ly/yek5poX (дата обращения : 24.03.2021);
Ishihara, N. Teaching and Learning Pragmatics. Where Language and Culture Meet [Электронный ресурс] / N. Ishihara and A.D. Cohen. - Routledge (an imprint of the Taylor & Francis Group), 2014. – 384 p. - Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/285051866_Teaching_and_learning_pragmatics_Where_language_and_culture_meet (дата обращения : 24.03.2019).

[174] Бурлакова, И. И. Практика формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку / И. И. Бурдакова // Язык и текст. - 2018. - Том 5. - № 1. - С. 109–115;

контексте языковой подготовки, при этом часто не дифференцируют понятия социокультурной компетентности и компетенции. Ученые[175] сводят функцию социокультурной компетентности/компетенции к формированию готовности обучающихся к межкультурной коммуникации на основе знания культурных традиций и национальных особенностей представителей отдельных государств. В формате языковой подготовки представляется правомернее использовать термин лингвосоциокультурной компетенции, формирующей у обучающихся знания о традициях и национальных достояниях партнеров по межкультурной коммуникации. Использование данного термина отражает сущность того аспекта языковой подготовки, в рамках которого развивается лингвосоциокультурная компетенция, а именно лингвострановедения[176].

Варламова, Е. Ю. Социокультурное развитие личности в процессе её подготовки к межкультурной коммуникации / Е. Ю. Варламова, А. Н. Марина // ЦИТИСЭ. Электронный научный журнал. – М. – 2019. – № 1 (18). – Режим доступа : http://ma123.ru/ru/journal/%D1%86%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%8D-%E2%84%96-118-2019/ (дата обращения : 10.03.2021);

Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. - СПб: КАРО, 2005. - 352 с.;

Самчик, Н. Н. Формирование социокультурной компетенции как фактор личностного развития студентов / Н. Н. Самчик // Региональный вестник. - 2019. - № 11 (26). - С. 38-39;

Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранный язык в школе. - 2001. - № 4. - С. 12-18;

Ярцева, И. К. Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков : автореферат диссертации ... канд. педагогических наук : 13.00.01 / Ярцева Ирина Константиновна. - Воронеж, 2009. - 23 с.

[175] Česevičiūtė, I. Developing students intercultural communicative competence towards effective university learning environments [Электронный ресурс] / I. Česevičiūtė, R. Minkutė-Henrickson // Socialiniai mokslai. - 2002. - № 4 (36). – pp. 48-56. - Режим доступа : https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2002~1367157825777/ (дата обращения : 25.01.2021);

Fan, F. Cultivation of Students' Communicative Competence in English Teaching in Higher Vocational Colleges under the Background of International Exchange and Cooperation [Электронный ресурс] / F. Fan // 2019 5th International Conference on Education Technology, Management and Humanities Science (ETMHS 2019). - Shandong Vocational College of Science and Technology, China. – pp. 825-830. - Режим доступа : https://cutt.ly/Fek5ycs (дата обращения : 25.01.2021);

Olitsky, S. Promoting student involvement in Science: Rituals of interaction and desire for a community of practitioners [Электронный ресурс] / S. Olitsky // Journal of Research in Science Teaching. – 2007. - Vol. 44. - Issue 1. - pp. 33-56. – Режим доступа : https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.20128 (дата обращения : 24.02.2021);

Yano, Y. Communicative competence and English as an international language [Электронный ресурс] / Y. Yano // Intercultural Communication Studies. - 2003. - Vol. 12. - № 3. – pp. 75-83. - Режим доступа : https://cutt.ly/Pek6dtF (дата обращения : 25.01.2021);

The Routledge handbook of language and intercultural communication [Электронный ресурс] / Edited by J. Jackson. - Routledge (an imprint of the Taylor & Francis Group), 2012. - 605 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhTW (дата обращения : 24.01.2021);

Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence [Электронный ресурс] / M. Byram. - Ultilingual Matters Ltd., 1997. - 124 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhsQ (дата обращения : 25.01.2021);

Policies and practices for teaching sociocultural diversity: Concepts, principles and challenges in teacher education [Электронный ресурс]. - Council of Europe Publishing, 2009. - 103 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhiH (дата обращения : 25.01.2021).

[176] Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО (У) МИД России. - 2003. – С. 10-16.

В отличие от языковой, общая профессиональная подготовка акцентирует внимание на формировании специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к творческой, преобразовательной активности, к самосовершенствованию и саморазвитию, проявлению социальной ответственности, интерпретируя человеческий потенциал как особую культурную ценность. То есть СКК, востребованная в условиях современного меняющегося мира, формируется в процессе общей профессиональной подготовки, в контексте междисциплинарного взаимодействия учебных предметов, прежде всего, социогуманитарного цикла, не ограничивается рамками одной дисциплины.

Лингвосоциокультурная компетентность традиционно рассматривается как цель и результат лингвосоциокультурного подхода, применяемого в рамках преподавания иностранных языков, в том числе в профессиональной подготовке специалистов международного профиля (Л. Г. Веденина[177], Е. В. Воевода[178], Н. В. Екимова[179], Л. П. Костикова[180], О. А. Мерзлякова[181]) с опорой на опыт зарубежных специалистов.[182]

Верещагин, Е. М. В поисках новых путей развития лингвострановедения : концепция речеповеденческих тактик / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров – М. : гос. ин- т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1999. - 84 с.;
Маханькова, Н. В. Лингвокультурологические основы содержания современного языкового образования / Н. В. Маханькова // Вестник Удмуртского университета. – 2010. – №. 5. – С. 135-138.

[177] Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО (У) МИД России. - 2003. – С. 10-16.

[178] Воевода, Е. В. Формирование межкультурной компетенции : проблемы и пути их решения / Е. В. Воевода // В сборнике «Языковой дискурс в социальной практике». Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Тверь : Тверской государственный университет. - 2013. - С. 40-44.

[179] Екимова, Н. В. К вопросу о социокультурном подходе в преподавании иностранного языка / Н. В. Екимова // Образовательные ресурсы и технологии. - 2019. - № 1 (26). - С. 26-29.

[180] Костикова, Л. П. Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков / Л. П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2008. - №20. - С. 21-30.

[181] Мерзлякова, О. А. Межкультурная коммуникация и социокультурный подход к преподаванию иностранного языка / О. А. Мерзлякова // В сборнике : Конвергентные технологии XXI : вариативность, комбинаторика, коммуникация. Материалы III Международной междисциплинарной научной конференции. – Симферополь : Антиква, 2019. - С. 220-223.

[182] Byram, M. Culture and language learning: teaching, research and scholarship [Электронный ресурс] / M. Byram, A. Feng // Journal: Language Teaching, 2004. – Vol. 37. - Issue 3. Published online by Cambridge University Press: 05 April 2005. – pp. 149-168. - Режим доступа : https://cutt.ly/Rek5s1T (дата обращения : 24.03.2021);
Hawkins, M. Sociocultural approaches to language teaching and learning [Электронный ресурс] / M. Hawkins // University of Wisconsin–Madison, United States. - 2010. - Chapter 7. – pp. 97-108. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/298698904 Sociocultural approaches to language teaching and learning (дата обращения : 25.01.2021);
Liendo, P. J. A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators [Электронный ресурс] / P. J. Liendo // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. - 2012. - 5(2). – pp. 57-72. - Режим доступа : https://laclil.unisabana.edu.co/index.php/laclil/article/view/2721 (дата обращения : 25.01.2021);

Если лингвосоциокультурный подход основной акцент делает на знании культурных традиций страны изучаемого языка и партнера по межкультурной коммуникации, то «общепрофессиональный» СКП основной акцент делает на гармонизации традиций и инноваций, как неотъемлемых сторон социокультурных трансформаций, органическом сочетании национальных и общечеловеческих ценностей, отражающих тенденции дифференциации и интеграции культур в мире. СКП ориентирует на эффективное профессиональное взаимодействие как в межкультурной, так и международной среде, что требует учета как традиционных, так и инновационных ценностей на базе их общечеловеческой, гуманистической значимости, а также способности противостоять негативным стереотипам.

Понятие СКК созвучно идеи формирования soft skills, активно разрабатываемой в Западных странах и не нашедшей пока должного отклика в России. К soft skills ученые относят ряд непрофессиональных компетенций (социально-коммуникативные и когнитивные навыки, атрибуты личности и составляющие эмоционального интеллекта), которые имеют общезначимый, кросскультурный характер. Как выявлено в исследовании Л. К. Раицкой и Е. В. Тихоновой[183], наиболее эффективными для формирования soft skills являются социально-гуманитарные дисциплины, прежде всего иностранные языки, менеджмент и психология, среди методов - активные и инновационные методы (кейсы, имитации и проекты). Есть все основания рассматривать СКК как кросскультурное, универсальное свойство личности специалиста, востребованное в различных сферах научного познания и профессиональной деятельности, как показатель качества подготовки специалиста в вузе, в том числе международного профиля различных направлений.

Yang, P. Developing TESOL teacher intercultural identity: An intercultural communication competence approach [Электронный ресурс] / P. Yang // TESOL Journal. – 2018. – Vol. 9, - Issue 3. - pp. 525-541. - Режим доступа : https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesj.356 (дата обращения : 25.01.2021).

[183] Раицкая Л. К. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта / Л. К. Раицкая, Е. В. Тихонова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Психология и педагогика. - 2018. - Т. 15. - № 3. - С. 350-363.

Анализ различных научных подходов позволил определить социокультурную компетентность в трех ее аспектах:

- как интегративное, надпрофессиональное свойство личности выпускника вуза;
- как цель и результат социокультурного подхода в профессиональном образовании;
- как показатель качества профессиональной подготовки специалиста международного профиля различных направлений и специальностей.

Для определения структуры СКК использована философская и психологическая концепция социокультурной модернизации и постмодернизации, основными факторами которых признаны, с учетом их антропологического, ценностного смысла, традиции и инновации[184]. Концепция социокультурной модернизации общества и образования включает следующие положения: факторами модернизации являются традиции и инновации; содержание модернизации обусловлено национальными традициями; потребность в инновациях объективно возникает в условиях современности; традиции перестраиваются в процессе модернизации (Е. Е. Сартакова, Н. Е. Тихонова, А. М. Цирюльников)[185].

В качестве современной модели модернизации ученые рассматривают постмодернизацию, при которой социально-экономические и социально-политические процессы оказываются непосредственно связанными с ролью культурных и гуманистических факторов. Определяя модернизацию как относительно универсальный и инновационный процесс, ученые подчеркивают ее

---

[184] Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования : на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. - 2008. - № 1. - С. 65-86.

[185] Асмолов, А. Г. Социальные эффекты образовательной политики / А. Г. Асмолов // Национальный психологический журнал — 2010. — №2(4) — С. 100-106;
Сартакова, Е. Е. Специфика социокультурной модернизации образования в условиях сельской местности России / Е. Е. Сартакова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-4. – С. 865-869;
Тихонова, Н. Е. Социокультурная модернизация в России : динамика и перспективы / Н. Е. Тихонова // Россия реформирующаяся. – 2012. - С. 62-81;
Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики : формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. - 2016. - № 3 – С. 260-273.

опосредованность ценностями как глобальной, так и традиционной культуры[186], призывают рассматривать цивилизационное развитие в условиях глобализирующегося мира с позиции диалектического единства культурных различий и общезначимого начала. «Присутствующие здесь масштабные противоречия не могут быть разрешены без учета, с одной стороны, универсалий культуры, а с другой - тех культурных констант, которые существуют в пространстве каждой из уникальных культур»[187]. Социокультурная модернизация представляет собой нелинейный процесс, когда позитивные тенденции глобализма сочетаются с осознанием важности региональных, этнокультурных особенностей местного опыта.

Если модернизация характеризует вектор социальных трансформаций в их направлении от авторитета традиций к авторитету новаций, то постмодернизация - в направлении поддержки традиционных норм и ценностей. Попытка разрушения сложившихся норм и ценностей, особенно вследствие внешнего давления, приводит к разрушению привычного уклада, возвращению народа к более архаичным формам поведения, закрепленным в этническом коде[188]. Любая система ценностей, культура обладает определенным порогом восприятия инноваций, который охраняется традициями. Известно, что успехи постмодернизации незападных стран обусловлены, в значительной степени, проявленной способностью адаптировать традиционные ценности к новым требованиям современности. Для этих стран характерен путь мягкого социокультурного реформирования, противостоящий социокультурному нигилизму, и основанный на ценностях собственной цивилизации (Япония, Южная Корея, Китай, Таиланд и др.).

Проблема соотношения национально-традиционного и глобально-универсального в политике отдельных государств и международного сообщества

---

[186] Антипин, Н. А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века / Н. А. Антипин // Инновации и образование : сб. материалов конф. Серия «Symposium», вып. 29. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского философского общества, 2003. - С. 15–27.

[187] Касаткин, П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования : поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В.Силантьева // Полис. Политические исследования. — 2017. — №6. — С. 137-149.

[188] Сергеева, О. А. Соотношение новаций и традиций в цивилизационном процессе / О. А. Сергеева // Философия и общество. - 1999, - № 2. - С. 185-208.

в целом является одной из насущных в современном мире, требующей подготовки социокультурно компетентного специалиста-международника, способного ее разрешить. Как пишет академик А. В. Торкунов: «Одним из узлов внутренней напряженности в складывающейся международно-политической системе становится коллизия между глобализацией и национальной самобытностью отдельных государств. Все они, равно как и международная система в целом, сталкиваются с необходимостью найти органическое сочетание этих двух начал, совместить их в интересах поддержания устойчивого развития и международной стабильности»[189].

С учетом мировых социокультурных тенденций возрастает потребность в подготовке специалистов, способных решать профессиональные задачи на международном уровне и в межкультурной среде путем гармоничного сочетания инновационных ценностей, определяемых в том числе, международным сообществом, и традиционных, национальных черт, свойственных отдельным культурам. Гармонизация традиций и инноваций, как основных сторон социокультурной трансформации, составляет стратегическую функцию социокультурного подхода в его направленности на подготовку социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля.

Основой гармонизации традиций и инноваций в профессиональной подготовке выступает диалектическая взаимосвязь этих социокультурных феноменов[190] с учетом их антропологического, ценностного смысла. Социокультурная традиция рассматривается в культурфилософии в качестве базы для инновации, а социокультурная инновация – в качестве основы для зарождения традиции. Каждой инновации, как подчеркивают ученые, присущи культурно-исторические корни и то, что ранее было инновацией становится традицией. Традиции истолковываются, согласно большому энциклопедическому словарю, как элементы социокультурного наследия, которые создаются на социальном уровне, передаются от поколения к поколению и сохраняются в обществах на

[189] Современные международные отношения / Под ред. А. В. Торкунова, А. В. Мальгина – М. : Аспект Пресс, 2019. – С. 54.
[190] Касаткин, П. И. Диалектика традиций и новаторства в отечественной диссертационной культуре / П. И. Касаткин, Е. А. Антюхова // Вестник МГИМО-Университета. — 2019. — № 2 (65). — С. 27-46.

протяжении длительного времени (обычаи, ценности, социальные установки, нормы поведения)[191]. Новации рассматриваются как результат творческой деятельности, как значимые открытия, устанавливаемые на индивидуально-личностном уровне, и в дальнейшем достигаемые уровня принятия социумом. А. М. Цирюльников пишет: «Инновация, вырастающая из традиций, составляющих страну этносов и регионов – вот, на наш взгляд, та линия развития системы образования, которая открывает ей новые перспективы»[192]. Гармоничное соотношение традиции и новации – признак установления социокультурных систем, тогда как перекосы в сторону инноваций свидетельствуют о стадии социокультурной трансформации[193]. Т. А. Столярова в диссертационном исследовании «Инновации как социальный феномен» рассматривает инновации как формирующее начало социокультурного развития, доминирующее над традицией[194].

Впервые термин инновация встречается в научных исследованиях Х1Х века по культурологии и лингвистике. В данное понятие вкладывалось значение некой культурной традиции, перемещенной в новый культурный арсенал, в котором традиция трансформируется в инновацию. Особый интерес к инновационной проблематике возник в экономическом аспекте в связи с переходом к рыночной экономике и осуществлением радикальных социально-экономических преобразований. В настоящее время возрастает значимость понимания социокультурного аспекта инноваций. Непрерывное изменение, обновление признается одной из сущностных характеристик бытия. Инновация как современная форма объективации нового, тесно связанная с понятиями

---

[191] Большой энциклопедический словарь. В 2 т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1991. - 1631 с.

[192] Цирюльников, А. М. Феномен и культурные практики : формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирюльников // Вопросы образования. – 2016. - № 3. – С. 265.

[193] Колосова, О. Ю. Социокультурные трансформации в условиях глобализационных процессов / О. Ю. Колосова, Е. Е. Несмеянов // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-14. – С. 3201-3204.

[194] Столярова, Т. А. Инновации как социальный феномен : диссертация ... канд. философских наук : 09.00.11 / Столярова Татьяна Анатольевна. – М., 2009. - 174 с.

«открытие» и «творчество»[195], признается основополагающим фактором социокультурного развития.

Помимо традиций и инноваций социокультурным атрибутом любого общества являются социальные стереотипы, которые формируются в рамках системы традиций и создаются на социальном уровне. Социальные стереотипы - это упрощённые, схематизированные, эмоционально окрашенные представления о социальной действительности, нередко искажающие ее видение[196]. Социальная сущность стереотипов и предрассудков анализируется в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. О. Ю. Семендяева отмечает[197], что стереотипы могут иметь нейтральный характер, но в случае переноса с конкретного индивида на группу людей (социальную, этническую, расовую, гендерную, религиозную) часто приобретают негативный, деструктивный смысл. Если между новациями и традициями существует диалектическая взаимосвязь, то стереотипы в их крайней форме противостоят традициям и инновациям как факторам социокультурных трансформаций. Негативные социальные стереотипы, будучи связанными с отношениями нетерпимости, способны оказывать деструктивное влияние на общественные отношения, что проявляется в оправдании неравенства и дискриминации, ксенофобии и экстремизма. Д. Кац и К. У Брейли рассматривают социальные стереотипы как консервативные, субъективные установки, не согласующиеся с объективной реальностью. Данные установки связаны с особенностью процесса восприятия, согласно которому, по мнению авторов, явления первоначально подвергаются категоризации, и лишь затем наблюдаются непосредственно[198]. На основе стереотипов формируются предубеждения, которые характеризуют деятельностную сторону отношений личности, рассматриваются как побуждающие ее к конкретным поступкам и

---

[195]Теркина, А. В. Инновация как социокультурный феномен / А. В. Теркина // Аналитика культурологии. - 2015. - № 2 (32). - С. 12-17.

[196] Ядов, В. А. Стереотип социальный / В. А. Ядов // Философский энциклопедический словарь; гл. ред. Л. Ф. Ильичев. - М. : Сов. Энциклопедия, 1989. - 840 с.

[197] Семендяева, О. Ю. Эффект стереотипизации / О. Ю. Семендяева // Социологические исследования. - 1985. - № 1. – С. 164-167.

[198] Katz, D. Racial Stereotypes in One Hundred College Students / D. Katz, K. W. Braly // Journal of Abnormal and Social Psychology. - 1933. - Vol. 28. – pp. 288-289;
Tajfel H. Social stereotypes and social groups / H. Tajfel // Intergroup behavior. Eds.: J. C. Turner, H. Giles. – Oxford : Basil Blackwell, 1981. – pp. 144-167.

действиям Негативные социальные предубеждения в их крайней форме могут приводить к насильственным, разрушительным действиям (массовым протестам, беспорядкам, терроризму, вооружённым столкновениям). Этнические, расовые; классовые, гендерные, религиозные стереотипы и предубеждения не изживают себя и в современном мире. Претерпевая трансформации и адаптируясь к меняющимся общественным реалиям, они приобретают более искаженные и завуалированные формы. Существующие в общественном и индивидуальном сознании негативные социальные стереотипы и предубеждения не ограничиваются символическим противостоянием «чужих» и «своих», но нередко воплощаются в реальные формы проявления нетерпимости и вражды[199].

Таким образом, в своей крайней форме стереотипы и предубеждения оцениваются учеными как феномен отрицательный, порождающий трудности и конфликты в социальных отношениях. Социальные стереотипы и предрассудки сохраняют и защищают ложные нормы и ценности различных групп, отжившие формы социальных связей, создают атмосферу напряжённости и неблагополучия, тем самым препятствуя построению гармоничного общества, развитию различных сфер его социальной культуры (нравственно-этической, гендерной, национальной, правовой, политической, конфессиональной и др.).

Диалектическая взаимосвязь традиций, инноваций и стереотипов, как социокультурных феноменов, явно прослеживается в контексте исторического становления различных типов социальной культуры (этнической, конфессиональной, национальной, гендерной и др.). В качестве примера, данную взаимосвязь можно проиллюстрировать в контексте становления гендерной культуры, включающей такие социокультурные феномены как маскулинное и феминное. Историко-философский анализ показывает, что основы современной гендерной культуры закладывались в рамках философских теорий пола периодов античности, средневековья и Нового времени, соответствовали традиционному обществу и утверждали ценность патриархальных традиций. Сущность

[199] Царёв, А. С. Социальные стереотипы и социальные инновации в системе деструктивных общественных отношений : автореферат диссертации … канд. философских наук : 09.00.11 / Царёв Александр Сергеевич. - Саранск, 2011. - 23 с.

патриархальной традиции заключалась в дифференциации и противопоставлении маскулинной (инструментальной) и феминной (эксперссивной) социальных ролей, в обосновании неравной ценности мужского/разумного и женского/телесного. В XX в. структурно-функциональная теория полоролевого подхода закрепила дифференциацию социальных ролей на экспрессивную/женскую и инструментальную/мужскую и определила ее как глубоко функциональную и универсальную, необходимую для поддержания стабильности любой социальной системы. Т. Парсонс[200], опираясь на теорию З. Фрейда[201], универсальность полоролевых функций объяснил их биологической детерминированностью, жестко привязал к представителям того или иного пола, что явилось основанием для развития гендерных стереотипов. Традиционная философия помимо идеи противопоставления разумного и телесного, явилась родоначальником инновационной для современного социокультурного знания идеи единства и равной ценности мужского и женского, маскулинного и феминного. Истоки идеи духовной и психологической целостности и ценности полов, относятся к периоду античности и были заложены Платоном в диалоге об Эросе и любви под названием «Пир»[202]. В дальнейшем проблема целостности маскулинного и феминного, возможности перехода одного в другое неоднократно поднималась мыслителями античности, средневековья и Нового времени. В условиях перехода к постиндустриальному обществу, вызванному информационными революциями, на рубеже XX-XXI веков на смену теориям пола и полоролевого подхода пришли специально-научные исследования гендерного подхода, которые не отрицали идею дифференциации ролей, но преодолевали понимание их биологический детерминированности и неравной значимости. Основным ресурсом социально-экономического и культурного развития стал признаваться человеческий потенциал, ценность которого не измеряется биологическим признаком пола.

---

[200] Parsons, T. Family, Socialization and Interaction Process / T. Parsons, R. F. Bales. - New York: Free Press, 1955. – 394 p.

[201] Freud S. Femininity / New introductory lectures on psychoanalysis / S. Freud. - New York : Norton, 1933/1964. - P. 99-119.

[202] Платон. Пир / Платон // Соч. в 3-х т. Том 2. - М. : Мысль. 1970. - 611 с.

Вышесказанное иллюстрирует диалектическую взаимосвязь традиционных и инновационных ценностей, когда зарождение новых идей происходит в контексте устоявшихся традиций и требует преодоления негативных стереотипов, препятствующих успешному развитию личности и общества. Если между инновациями и традициями как факторами социокультурных трансформаций существует диалектическая взаимосвязь, то социальные стереотипы и предубеждения являются факторами, препятствующими социальному развитию.

Анализ сущности и диалектической взаимосвязи категорий традиции – инновации – стереотипы позволяет определить их место и роль в образовательном процессе.

Аналогично традициям и инновациям, концепция социокультурной модернизации образования в качестве необходимых сторон этой социальной деятельности, обеспечивающих ее устойчивость и инновационный потенциал, рассматривает явления стандартизации и вариативности в их диалектической взаимосвязи. Эволюционный смысл стандартизации связан с обеспечением устойчивости процесса трансляции образцов познания, присущих данному уровню развития цивилизации. Эволюционный смысл вариативности образования видится в наращивании творческого, инновационного потенциала подрастающих поколений[203]. Культурное ядро содержания образования, согласно социокультурной концепции его модернизации, должны составлять общечеловеческие, общенациональные и общерегиональные ценности, при этом отношение к обучающемуся должно быть, как к свободной, целостной личности, способной к самостоятельному выбору смыслов-ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации. Само понятие культуры рассматривается учеными в качестве специфического способа деятельности человека, включающий процесс творческой саморегуляции (В. С. Давидович[204],

---

[203] Асмолов, А. Г. Культурно-историческая системно деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А Карабанова, Н. Г Салмина // Вопросы психологии. - 2007. - № 4. - С. 16–23.

[204] Жданов, Ю. А. Сущность культуры. 2-е изд. / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович.– Ростов-на-Дону : Наука-пресс, 2005. – 432 с.

Ю. А Жданов[205], М. С. Каган[206], А. Н. Леонтьев[207]). По мнению С. Н. Артановского[208] «культура – это направленное человеческое усилие, в процессе которого меняется не только окружающий природный мир, первоначальный объект этого усилия, но и сам человек».

Понимание ведущий роли социального уровня в трансляции традиций и ведущей роли индивидуального уровня в создании инноваций и преодолении стереотипов актуализировало и дифференцировало значимость механизмов социализации и идентификации в формировании социокультурно компетентной личности специалиста. На приоритетную роль механизма идентификации указывает А. Г. Асмолов[209], выдвигая в качестве основополагающих задач образования с учетом его ценностных ориентиров формирование: гражданской идентичности, направленной на становление человека как гражданина своей страны; этнокультурной и региональной идентичности, направленных на приобщение к национальной культуре; а также общечеловеческой идентичности, направленной на приобщение к продуктам мировой культуры, к общечеловеческим гуманистическим ценностям и принципам объединяющих человека со всем человечеством.

С учетом вышесказанного к социокультурным характеристикам личности и показателям их сформированности, в соответствии с когнитивным, эмоциональным и деятельностным компонентами (составляющими любого личностного качества) отнесены: когнитивно-рефлексивная характеристика (выраженность инновационных социокультурных представлений в диалектике с традиционными), эмоционально-оценочная характеристика (невыраженность негативных социальных стереотипов) и коммуникативно-деятельностная характеристика (невыраженность негативных социальных предубеждений).

---

[205] Каган, М. С. Системный подход и гуманитарное знание : избранные статьи / М. С. Каган. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1991. – 384 с.
[206] Каган, М. С. Проблемы теории культуры. Избранные труды / М. С. Каган. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 253 с.
[207] Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
[208] Артановский, С. Н. На перекрестке идей и цивилизаций : Ист. формы общения народов : мировые культ. контакты, многонац. государство / С. Н. Артановский. - СПб. : СПбГАК, 1994. - 224 с.
[209] Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования : на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. -№ 1. - 2008. - С. 65-86.

Данным характеристикам соответствуют определяемые на их основе социокультурные компетенции специалиста: информационно-знаниевая (способность к осмыслению диалектической взаимосвязи традиционного и инновационного, национально-самобытного и глобально-универсального); ценностно-смысловая (способность к анализу культурного смысла социальных явлений в контексте их социокультурной, гуманистической значимости); мотивационно-поведенческая (готовность к реализации человеческого потенциала как культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности). Структурно-содержательное обоснование базового понятия «Социокультурная компетентность» личности специалиста международного профиля отражено на рисунке 2.

Именно сформированная СКК специалиста, демонстрирующего способность к гармонизации традиций и инноваций, готовность противостоять негативным социальным стереотипам и предубеждениям, способность реализовывать субъективный потенциал и проявлять социальную ответственность, обеспечит выполнение международником своей миссии по достижению органического сочетания глобально-универсального и национально-самобытного начал в развитии мирового сообщества.

Социокультурная компетентность сегодня приобретает универсальную значимость и задача ее формирования становится актуальной не только для специалистов широкого международного профиля (политологов, экономистов, юристов, социологов, психологов, журналистов), но и для всех профессионалов, включая специалистов как в сфере социогуманитарного, так и естественно-научного знания, что обеспечивает становление нового типа междисциплинарной коммуникации преподавателей и ученых.



Рисунок 2. Структурно-содержательная характеристика концепта СКК

Итак, введение понятия «социокультурная компетентность» применительно к результатам обучения по различным направлениям профессиональной подготовки выпускника вуза международного профиля, расширяет концептуальный аппарат педагогической теории и практики, позволяет рассматривать сформированную социокультурную компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста, востребованного в условиях социокультурных трансформаций современного общества. Социокультурная компетентность, формируемая в процессе общепрофессиональной подготовки, трактуется как понятие более широкое, чем профессиональная компетентность и не сводимое к лингвосоциокультурной компетентности, формируемой в процессе языковой подготовки студентов к межкультурной коммуникации. Подготовка социокультурно компетентного специалиста, способного к гармонизации традиций и инноваций, как факторов социокультурных трансформаций, и тем самым преодолению социальных конфликтов, сопутствующих многомерным процессам интеграции и дифференциации социальных культур, отвечает стратегической функции социокультурного подхода. Понимание необходимости гармоничного сочетания традиций и инноваций с учетом их антропологического, ценностного смысла позволило определить показатели социокультурной компетентности, которыми служат изменения, происходящие на уровне личностных характеристик специалиста, выражающиеся в способности к сохранению лучших традиций, созданию значимых инноваций, преодолению негативных социальных стереотипов и предубеждений, определяющие возможность реализации субъективного потенциала и проявления социальной ответственности. Критерием социокультурной компетентности служит приверженность личности специалиста гуманистическим общечеловеческим ценностям, способствующая диалогу и взаимообогащению культур, утверждению единства и целостности мира. Структурными компонентами социокультурной компетентности являются социокультурные характеристики личности и формируемые на их основе социокультурные компетенции специалиста.

Содержание и сущность инновационного для высшего профессионального образования концепта «Социокультурная компетентность» в единстве его структурных компонентов, критериев и показателей представлены в Глоссарии диссертации.

Педагогические условия формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля в условиях социокультурных трансформаций, предполагающие обновление социокультурного аспекта содержания образования, раскрываются в следующем параграфе.

2.2. Социокультурный аспект содержания образования в профессиональной подготовке выпускника вуза

В параграфе, на базе теоретической концепции содержания образования как адаптированного социального опыта, а также практики его реализации в профессиональной подготовке как целенаправленной и декларированной, будет охарактеризована динамическая структура социокультурного аспекта содержания образования, включающая явный, скрытый и неявный (обновленный скрытый) компоненты, что позволит раскрыть направления его обновления ценностно мировоззренческим гуманистическим дискурсом, отражающим возрастающую роль человеческого фактора в социальных процессах и явлениях, в преодолении конфликта ценностей переходной эпохи. Определена сущность и специфика инновационного понятия «Социокультурный аспект содержания образования в профессиональной подготовке специалиста международного профиля».

Категория содержания образования является системообразующей в теории и практике профессионального образования. Успешное решение задач подготовки социокультурно компетентной личности в условиях социокультурных

трансформаций постиндустриального общества требует обновления содержания образования[210].

Теоретико-методологической основой для определения содержания образования (далее СО) в его социокультурном аспекте служит разработанная классиками отечественной педагогики культурологическая концепция содержания образования как модели социального опыта (В. В. Краевский[211], И. Я. Лернер[212], М. Н. Скаткин[213]). Согласно данной концепции, содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт человечества, соответствующий человеческой культуре во всей ее полноте. В соответствии с культурологической концепцией, СО включает не только знания, умения и навыки, но и опыт ценностного отношения к различным социокультурным явлениям. Такой опыт индивидуален, субъективен, он не может быть полностью прописан в официальных документах и учебных программах, но успешно передается и формируется через дискурс педагогического общения и учебных материалов, то есть скрытым путем. «Содержание образования выходит за рамки учебной информации, представленной содержанием обучения, и осуществляется реализация принципа единства содержательной и процессуальной сторон образовательной деятельности»[214]. Значимым становится, как передаётся содержание и что от себя передаёт преподаватель, то есть существенное влияние приобретают его реальные ценности и смыслы[215]. Если содержание обучения отражает содержание наук как учебную информацию учебных дисциплин, то «содержание образования характеризуется «совокупностью приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и

---

[210] Шишлова, Е. Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2021. - Т. 30. - № 6. - С. 70-79.
[211] Краевский, В. В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) / В. В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3. – С. 77–82.
[212] Лернер, И. Я. Дидактическая модель учебного процесса / И. Я. Лернер // Учительская газета. – 1996. – №. 24. – С. 5-12.
[213] Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики. / М. Н. Скаткин. – 2–е изд. – М. : Педагогика, 1984. — 96 с.
[214] Вербицкий, А. А. Новые грани вечной проблемы. Об образовании в контексте и вне его / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. - 2017. - № 8. - С. 9.
[215] Виленский, М. Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учебное пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – Орел : ГОУ ВПО «ОГУ», 2010. - 270 с.;
Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Владос, 2010. – 646 с.

компетенции определённого объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и(или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»[216].

Вышесказанное актуализирует изучение структуры СО, выявление его явных и скрытых компонентов, путей обновления его социокультурного аспекта. Если явная сторона содержания образования хорошо изучена в отечественной педагогической науке, то этого нельзя сказать о его скрытой стороне.

Рассматривая содержание образования как модель, В. К. Краевский выделил в ней компоненты, соответствующие трем уровням формирования содержания: уровень теоретического осмысления, уровень учебного предмета и уровень учебного материала[217]. Уровень теоретического осмысления требует понимания образования как определенной системы, включающей ряд структурных элементов: опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов – знаний; опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций. Уровень учебного предмета предполагает конкретизацию СО как в форме научных трудов по методике преподавания предмета, так и их воплощения в нормативных документах – стандартах, программах, учебных планах, рекомендациях. Уровень учебного материала предусматривает наполнение учебников и пособий соответствующими заданиями, упражнениями, сведениями, необходимыми для овладения конкретными знаниями, умениями и навыками.

Анализ предложенной автором структуры СО позволяет увидеть в нем явный и скрытый компоненты. Последний связан, прежде всего, с уровнем теоретического осмысления, который предусматривает возможность передачи социального опыта незапланированным, не декларированным путем. Ученый

---

[216] Авилов, А. В. Рефлексивное управление. Методологические основания / А. В. Авилов. - М. : ГУУ, 2003. - 174 с.
[217] Краевский, В. В. Методология педагогики : новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. - 400 с.;

обращает внимание не только на учебные технологии в рамках того или иного предмета, но и на внеучебные или внепредметные, когда преподаватель в процессе коммуникации выражает собственное отношение к окружающему, влияя тем самым на обучающихся. Используемые авторами концепции термины «личностные ориентации», «эмоционально-ценностные отношения» подчеркивают значимость индивидуального, субъективного уровня в передаче и освоении социокультурного опыта.

Используя концепцию содержания образования, разработанную классиками отечественной педагогики, определение скрытого компонентов содержания образования можно представить следующим образом. Если явное содержание образования определяется, согласно культурологической концепции, как педагогически адаптированный социокультурный опыт человечества, то скрытое содержание образования можно определить как педагогически неадаптированный социокультурный опыт, влияющий на ценностно-мировоззренческие характеристики личности обучающихся [218]. В современной системе подготовки специалиста международного профиля значительный ресурс скрытого от непосредственного взгляда содержания образования используется недостаточно. Данная проблема требует специального рассмотрения.

Проблема скрытого содержания образования является инновационной для российской педагогической науки и относительно мало изученной. В Западной традиции термин hidden curriculum появился во второй половине XX века, обозначая побочный эффект образовательного процесса, заключающийся в приобретении учащимися некого набора знаний, умений и навыков, а также ценностных ориентиров и убеждений, формирование которых официально не заявлено в образовательных документах. Существует несколько подходов к определению данного термина и переводу его на русский язык: «скрытая программа», «скрытый учебный план», «скрытый куррикулум», «скрытое содержание образования». Вариант «скрытое содержание образования»

[218] Шишлова, Е. Э. Скрытое содержание профессионального образования: гендерный аспект / Е. Э. Шишлова // Человеческий капитал. – 2016. - № 11 – С. 50.

представляется наиболее удачным, так как позволяет рассмотреть hidden curriculum во взаимосвязи с отечественной категорией «содержание образования» которое, согласно его структуре, включает в себя и «скрытый учебный план», и «скрытую учебную программу». [219]

Термин hidden curriculum впервые был использован профессором Чикагского университета Ф. Джексоном в 1968 году в работе «Life in classroom»[220]. Автор разделил содержание образования на декларируемое в официальных образовательных документах (formal curriculum) и недекларируемое, то есть скрытое (hidden curriculum). Под скрытым содержанием образования Джексон понимал комплекс имплицитных качеств, не прописываемых в официальных учебных программах, которые обучающиеся приобретают неосознанно, через межличностную коммуникацию с преподавателями и сверстниками в процессе социализации. Д. Дьюи в работе «Democracy and Education» говорит о необходимости формирования у обучающихся либерально-демократических ценностей. В качестве инструмента влияния предлагает шире использовать формируемое в результате общения со сверстниками и взрослыми чувство принадлежности к сообществу[221]. Представитель критической педагогики Г. Жиру обращал внимание на идеологическую роль скрытого содержания образования, рассматривая его как инструмент трансляции классовых, расовых, гендерных и других социальных установок, распространенных в обществе. В работе «Theory and Resistance in Education» он называл школы политическими институтами, вовлеченными в процесс воспроизводства ценностей, обеспечивающих устойчивость общества[222]. В отечественной науке термин hidden curriculum рассматривается в работах С. В. Мишиной, О. В. Овчаренко, А. А. Полонникого, А. Н. Тубельского, И. Д. Фрумина. Скрытое содержание образования определяется авторами как

[219] Курицын, И. А. Дискурс языковых учебных пособий как канал репрезентации скрытого содержания образования / И. А. Курицын // Современная коммуникативистика. - 2017. - № 2. - С. 41-45.
[220] Jackson, P. W. Life in Classrooms / P. W. Jackson. - New York, Teachers College Press, 1990. - 183 p.
[221] Dewey, J. Democracy and Education / J. Dewey. – Norwood: The Macmillan Company, 1916. – 418 p.
[222] Giroux, H. Theory and Resistance in Education / H. Giroux. – London: Bergin & Garvey, 2001. – 280 p.

«контекст обучения»[223], как процесс «социального конструирования»[224] и «культурного программирования»[225], как «уклад школьной жизни»[226], как «контекстная образовательная технология»[227], как особый «психологический фон»[228]. Подобные идеи неоднократно высказывались классиками отечественной педагогики, обращавшими внимание на большую роль общей атмосферы, психологического духа, которые проявляются прежде всего в характере взаимоотношений участников образовательного процесса. Скрытое содержание образования можно также интерпретировать как социокультурный дискурс, реализуемый в процессе обучения и воспитания[229].

Анализ авторских точек зрения показал, что скрытое содержание образования исследователи преимущественно связывают с социокультурным контекстом образования. Высшее профессиональное образование рассматривается как важный институт социализации личности, усвоения социокультурного опыта. Ученые акцентируют внимание не только на регламентированной роли образовательного процесса, но и подчеркивают значимость нерегламентированных сверху коммуникативных практик, дискурс которых транслирует скрытое содержание образования. Л. А. Окольская[230] обращает внимание на другой, не менее значимый канал репрезентации скрытого содержания образования – на дискурс учебных материалов. На основе анализа советских школьных учебников, автор обнаружила, что в них занижалась роль

---

[223] Фрумин, И. Д. Тайны школы : заметки о контекстах / И. Д. Фрумин – Красноярск : КГУ, 1999 – 256 с.
[224] Овчаренко, О. В. Концепция Школьного Куррикулума : У истоков теории и практики [Электронный ресурс] / О. В. Овчаренко. – 2011. – Режим доступа : http://intkonf.org/ovcharenko-ov-kontseptsiya-shkolnogo-kurrikuluma-u-istokov-teorii-i-praktiki.html (дата обращения : 10.04.2021)
[225] Полонников, А. А. «Hidden curriculum» и продуктивность образования / А. А. Полонников // Вестник Томского государственного университета. - 2012. - № 6. - С. 165–169.
[226] Тубельский, А. Н. Уклад школьной жизни – скрытое содержание образования / А. Н. Тубельский // Вопросы образования. - 2007. - № 4. – С. 177-180.
[227] Мишина, С. В. Скрытый куррикулум как образовательная технология высшей школы (на примере профессиональной подготовки будущих экономистов) / С. В. Мишина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. - 2019. - Т. 38. - №4. - С. 614-622.
[228] Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский – М. : Просвещение, 1982. – 206 с.
[229] Шишлова, Е. Э. Скрытое содержание образования как механизм воспроизводства гендерных стереотипов в коммуникативной среде вуза / Е. Э. Шишлова // Современная коммуникативистика – 2016. - .№ 4. – С. 61.
[230] Окольская, Л. А. Социализация с точки зрения социального конструктивизма и теорий социального воспроизводства / Л. А. Окольская // Вопросы воспитания. - 2010. - № 1(2). - С. 25–33.;
Окольская, Л. А. Трудовые ценности и нормы в содержании учебников для начальной школы : сегодня и 20 лет назад / Л. А. Окольская // Вопросы образования. - 2007. - №2. - С. 68–85.

умственного труда по сравнению с физическим, осуждалось предпринимательство и стремление к получению прибыли. Автор привела примеры трансляции господствовавших в обществе социальных норм и ценностей обучающимся через тексты учебников, характеризуя этот процесс как скрытую форму идеологической пропаганды.

Специальное исследование предметного компонента скрытого аспекта содержания образования было предпринято И. А. Курицыным в рамках профессиональной языковой подготовки специалиста международного профиля. Автором был проанализирован дискурс аутентичных учебников по английскому языку, являющийся каналом репрезентации предметного компонента скрытого аспекта содержаний образования. «Весьма вероятно, что при преподавании точных наук скрытое содержание образования в дискурсе учебников практически отсутствует, но обильно присутствует при преподавании гуманитарных наук, и особенно - языков»[231]. Поскольку в современном образовании все более значительную роль играет профессиональная языковая подготовка, в которой делается акцент на лингвострановедении с его изучением социокультурных концептов, изучение языка означает изучение культуры – ознакомление с социокультурными реалиями носителей. Оборотной стороной этого процесса, как отмечает автор, является открывающаяся возможность трансляции социокультурных норм и ценностей носителей языка обучающимся, что требует критического отношения к учебным материалам при их отборе.

Изучение и использование потенциала скрытого содержания образования актуализирует аксиологические, ценностные аспекты педагогической деятельности, реализацию ее воспитательного ресурса. Социокультурные ценности, передаваемые в ходе педагогического дискурса, оказывают влияние на личностные характеристики и отношения обучающихся. Неявный путь, каким осуществляется в значительной мере социокультурный подход, то есть путь педагогической коммуникации и межличностного взаимодействия, имеет

[231] Курицын, И. А. Дискурс языковых учебных пособий как канал репрезентации скрытого содержания образования / И. А. Курицын // Современная коммуникативистика. – 2017. - № 2. – С.41-45.

преимущество, связанное с возможностью не только передачи знаний, но и их преобразования в личностные смыслы. В. В. Сериков пишет, что «осуществление личностно-ориентированного диалога выступает тонким инструментом воздействия на личностный опыт учащихся»[232]. Ученые подчеркивают значимость эмоционального фона общения в социально-нравственном развитии личности обучающихся[233], рассматривают поведение преподавателя как зависимое не только от культурного контекста, но и собственной когнитивной и коммуникативной активности, его способности к рефлексии, саморегуляции и толерантности[234].

Итак, в качестве каналов репрезентации и трансляции социокультурных ценностей, учеными рассматривается коммуникативная среда вуза, а также учебные пособия по социогуманитарным предметам. Таким образом, составляющими социокультурного аспекта скрытого содержания образования можно считать: коммуникативный, связанный с дискурсом педагогического общения, и предметный, связанный с дискурсом учебных материалов. Педагогический дискурс (учебных материалов и педагогического общения) ученые относят к виду социального дискурса, рассматривая его как устный и письменный текст, погруженный в ситуацию общения и взаимодействия, обращают внимание на отличие дискурса педагогического общения от остальных видов социального дискурса за счет большой представленности в нем личностного компонента (Н. Д. Арутюнова[235], В. И. Карасик[236],

---

[232] Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – С. 107.

[233] Исаева, Т. Е. Изменение роли преподавателя высшей школы в современном обществе / Т. Е. Исаева // Интеграция образования. - Саранск. -2003. - №1. - С. 19-22;
Комарова, Э. П. Эмоциональный контекст общения как фактор социально-нравственного развития личности / Э. П. Комарова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – №. 3. – С. 160-163.

[234] Мудрик, А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2006. – 304 с.

[235] Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.

[236] Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность : институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5–20.
Карасик, В. И. Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность : аспекты лингвистики и лингводидактики : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 1999. - С. 3-17.

Е. С. Кубрякова[237]). Из вышесказанного следует, что трансляция социокультурных ценностей в процессе педагогического общения, которая происходит путем скрытого содержания образования, нуждается в рефлексии и осмыслении с учетом объективных требований к подготовке социокультурно компетентного специалиста, а не только личных пристрастий педагогов или бытующих представлений общественного сознания. Структура скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования (СКсаСО) представлена на рисунке 3.

СКРЫТЫЙ КОМПОНЕНТ саСО	
Составляющие	
Предметная	***Коммуникативная***
Репрезентация	
Дискурс учебных материалов и учебно-исследовательская деятельность	***Дискурс педагогического общения и педагогических коммуникаций***
Реализация	
Социокультурные характеристики личности	

Рисунок 3. Структура скрытого компонента саСО

Скрытое содержание образования, составляющими элементами которого являются предметный и коммуникативный, представляет собой основной канал трансляции социального опыта традиционного или инновационного типа. Анализ литературы позволил предположить, что обозначенные элементы имеют разный педагогический вес (что требует дальнейшего специального исследования и может стать одним из его перспективных направлений). Предметный элемент

[237] Кубрякова Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е. С. Кубрякова // Роль человеческого фактора в языке : Язык и картина мира / отв. ред. Б. А. Серебренников. – М. : Наука, 1988. - С.141-172.

скрытого содержания образования, являясь более динамичным, в большей степени отражает современные инновационные тенденции. Коммуникативный элемент, являясь более консервативным, обеспечивает сохранение и воспроизводство традиционных стереотипов и ценностей. Причина такого различия может быть обусловлена степенью осознанности используемых дискурсов. Скрытое содержание, репрезентированное в дискурсе учебных пособий, носит более осознанный характер, так как форма письменного или графического текста требует предварительного осмысления автором излагаемого или изображаемого материала. Однако на этапе практической реализации предметного компонента, то есть использования учебных материалов в образовательном процессе преподавателями, скрытое содержание учебников остается недостаточно осмысленным. Скрытое содержание, репрезентируемое в дискурсе педагогического общения, по своей форме менее поддается контролю (устный текст чаще бывает импульсивным, неосознанным), оно остается недостаточно осознанным и на этапе репрезентации, и на этапе реализации. Таким образом, потенциал предметного и коммуникативного элементов скрытого содержания образования в его социокультурном аспекте остается неосмысленным и неиспользуемым в полной мере. При этом именно скрытое содержание является основным каналом трансляции социокультурных ценностей. Решению данного противоречия способствует развитие у преподавателей способности к рефлексии социокультурного дискурса в процессе: отбора и создания учебных пособий и учебных курсов с учетом их скрытого содержания; выбора и анализа коммуникативного поведения с учетом его скрытого содержания. Развитие способности к социокультурной рефлексии, выражающейся в обогащении передаваемого социального опыта культурным смыслом, раскрывающим значимость гуманистических ценностей в условиях возрастающей роли человека в социальных преобразованиях, возможно посредством организации системы повышения педагогической квалификации и самообразования.

В результате обновления содержания образования в единстве его предметного и коммуникативного компонентов осмысленным социокультурным

дискурсом, его скрытый компонент трансформируется в «неявный» (обновленный скрытый). Не являясь декларированным, но являясь адаптированным и целенаправленным в отражении и трансляции социокультурного опыта, неявный компонент обеспечивает опережающий характер профессионального образования.

Основанием для дифференциации и характеристики явного, неявного и скрытого компонентов СО послужило его определение в рамках культурологической концепции как адаптированного социального опыта, и особенностей его реализации в профессиональной подготовке как целенаправленного и декларированного. В качестве основных показателей для характеристики компонентов социокультурного аспекта содержания образования определены адаптированность, целенаправленность и декларированность. Адаптированность - это теоретически и практически обоснованный социальный опыт в виде комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей, востребованных в подготовке специалиста международного профиля. Целенаправленность - это осознанная трансляция адаптированного социального опыта в образовательном процессе. Декларированность - это отражение в официальных образовательных документах адаптированного социального опыта в виде требований.

Таким образом структурными компонентами социокультурного аспекта содержания образования и их отличительными характеристиками являются:

- явный компонент – декларированный, адаптированный, целенаправленный;
- скрытый компонент – недекларированный, неадаптированный, нецеленаправленный;
- неявный компонент – недекларированный, но адаптированный и целенаправленный (в отличие от скрытого).

Характеристика структурных компонентов социокультурного аспекта содержания образования (саСО): скрытого (СКсаСО), неявного (НКсаСО) и явного (ЯКсаСО) на основе выделенных показателей в динамике обновления отражена в таблице 3.

Таблица 3

Компоненты социокультурного аспекта СО в динамике обновления

Характеристика компонентов саСО	**Компоненты саСО**		
	СКсаСО	**НКсаСО**	**ЯКсаСО**
Адаптированное СО	–	+	+
Целенаправленное СО	–	+	+
Декларированное СО	–	–	+

Обновление СО социокультурным аспектом как необходимое условия формирования социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля в условиях меняющегося мира требует наполнения его дискурса ценностно-мировоззренческим смыслом с учетом выявленной динамической структуры.

Ценностно-мировоззренческий дискурс социокультурного аспекта содержания образования обусловлен трансляцией социокультурных ценностей в их общечеловеческом гуманистическом измерении, как утверждающих значимость человека, его преобразующего потенциала и социальной ответственности, вне зависимости от национальной, расовой, половой, религиозной принадлежности, как способствующих гармонизации традиций и инноваций, органическому единению и взаимообогащению социальных культур в условиях переходного общества. Сравнивая понятия общечеловеческие ценности и универсальные ценности следует обратить внимание на их принципиально разный смысл: универсальные ценности нивелируют культурную самобытность, общечеловеческие – подчеркивают культурную общность. Понятие общечеловеческие ценности также принципиально отличается от понятия глобализационные ценности, которые формализуют концепцию прав и свобод человека, придавая ей смысл всеобщей распространенности, служат идеологией

создания универсального однородного государства[238], свободного от исторической и культурной традиции. Понятие «общечеловеческие ценности» созвучно понятию «всечеловеческие ценности», которые ориентированы на создании условий для неуклонного развития и процветания человеческого потенциала, служат не единообразию мира, а его единству и целостности.

Как справедливо отмечает Е. А. Бережная «Развитие информационной цивилизации требует постоянного совершенствования самого человека, его творческих и созидательных способностей». Человек становится не только главным культурным измерением общества, но и основным его культурным содержанием, определяющим фактором его развития[239]. Акцент на общечеловеческом, гуманистического измерении социокультурного дискурса придает содержанию образования ценностно-мировоззренческий смысл.

Важность наполнения СО гуманистическим социокультурным дискурсом раскрывается в рамках различных отраслей социально-гуманитарного знания: философии, психологии, антропологии, социологии, культурологии в их междисциплинарной связи в контексте концепции социокультурной модернизации. Согласно концептуальным идеям философии образования, наполнение его содержания гуманистическими общечеловеческими ценностями позволит гармонизировать национальное и универсальное, сформировать культурную идентичность и общность людей[240] Психологическая концепция социокультурной модернизации образования с учетом ее ценностных ориентиров в качестве основополагающих задач рассматривает формирование гражданской, региональной а также общечеловеческой идентичности обучающихся, направленной на их приобщение к продуктам мировой культуры, к общечеловеческим гуманистическим ценностям и принципам, объединяющих

[238] Александров, В. Б. От общечеловеческих ценностей к межкультурной реальности / В. Б. Александров // Управленческое консультирование. – 2016. - № 7. – С. 136-145.
[239] Бережная, Е. А. Возможности гуманистических ценностей в кризисные эпохи / Е. А. Бережная // Вестник Воронежского государственного технического университета. - 2010. - Т. 6. - № 5. - С. 14.
[240] Абдеев, Р Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев. - М. : Владос, 1994. - 336 с.

человека со всем человечеством[241]. В социологическом исследовании «Социокультурная обусловленность содержания образования как общественно значимого блага»[242] к положительным социальным последствиям социокультурной модернизация отнесены: снижение социальной напряженности и политической сегрегации внутри государства; снижение рисков межрегиональных и международных конфликтов; уменьшение вероятности возникновения политических, экономических, этнических, религиозных конфликтов; консолидация общества. Антропологическая интерпретация социокультурной обусловленности содержания образования связана с определением его приоритетной роли в развитии человеческого капитала и человеческого потенциала[243]. Человеческий потенциал рассматривается учеными как общекультурная ценность, значимость которого не зависит от половой, национальной, этнической, религиозной принадлежности. Само понятие культуры определяется как специфический способ деятельности человека, выражающийся в его творческой саморегуляции, направленный на развитие его потенциала[244]. По мнению С. Н. Артановского, «культура – это направленное человеческое усилие, в процессе которого меняется не только окружающий природный мир, первоначальный объект этого усилия, но и сам человек»[245]. С учетом того, что среди ценностей культуры ведущая роль отводится нематериальным ценностям, то есть гуманистическим[246], обновление содержания образования должно осуществляться путем наполнения и обогащения его гуманистическими ценностями, которые выражают человеческое измерение культуры[247] и

---

[241] Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования : на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. - 2008. -№ 1. - С. 65-86.

[242] Дугарова, Д. Ц. Социокультурная обусловленность содержания образования как общественно значимого блага /Д. Ц. Дугарова, Э. Л. Ванданова // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Педагогические науки. – 2018. - Т. 13. - № 6. - С. 94-104.

[243] Митягина, Е. В. Система человеческого потенциала : концептуализация понятия / Е. В. Митягина, Э. В. Бушкова-Шиклина // Вестник ВятГГУ. - 2010. - № 3. - С. 15-20.

[244] Бердяев, Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – М. : Издательство АСТ, 2018. – 416 с.

[245] Артановский, С. Н. На перекрестке идей и цивилизаций : ист. формы общения народов : мировые культ. контакты, многонац. государство / С. Н. Артановский. - СПб. : СПбГАК, 1994. - 224 с.

[246] Дерюга, В. Е. Гуманистические ценности как основа и цель образования личности / В. Е. Дерюга // Проблемы современного образования. – 2013. - № 6. – С. 31-40.

[247] Демидова, Е. И. Социокультурные ценности как фактор российского политического процесса / Е. И. Демидова, А. Н. Николаев // Власть. – 2016. - № 4. – С. 14-20;

обеспечивают как развитие культурных инноваций так и сохранение традиций.[248] Согласно культурологической концепции ядро СО должны составлять общезначимые гуманистические ценности (общечеловеческие, общенациональные и общерегиональные), позволяющие интегрировать культурно-самобытное и глобально-универсальное (В. С. Давидович[249], Ю. А. Жданов[250], М. С. Каган[251], А. Н. Леонтьев[252]).

Таким образом, совокупность гуманистических ценностей, являющихся общественным идеалом, в образовании реализуется посредством социокультурного подхода, обеспечивающего становление ценностно-мировоззренческих характеристик личности, при условии обновления явного и скрытого компонентов содержания образования социокультурными ценностями в их общечеловеческом измерении.

Ценностно-мировоззренческий дискурс социокультурного аспекта содержания образования, транслируемый в контексте современной концепции гуманизации общества и образования, предусматривает:

- ✓ отражение возрастающей роли человека в социальном развитии как отвечающей социокультурным трансформациям переходного общества;
- ✓ осмысление человеком себя как высшей культурной ценности, то есть своих возможностей, прав и ответственности в социальных преобразованиях;
- ✓ приверженность субъектов образовательного процесса гуманистическим социокультурным ценностям, обеспечивающим единство и целостность мира;
- ✓ осознание приоритета общечеловеческих ценностей в их независимости от национального, конфессионального, гендерного, расового и других отличий;
- ✓ формирование ценностно-мировоззренческих характеристик личности, как показателя профессиональной компетентности.

Видт, И. Е. Образование как феномен культуры : монография / И. Е. Видт. – Тюмень : Печатник, 2006. - 199 с.

[248] Жукоцкий, В. Д. Гуманистические ценности культуры / В. Д. Жукоцкий., З. Р. Жукоцкая // Ценности и смыслы. Философия. Этика. Религиоведение. – 2010. – № 1(4). - С. 6-16.

[249] Жданов, Ю. А. Сущность культуры. 2-е изд. / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович.– Ростов-на-Дону : Наука-пресс, 2005. – 432 с.

[250] Каган, М. С. Системный подход и гуманитарное знание : избранные статьи / М. С. Каган. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1991. – 384 с.

[251] Каган, М. С. Проблемы теории культуры. Избранные труды / М. С. Каган. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 253 с.

[252] Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

Итак, анализ культурологических концепций позволил рассмотреть системообразующую для педагогического знания категорию содержания образования в ее явном и скрытом значениях, охарактеризовать скрытое содержание образование как ведущий, но недостаточно используемый канал трансляции социального опыта. Социокультурные трансформации постиндустриального мира, в социальных процессах которого все большую роль приобретают культурные факторы, потребовали обновления социокультурного аспекта содержания образования, наполнения его ценностно-мировоззренческим смыслом. Динамическая структура социокультурного аспекта содержания образования включает помимо явного (адаптированного, целенаправленного, декларированного) и скрытого (неадаптированного, нецеленаправленного, недекларированного) неявный компонент как обновленный скрытый (недекларированный, но в отличие от скрытого адаптированный и целенаправленный). Ценностно-мировоззренческий дискурс социокультурного аспекта содержания образования, отвечая концепции гуманизации общества и образования, обусловлен трансляцией социокультурных ценностей в их общечеловеческом гуманистическом измерении, как утверждающих значимость человека, его преобразующего потенциала и социальной ответственности, вне зависимости от национальной, расовой, половой, религиозной принадлежности, как способствующих гармонизации традиций и инноваций, органическому единению и взаимообогащению социальных культур в условиях переходного общества. Направлениями обновления социокультурного аспекта содержания образования являются: обновление скрытого компонента как ведущего в трансляции социокультурного опыта, путем интеграции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса в предметное содержание дисциплин социогуманитарного профиля (предметный элемент) и в процесс педагогического общения и коммуникаций с обучающимися (коммуникативный элемент) и таким образом преобразование скрытого компонента в неявный; обновление явного компонента, заключающееся: в обогащении перечня

социокультурных компетенций; в определении обновленного комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей (что служит основой для формирования социокультурных характеристик личности и последующего становления социокультурных компетенций специалиста).

Авторское определение инновационного для педагогической науки и практики понятия «Социокультурный аспект содержания образования» раскрыто в Глоссарии диссертации.

В контексте обновления содержания образования определены концептуальные основания реализации социокультурного подхода в профессиональном образовании, что представлено в следующем параграфе.

2.3. Концептуальные основы реализации социокультурного подхода в подготовке специалиста международного профиля

В параграфе будут обобщены базовые теоретико-методологические и научно-прикладные теории и положения, позволившие сформулировать концептуальные основания исследования, обосновать востребованность социокультурного подхода в теории и практике профессиональной подготовки специалиста международного профиля различных направлений. В параграфе будет представлено научное обоснование системообразующего для реализации социокультурного подхода метода «Культурный анализ социальных явлений», способствующего становлению социокультурных характеристик личности обучающихся в их ценностно-мировоззренческом аспекте. Будут раскрыты концептуальные основания исследования, которые позволят рассмотреть социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля как детерминированный социокультурными трансформациями изменяющегося общества, процессами его аккультурации и субъективации, означающими признание человека высшей культурной ценностью, требующими развития его субъективного потенциала и социальной ответственности.

Для разработки концептуальных оснований исследования был отобран комплекс теоретико-методологических и научно-прикладных теорий и концепций, позволивший обосновать концептуальную сущность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля. Комплекс базовых теоретико-методологических концепций и положений охватывает: историко-философские концепции развития общества и роли образования в нем; психолого-педагогические концепции профессиональной подготовки в вузе; концептуальные исследования категорий компетентности и социокультурной идентичности; концепции содержания образования в единстве явного и скрытого компонентов; исследования лингвокультурологических основ профессиональной языковой подготовки; междисциплинарные исследования проблемы гуманизации содержания образования. Комплекс базовых научно-прикладных концепций и положений включает: современную концепцию глобального гуманизма; концепцию универсального эволюционизма; концепцию постнеклассической рациональности.

Комплекс базовых теоретико-методологических концепций и положений

а) Историко-философские концепции развития общества и роли образования в нем включают: цивилизационную концепцию постиндустриального общества (В. Л. Иноземцев, D. Bell, A. Toffler)[253]; исследования образования как социокультурного потенциала развития российского общества (Г. И. Герасимов, И. В. Ковалев, О. В. Сорокин, А. А. Петрусевич)[254]; теоретические исследования

[253] Иноземцев, В. Л. К концепции постэкономического общества / В. Л. Иноземцев. - М. : Academia, 1998. - 528 с.;
Bell, D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting / D. Bell. - N.Y. : Basic Books, 1973. – 499 p.;
Toffler, A. Future Shock : The Third Wave / A. Toffler. – London : Bantam Books, 1981. - 537 p.

[254] Герасимов, Г. И. Трансформация образования - социокультурный потенциал развития российского общества : автореферат диссертации … д-ра философских наук : 09.00.11 / Герасимов Георгий Иванович. - Ростов-на-Дону, 2005. – 58 с.;
Ковалев, И. В. Непрерывное образование как фактор социокультурной модернизации российского общества социально-компетентностный анализ : автореферат диссертации ... канд. социологических наук : 22.00.06 / Ковалев Иван Васильевич. - Санкт-Петербург, 2016. – 22 с.;
Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика / П. А. Сорокин. – М. : Академический проект, 2017. - 964 с.;

диалектической взаимосвязи традиций и инноваций как факторов социокультурной трансформации (О. Ю. Колосова, М. В. Сергеева, Т. А. Столярова, А. В. Теркина, А. С. Царев)[255]. Перечисленные теории и концепции позволили: выявить возрастающую роль культурного фактора в развитии общества и образования постиндустриальной эпохи; обосновать стратегические функции социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля; рассмотреть необходимость гармонизации традиций и инноваций в процессе формирования социокультурно компетентной личности; определить критерии и показатели ее сформированности.

b) Психолого-педагогические концепции профессиональной подготовки в вузе включают: концепцию социокультурной модернизации образования (А. Г. Асмолов, Е. Е. Сартакова, Н. Е. Тихонова, А. М. Цирюльников)[256]; концепцию личностно-ориентированного профессионального образования (С. А. Дружилов, П. Г. Щедровицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, И. С. Якиманская)[257]; культурологическую концепцию развития образования

Петрусевич, А. А. Социокультурная трансформация общеобразовательной школы в процессе перехода к профильному образованию: диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.01/ Петрусевич Аркадий Аркадьевич. - Омск, 2008. – 384 с.;

[255] Колосова, О. Ю., Несмеянов Е. Е. Социокультурные трансформации в условиях глобализационных процессов / О. Ю. Колосова, Е. Е. Несмеянов // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-14. – С. 3201-3204;

Сергеева, О. А. Соотношение новаций и традиций в цивилизационном процессе / О. А. Сергеева // Философия и общество. - 1999, - № 2, - С. 185-208;

Столярова, Т. А. Инновации как социальный феномен : диссертация ... канд. философских наук : 09.00.11 / Столярова Татьяна Анатольевна. – М., 2009. - 174 с.;

Теркина, А. В. Инновация как социокультурный феномен / А. В. Теркина // Аналитика культурологии. - 2015. - № 2 (32). - С. 12-17;

Царёв, А. С. Социальные стереотипы и социальные инновации в системе деструктивных общественных отношений : автореферат диссертации … канд. философских наук : 09.00.11 / Царёв Александр Сергеевич. Саранск, 2011. - 23 с.

[256] Асмолов, А. Г. Социальные эффекты образовательной политики / А. Г. Асмолов // Национальный психологический журнал — 2010. — №2(4) - С.100-106;

Сартакова, Е. Е. Специфика социокультурной модернизации образования в условиях сельской местности России / Е. Е. Сартакова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-4. – С. 865-869;

Тихонова, Н. Е. Социокультурная модернизация в России: динамика и перспективы / Н. Е. Тихонова // Россия реформирующаяся. – 2012. - С. 62-81;

Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики : формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. - 2016. - № 3 – С. 260-273.

[257] Дружилов, С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма : монография / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. - 240 с.;

Щедровицкий, Г. П. Начала системно-структурного исследования взаимоотношений в малых группах : курс лекций / Г. П. Щедровицкий. – М. : Путь, 1999. – 350 с.;

Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2006. – 169 с.;

(В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, В. С. Ильин, В. В. Сериков)[258]; концепцию качества профессионального образования (Н. А. Аниканова, Т. В. Ларина, А. М. Новиков, В. А. Сластенин)[259]; концепцию единства целевого, содержательного и процессуального компонентов профессионального образования (М. Я. Виленский, Б. Т. Лихачев, П. И. Образцов, А. И. Уман)[260]; концепцию педагогического общения (Т. Е. Исаева, В. А. Кан-Калик, Э. П. Комарова, А. А. Леонтьев, А. В. Мудрик)[261] и педагогического дискурса (Н. Д. Арутюнова, Т. А. Дмитренко, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова)[262];

Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя: [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». - 2006. - 4 мая. URL : http: //www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm (дата обращения : 22.01.2021);

Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. - №2. - С. 31-42.

[258] Библер, В. С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.;

Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов-на-Дону : Булат, 2000. - 351 с.;

Ильин, Г. Л. О двух пониманиях образовательной траектории / Г. Л. Ильин // Наука и школа.- 2016. - № 4. - С. 175-179;

Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

[259] Аниканова, Н. А. Качество образования в российской высшей школе: социокультурные ориентиры трансформации : автореферат диссертации ... канд. социологических наук : 22.00.06 / Аниканова Наталья Алексеевна. - Новочеркасск, 2006. – 28 с.;

Ларина, Т. В. Современные подходы к управлению качеством образовательного процесса. Методология / Т. В. Ларина // Воздушно-космические силы. Теория и практика. - 2020. - № 16. - С. 307-314.

Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадигмы наследия. Векторы развития / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2000. - 272 с.;

Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. - М. : Изд. центр «Академия», 2003. - 192 с.;

[260] Виленский М. Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учебное пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., перераб.- Орел : ГОУ ВПО «ОГУ», 2010. - 270 с.;

Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Владос, 2010. – 646;

[261] Исаева, Т. Е. Изменение роли преподавателя высшей школы в современном обществе / Т. Е. Исаева // Интеграция образования. - Саранск. -2003. - №1. - С. 19-22;

Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : Кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. - М. : Просвещение, 1987. - 190 с.;

Комарова, Э. П. Эмоциональный контекст общения как фактор социально-нравственного развития личности / Э. П. Комарова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – №. 3. – С. 160-163;

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

Мудрик, А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М .: Академия, 2006. – 304 с.

[262] Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137;

Дмитренко, Т. А. Язык как отражение культуры народа / Т. А. Дмитренко // Педагогическое образование и наука. - 2019. - № 1. - С. 58-62;

Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность : институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5–20;

Кубрякова Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е. С. Кубрякова // Роль человеческого фактора в языке : Язык и картина мира / отв. ред. Б. А. Серебренников. – М. : Наука, 1988. - С.141-172.

концепцию развития университета как образовательной организации нового типа (А. О. Грудзинский, Б. Кларк, J. G. Wissema)[263]. Перечисленные концепции и теории обосновали необходимость диалектического сочетания стандартизации и вариативности в образовательных программах, указали на актуальность воспитательного аспекта образовательного процесса, развивающего гражданскую, национальную, а также общечеловеческую идентичность, позволили определить специфику педагогического общения в социокультурно-ориентированном образовательном пространстве вуза, роль личностного компонента в трансляции ценностей, раскрыть психологию развития современного вуза как «человекоцентричной» образовательной организации, открытой инновационному социокультурному дискурсу и создающему условия для развития человеческого потенциала в социокультурно-ориентированной образовательной среде.

с) Концептуальные исследования категории компетентности как интегративного (Н. Г. Муравьева, Н. В. Хорошилова)[264], надпрофессионального (Ю. А. Кустов, Ю. А. Лифшиц, С. В. Стацук)[265] свойства личности, особенно востребованного в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества (И. А. Зимняя, С. М. Колова, О. В. Курыло)[266], способствовали определению структуры и специфики социокультурной

---

[263] Грудзинский, А. О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза / А. О. Грудзинский. - Нижний Новгород : Издательство ННГУ, 2004. - 366 с.;
Кларк, Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Б. Р. Кларк / пер. с англ. под науч. редакцией Д. А. Александрова. - М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. – 240 с.;
Wissema, J. G. Towards the Third Generation University: Managing the University in Transition / J. G. Wissema. - UK-Northampton, MA, USA : Eddward Elgar Publ. Inc. 2009. - 252 p.

[264] Муравьева, Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н. Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. - 2011. - № 9. - С. 136-143;
Хорошилова, Н. В. Формирование культурной компетентности студентов вуза : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Н. В. Хорошилова. - Нижний Новгород, 2013. - 34 с.

[265] Кустов, Ю. А.Определение сформированности социокультурной компетентности студентов вузов / Ю. А. Кустов, Ю. А. Лившиц, С. В. Стацук // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. - 2014. - № 1 (15). - С. 119-126.

[266] Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – №. 6. – С. 2-10;
Колова, С. М. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Колова Светлана Михайловна. - Челябинск, 2002. – 190 с.;
Курыло, О. В. Проблема развития социокультурной компетентности студентов в контексте воспитания гражданской культуры личности / О. В. Курыло // В сборнике : Социально-культурная деятельность : векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной электронной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Казанского государственного института культуры. – Казань : Казанский государственный институт культуры, 2019. - С. 332-335.

компетентности, обеспечивающей конкурентоспособность выпускника вуза международного профиля на мировом рынке труда, эффективность его профессиональной деятельности в межкультурной и международной среде в условиях новых вызовов и угроз, сопутствующих многомерным процессам дифференциации и интеграции социальных культур.

d) Междисциплинарные исследования социокультурной идентичности, актуализировавшие роль индивидуального, внутреннего уровня (И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец, Т. А. Чекрыгина, В. А. Ядов, Э. Эриксон, F. A. Ibrahim, J. R. Heuer)[267] в преодолении конфликта ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных обществ (Н. А. Григорьева, О. В. Лукьянов, Р. Инглхарт, С. Хангтингтон, J. Hicks)[268], позволили рассмотреть механизм социокультурной идентификации как особенно востребованный в процессе профессиональной подготовки социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля, как способствующий преобразованиям в системе ценностей человека, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социально-экономических институтах, и тем самым содействующий решению глобального конфликта современности.

e) Концепции содержания образования: как адаптированного социокультурного опыта (И. Я. Лернер, В. В. Краевский, М. Н. Скаткин)[269];

---

[267] Гончарова, И. К. К определению понятия «культурная идентичность» в контексте глобализации / И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец // Культура и цивилизация. - 2019. - Том 9. - № 1А. - С. 13-18;
Чекрыгина, Т. А. Особенности идентификации личности в современных социокультурных условиях / Т. А. Чекрыгина // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. - № 2. – С. 18-25.
Ядов, В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. - 1995. - №3-4. - С. 158-181;
Эриксон, Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.;
Ibrahim, F. A. Cultural and Social Justice Counseling / F. A. Ibrahim, J. R. Heuer. - Switzerland : Springer International Publishing, 2016. - 256 p.

[268] Григорьева, Н. А. Социокультурная идентификация личности в условиях современного гуманитарного образования / Н. А. Григорьева // Инновации и образование : сборник материалов конф. Серия “Symposium”, вып. 29. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского философского общества. - 2003. - С. 301-304;
Лукьянов, О. В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений / О. В. Лукьянов. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 2008. - 212 с.;
Инглхарт, Р. Постмодерн : меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Р. Инглхарт // Политические исследования. – 1997. - № 4. – С. 6-32;
Хангтингтон, С. Столкновение цивилизаций? / С. Хангтингтон // Полис. – 1994. - № 1. - С. 33-48;

[269] Краевский, В. В. Методология педагогики : новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. - 400 с.;
Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. - М. : Педагогика, 1981. - 185 с.;
Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. - 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. - 95 с.

исследования скрытого содержания образования как неадаптированного социального опыта (Л. А. Окольская, А. Н. Тубельский, И. Д. Фрумин)[270], теории скрытого содержания образования как механизма воспроизводства социокультурных стереотипов (О. А. Воронина, И. С. Клецина, И. С. Кон, Е. Н. Махмутова, О. А. Хасбулатова, Е. Р. Ярская-Смирнова)[271]. Перечисленные концепции и теории позволили: дифференцировать компоненты содержания образования на явный и скрытый; интерпретировать последний как основной канал трансляции социокультурных ценностей, реализация потенциала которого требует особой педагогической рефлексии; определить структурно-динамические направления обновления социокультурного аспекта содержания образования ценностно-мировоззренческим гуманистическим дискурсом; рассмотреть указанные направления как педагогические условия реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля.

f) Исследования лингвокультурологических основ профессиональной языковой подготовки: исследования лингвострановедческого компонента языковой подготовки в вузе (Л. Г. Веденина, Е. М. Верещагин, Е. В. Воевода, В. Г. Костомаров, Н. В. Маханькова, С. Г. Тер-Минасова)[272]; исследования

---

[270] Окольская, Л. А. Социализация с точки зрения социального конструктивизма и теорий социального воспроизводства / Л. А. Окольская // Вопросы воспитания. - 2010. - № 1(2). - С. 25–33;
Тубельский, А. Н. Уклад школьной жизни – скрытое содержание образования / А. Н. Тубельский // Вопросы образования.- 2007. - № 4. – С. 177-180;
Фрумин, И. Д. Тайны школы : заметки о контекстах / И. Д. Фрумин. – Красноярск : КГУ, 1999 – 256 с.

[271] Гендерное равенство в современном мире : роль национальных механизмов / отв. ред. О. А. Воронина. - М. : Макс-Пресс, 2008. - 768 с.;
Клецина, И. С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования / И. С. Клецина // Женщина в российском обществе. – 2007. - № 3. – С. 60-65;
Кон, И. С. Мужчина в меняющемся мире / И. С. Кон. – М. : Время, 2009. – 496 с.;
Махмутова, Е. Н. Влияние гендерных стереотипов на перспективы профессиональной карьеры / Е. Н. Махмутова // Управление персоналом в системе государственной службы и коммерческих организациях / Материалы российской научно-практической конференции. Уфа : Изд-во "Диалог". 2002. 141с.;
Хасбулатова, О. А. Профессиональное образование мужчин и женщин в России в 1918 – 2015 гг.: историко-социологический анализ / О. А. Хасбулатова // Женщина в Российском обществе. - 2015. - № 3/4. - С. 3-16;
Ярская-Смирнова, Е. Р. Скрытый учебный план как традиция социологических исследований / Е. Р. Ярская-Смирнова // Меняющаяся молодежь в меняющемся мире: невидимая повседневность / Под ред. Е. Омельченко, Н. Гончаровой. – Ульяновск : Издательство Ульяновского государственного университета. - 2006. - С. 95-204.

[272] Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам. / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО (У) МИД России. - 2003. – С. 10-16;
Верещагин, Е. М. В поисках новых путей развития лингвострановедения : концепция речеповеденческих тактик / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : гос. ин- т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1999. - 84 с.;

лингвосоциокультурной компетенции, выполненные отечественными (И. П. Бурлакова, Г. В. Елизарова, Л. П. Костикова, Н. Н. Самчик, П. В. Сысоев, И. К. Ярцева)[273] и зарубежными авторами (I. Anužienė, M. Byram, A. D. Cohen, L. Curry, N. Ishihara, G. Neuner, A. Nichols, D. Stevens, G. Zarate, J. F. Wergin)[274]; исследования лингвосоциокультурного подхода, выполненные отечественными (Е. П. Артамонова, Л. Г. Веденина, Е. В. Воевода, Н. В. Екимова, Н. А. Корнеева, Л. П. Костикова, О. А. Мерзлякова, Т. А. Мырза, В. В. Сафонова)[275] и

Воевода, Е. В. Социокультурные компетенции в профессиональной иноязычной подготовке специалиста-международника / Е. В. Воевода // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия : Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2007. - № 8. - С. 119-127.

Маханькова, Н. В. Лингвокультурологические основы содержания современного языкового образования / Н. В. Маханькова // Вестник Удмуртского университета. – 2010. – №. 5. – С. 135-138.

Тер-Минасова, С. Г. Глобальный английский. Глобальная культура. Глобальные проблемы. Взгляд из России / С. Г. Тер-Минасова // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. - 2013. - № 2. - С. 87-95.

[273] Бурлакова, И. И. Практика формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку /И. П. Бурлакова // Язык и текст. - 2018. - Том 5. - № 1. - С. 109–115;

Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. - 352 с.;

Самчик, Н. Н. Формирование социокультурной компетенции как фактор личностного развития студентов / Н. Н. Самчик // Региональный вестник. - 2019. - № 11 (26). - С. 38-39;

Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранный язык в школе. - 2001. -№ 4. -С. 12-18;

Ярцева, И. К. Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / И. К. Ярцева. - Воронеж, 2009. – 23 с.

[274] Anužienė, I. The structure of socio-cultural competence (self) development [Электронный ресурс] / I. Anužienė // Journal: Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. – 2015. - № 26. – pp. 94-105. - Режим доступа : https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=526889 (дата обращения : 24.01.2021);

Byram, M. Sociocultural competence in language learning and teaching: Studies towards a common European framework of reference for language learning and teaching [Электронный ресурс] / M. Byram, G. Zarate, G. Neuner. - Council of Europe Publishing, 1997. Reprinted March 1998. - 123 p. - Режим доступа : https://clck.ru/Jfhmz (дата обращения : 24.03.2021).

Curry, L. Educating Professionals. Responding to New Expectations for Competence and Accountability [Электронный ресурс] / L. Curry, J. F. Wergin. - Jossey-Bass Inc., San Francisco, 1993. - 379 p. - Режим доступа : https://eric.ed.gov/?id=ED358771 (дата обращения : 24.01.2021);

Developing intercultural competence in practice [Электронный ресурс]. Edited by M. Byram, A. Nichols, D. Stevens. - Multilingual Matters Ltd., 2001. - 287 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhVt (дата обращения : 24.03.2021);

Neuner, G. The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning [Электронный ресурс] / G. Neuner // Journal: Language Teaching. – 1996. – Vol. 29. - Issue 4. Published online by Cambridge University Press: 23 December 2008. – pp. 234-239. - Режим доступа : https://cutt.ly/yek5poX (дата обращения : 24.03.2021);

Ishihara, N. Teaching and Learning Pragmatics. Where Language and Culture Meet [Электронный ресурс] / N. Ishihara, A. D. Cohen. - Routledge (an imprint of the Taylor & Francis Group), 2014. – 384 p. - Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/285051866_Teaching_and_learning_pragmatics_Where_language_and_culture_meet (дата обращения : 24.03.2021).

[275] Артамонова, Е. П. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка на основе социокультурного подхода : автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Артамонова Елена Петровна. - Магнитогорск, 2004. -18 с.;

Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО МИД России, 2003. – С. 10-16;

Вершинина, А. Ю. Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / А. Ю. Вершинина // Наука в современном мире : приоритеты развития. - 2019. - № 1 (5). - С. 16-20;

Воевода, Е. В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников: вопросы дидактики / Е. В. Воевода // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 1. - С. 9-12.;

зарубежными авторами (M. Byram, A. Feng, M. Hawkins, P. J. Liendo, G. Neuner)[276]; исследования межкультурной коммуникации, выполненные отечественными (Е. Ю. Варламова, Е. В. Воевода, О. А. Мерзлякова)[277] и зарубежными авторами (M. Byram, I. Česevičiūtė, F. Fan, R. Minkutė-Henrickson, S. Olitsky, Y. Yano)[278]. Перечисленные исследования обосновали: приоритетную

Екимова, Н. В. К вопросу о социокультурном подходе в преподавании иностранного языка / Н. В. Екимова // Образовательные ресурсы и технологии. - 2019. - № 1 (26). - С. 26-29;
Корнеева, Н. А. Социокультурный подход к профессиональной подготовке студентов - будущих переводчиков : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Корнеева Наталья Александровна. - Самара, 2011. – 206 с.;
Костикова, Л. П. Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков / Л. П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2008. - №20. - С. 21-30.;
Мерзлякова, О. А. Межкультурная коммуникация и социокультурный подход к преподаванию иностранного языка / О.А. Мерзлякова // В сборнике : Конвергентные технологии XXI : вариативность, комбинаторика, коммуникация. Материалы III Международной междисциплинарной научной конференции. – Симферополь : Антиква, 2019. - С. 220-223.
Мырза, Т. А. Социокультурный подход как фактор формирования познавательных потребностей студентов при изучении иностранных языков : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Мырза Татьяна Алексеевна. - Магнитогорск, 2002. – 163 с.;
Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна. - Москва, 1992. – 528 с.
[276] Hawkins, M. Sociocultural approaches to language teaching and learning [Электронный ресурс] / M. Hawkins // University of Wisconsin–Madison, United States. - 2010. - Chapter 7. – pp. 97-108. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/298698904_Sociocultural_approaches_to_language_teaching_and_learning (дата обращения : 24.03.2021);
Liendo, P. J. A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators [Электронный ресурс] / P. J. Liendo // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. - 2012. - 5(2). – pp. 57-72. - Режим доступа : https://laclil.unisabana.edu.co/index.php/laclil/article/view/2721 (дата обращения : 24.03.2021);
Neuner, G. The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning [Электронный ресурс] / G. Neuner // Journal: Language Teaching – 1996. – Vol. 29, Issue 4. Published online by Cambridge University Press: 23 December 2008. – pp. 234-239. - Режим доступа : https://cutt.ly/yek5poX (дата обращения : 24.03.2021);
Byram, M. Culture and language learning : teaching, research and scholarship [Электронный ресурс] / M. Byram, A. Feng // Journal : Language Teaching. – 2004. – Vol. 37. - Issue 3. Published online by Cambridge University Press: 05 April 2005. – pp. 149-168. - Режим доступа : https://cutt.ly/Rek5s1T (дата обращения : 24.03.2021).
[277] Варламова, Е. Ю. Социокультурное развитие личности в процессе её подготовки к межкультурной коммуникации / Е. Ю. Варламова, А. Н. Марина // ЦИТИСЭ. Электронный научный журнал. – М. – 2019. – № 1 (18).
– Режим доступа : http://ma123.ru/ru/journal/%D1%86%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%8D-%E2%84%96-118-2019/ (дата обращения : 20.03.2021);
Воевода, Е. В. Формирование межкультурной компетенции : проблемы и пути их решения / Е. В. Воевода // В сборнике «Языковой дискурс в социальной практике». Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Тверь : Тверской государственный университет, 2013. - С. 40-44.
Мерзлякова, О. А. Межкультурная коммуникация и социокультурный подход к преподаванию иностранного языка / О. А. Мерзлякова // В сборнике : Конвергентные технологии XXI: вариативность, комбинаторика, коммуникация. Материалы III Международной междисциплинарной научной конференции. – Симферополь : Антиква, 2019. - С. 220-223.
[278] Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence [Электронный ресурс] / M. Byram. - ultilingual Matters Ltd., 1997. - 124 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhsQ (дата обращения : 25.01.2020);
Policies and practices for teaching sociocultural diversity: Concepts, principles and challenges in teacher education [Электронный ресурс]. - Council of Europe Publishing, 2009. - 103 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhiH (дата обращения : 25.01.2021).
Česevičiūtė, I. Developing students intercultural communicative competence towards effective university learning environments [Электронный ресурс] / I. Česevičiūtė, R. Minkutė-Henrickson // Socialiniai mokslai. - 2002. - № 4 (36). – pp. 48-56. - Режим доступа : https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2002~1367157825777/ (дата обращения : 25.01.2021);
Fan, F. Cultivation of Students' Communicative Competence in English Teaching in Higher Vocational Colleges under the Background of International Exchange and Cooperation [Электронный ресурс] / F. Fan // 2019 5th International

роль социокультурного компонента в профессиональной языковой подготовке; важность лингвострановедения в ознакомлении обучающихся с концептами культуры носителей изучаемого языка и формировании навыков межкультурной коммуникации; значимость лингвосоциокультурной компетенции для адаптации в иноязычной среде; особенности лингвосоциокультурного подхода, применяемого в рамках языковой подготовки, что позволило: определить сущность и специфические функции социокультурного подхода, реализуемого в общепрофессиональной (неязыковой) подготовке специалиста международного профиля различных направлений и специальностей.

g) Междисциплинарные исследования проблемы гуманизации содержания образования (А. Р. Абдрафикова, В. А. Арсланов, Н. М. Романенко, К. Г. Чикнаверова, Н. С. Шиловская)[279], выполненные в рамках комплекса наук социально-гуманитарного знания: гуманистической педагогики (В. П. Бездухов, О. К. Позднякова, А. В. Сухоруких)[280], философии образования (Р. Ф. Абдеев, В. С. Глаголев, А. А. Игнатьева)[281], антропологии (Э. А. Орлова, А. А. Попов)[282],

---

Conference on Education Technology, Management and Humanities Science (ETMHS 2019). - Shandong Vocational College of Science and Technology, China. – pp. 825-830. - Режим доступа : https://cutt.ly/Fek5ycs (дата обращения : 25.01.2021);
Olitsky, S. Promoting student involvement in Science: Rituals of interaction and desire for a community of practitioners [Электронный ресурс] / S. Olitsky // Journal of Research in Science Teaching. – 2007 – Vol. 44. - Issue 1. - pp. 33-56. – Режим доступа : https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.20128 (дата обращения : 24.03.2021);
Yano, Y. Communicative competence and English as an international language [Электронный ресурс] / Y. Yano // Intercultural Communication Studies. - 2003. - Vol. 12. - № 3. – pp. 75-83. - Режим доступа : https://cutt.ly/Pek6dtF (дата обращения : 25.01.2021);
The Routledge handbook of language and intercultural communication [Электронный ресурс]. Edited by J. Jackson. - Routledge (an imprint of the Taylor & Francis Group), 2012. - 605 p. - Режим доступа : https://clck.ru/JfhTW (дата обращения : 24.01.2021);

[279] Абдрафикова, А. Р. Гуманистическая парадигма современного педагогического образования / А. Р. Абдрафикова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. Науки об образовании. Педагогика. - 2012. - С. 13-17;
Арсланов, В. А. Коперниковский поворот современного гуманизма [Электронный ресурс] / В. А. Арсланов // Альтернативы. - 2004. - Режим доступа : https://www.alternativy.ru/ru/print/443 (дата обращения : 02.02.2021);
Романенко, Н. М. Гуманизация современного образования как фактор субъект-субъектных отношений педагогов и учащихся / Н. М. Романенко // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №12. – С. 40-43;
Чикнаверова, К. Г. Проблема отбора содержания обучения иностранным языкам в магистратуре неязыкового профиля / К. Г. Чикнаверова // Высшее образование сегодня - 2017. - № 4. - С. 41-45.
Шиловская, Н. С. От общества гуманизма к обществу трансгуманизма / Н. С. Шиловская // Философия и общество. – 2013 - № 3. – С. 141-150.

[280] Бездухов, В. П. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога / В. П. Бездухов, О. К. Позднякова // Самарский научный вестник. – 2018. – Т.7. - № 3 (24). – С. 302-306.

[281] Абдеев, Р Ф. Философия информационной цивилизации. - М. : Владос, 1994. - 336 с.;
Глаголев, В. С. Культура образования в условиях современного российского общества // Глаголев В. С. // Человеческий капитал – 2017. - № 9 (105). – С. 7-10;
Игнатьева, А. А. Социокультурные трансформации (становление и развитие представлений) : диссертация … канд. философских наук : 24.00.01 / Игнатьева Алина Андреевна. - Москва, 2005. – 180 с.

социологии (Н. А. Аниканова, О. В. Сорокин)[283], психологии (Н. В. Антонова[284], А. Н. Леонтьев), культурологии (Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих[285]), позволили обосновать необходимость обновления содержания образования гуманистическими социокультурными ценностями в их общечеловеческом измерении, как: утверждающими особую роль культурного, человеческого фактора в социальном развитии; направляющими образовательный процесс на реализацию человеческого потенциала как общезначимой культурной ценности, способствующими гармонизации глобально-универсального и национально-самобытного уровней в диалоге культур. Именно образование в современной гуманистической концептике «может и призвано сегодня привнести культурные доминанты в информационное пространство, в бизнес-среду, экономику»[286], международные отношения.

Вышеприведенные теоретико-методологические концепции и положения обосновали востребованность социокультурного подхода в теории и практике профессиональной подготовки специалиста международного профиля и определили значимость исследования его научно-прикладных основ. Комплекс базовых научно-прикладных концепций и положений, позволивший обосновать прикладную специфику социокультурного подхода, включает: современную концепцию глобального гуманизма, определившую востребованность гуманистического мировоззрения в различных сферах социальной жизни постиндустриального общества, в том числе в сфере международных отношений

---

[282] Орлова, Э. А. Введение в социальную и культурную антропологию / Э. А. Орлова. - М. : Изд-во МГИК, 1994. - 214 с.;
Попов, А. А. Социально-философские основания современных практик открытого образования : автореферат диссертации ... д-ра философских наук: 09. 00.11 / Попов Александр Анатольевич. - Томск, 2009. - 47 с.

[283] Аниканова, Н. А. Качество образования в российской высшей школе: социокультурные ориентиры трансформации : автореферат диссертации ... канд. социологических наук : 22.00.06 / Аниканова Наталья Алексеевна. - Новочеркасск, 2006. – 28 с.;
Сорокин, О. В. Формирование политического сознания молодежи в условиях трансформации современного российского общества (социокультурный аспект) : автореферат диссертации ... канд. социологических наук : 22.00.06 / Сорокин Олег Владимирович. - Москва, 2008. – 31 с.

[284] Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. - 1996. - №1. - С. 131-143;
Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

[285] Кряклина, Т. Ф. Концептуально-методологические новации в социокультурном исследовании / Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих // Мир науки, культуры, образования. – 2010. - № 1 (20). – С. 128-131.

[286] Сухоруких, А. В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования / А. В. Сухоруких // Научные ведомости. Серия : Философия. Социология. Право. Белгородский государственный институт искусств и культуры. - 2019. - Том 44. - № 1. – С. 26.

(В. А. Арсланов, А. А. Горелов, А. И. Орлов, Л. Фесенкова, Н. С. Шиловская); концепцию универсального эволюционизма, призывающую к выработке новой шкалы нравственных ценностей, которые бы соответствовали задачам согласованного развития природы, человека и общества (В. И. Жог, В. Н. Князев, Н. Н. Моисеев, О. Р. Раджабов, Я. В. Тарараев); концепцию постнеклассической рациональности, с необходимостью предусматривающую рефлексию результатов познавательной деятельности с точки зрения их социокультурной значимости, ориентирующую на ценностно-целевые структуры познания (В. Г. Буданов, Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих, В. С. Степин). Перечисленные концепции и теории обосновали возрастающую роль культурного дискурса в научном познании и социальных явлениях, определили востребованность формирования ценностно-мировоззренческих основ научно-познавательной и профессионально-практической деятельности, способствовали разработке системообразующего для реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля метода «Культурный анализ социальных явлений».

Комплекс базовых научно-прикладных концепций и положений

а) Концепция глобального гуманизма, отвечая социокультурным вызовам постиндустриальной эпохи, перестает быть чисто философским понятием и охватывает помимо этической, экономическую, политическую, культурную сферы. Это свидетельствует о наличии объективной потребности в моральных и интеллектуальных ресурсах гуманистического мировоззрения, необходимости обновления содержания образования гуманистическим социокультурным дискурсом. Если классический гуманизм с его антропоцентризмом помещает человека «в центр сущего и над ним»[287] то современные концепции гуманизма[288] скорее приобщают человека ко всеобщему бытию, рассматривают как часть

[287] Шиловская, Н. С. От общества гуманизма к обществу трансгуманизма / Н. С. Шиловская // Философия и общество. – 2013 - № 3. – С. 144.
[288] Горелов, А. А. Эволюция гуманизма (от древности до наших дней) / А. А. Горелов // Гуманистические основы взаимодействия цивилизаций. - М. : РУДН, 2008. - С. 44-60.

окружающего мира, который «всегда выше его, ибо быть выше вселенной, породившей мыслящий дух, человек не может[289].

Обновлению содержания образования современного специалиста международного профиля способствуют, прежде всего, такие разновидности современного глобального гуманизма как экологический, ненасильственный и социальный. Экологический гуманизм утверждает принцип гармонии человека и природы и признает равноценность всего живого. Ненасильственный гуманизм указывает на необходимость мирного пути к подлинно глобальному сознанию и всемирной культуре, что происходит не через подавление одних культур другими, а через объединение людей и наций на базе общечеловеческой нравственной мудрости. Социальный гуманизм представляет собой результативность государственной политики в реализации целей человеческого развития на основе признания равенства человеческого достоинства и прав всех участников общественных отношений.

Глобальный гуманизм институционализируется во взаимосвязи с концепцией универсального эволюционизма, сменившей классическое миропонимание о необратимом характере изменения вещей.

b) Концепция универсального эволюционизма, вошедшего в язык современной философии в 80-х годах, выступает как концепция научного познания, «характеризующаяся осознанием целостности и глобальности своих объектов исследования и их всесторонней взаимосвязанностью»[290]. В основе модели универсальной эволюции положения о том, что окружающий природный и социальный мир представляет собой нестационарную единую эволюционирующую систему. Социальный эволюционизм представляет все процессы, происходящие в мире, начиная с возникновения Вселенной и до социокультурной динамики, как целостный процесс самоорганизации всего сущего, подчиняющийся общим фундаментальным закономерностям и

---

[289] Арсланов, В. А. Коперниковский поворот современного гуманизма [Электронный ресурс] / В. А. Арсланов // Альтернативы. - 2004. - Режим доступа : https://www.alternativy.ru/ru/print/443 (дата обращения : 02.01.2021);

[290] Раджабов, О. Р. Глобальный эволюционизм как методологическая основа формирования физической картины мира XX1 века / О. Р. Раджабов // Преподаватель XX1 век. Философия, этика, религиоведение. – 2009. - № 1. – С. 294.

развивающийся в целостном многомерном пространстве[291]. «Необходимо осознание принципиальной корреляции между теми или иными фундаментальными физическими идеями и общемировоззренческими позициями. Под этим углом зрения происходят изменения процесса формирования современной физической картины мира. Последняя, стремясь к идеалу выявления объективной истины, должна учитывать реальную сложность когнитивного, практического и ценностного отношения субъекта к объекту сквозь призму современных условий»[292].

Академик Н. Н. Моисеев в своем труде «Восхождение к разуму» определяет эволюционизм как инструмент видения единой картины мира, подчеркивает, что «…все знания, которые дают естественные науки, и знания гуманитарных дисциплин, и искусство, и духовный мир человека – все это служит познанию Человека, является ступенями познания его включенности в природу»[293]. Одним из центральных постулатов ученого является «Экологический императив», означающий границу допустимой активности человека, которую он не имеет права переступить[294]. «Экологический императив неизбежно приводит к нравственному императиву, к выработке шкалы новых нравственных ценностей, которые бы соответствовали задачам согласованного развития природы, человека и общества, то есть коэволюции»[295].

В качестве одного из последствий поворота от «бытия» к «становлению», от стационарности к эволюции, определившего мировоззренческую сущность социокультурного дискурса, можно рассматривать «лингвистический поворот» в современной науке, утвердивший социокультурную обусловленность познания и относительность его методологий, которые теперь не рассматриваются как

---

[291] Тарароев, Я. В. Современная космология – взгляд извне / Я. В. Тарароев // Вопросы философии. – 2006. - № 2. – С. 142 – 150.
[292] Жог, В. И. Концепция супервзаимодействия и единство физического знания / В. И. Жог, В. Н. Князев // Философские науки. – 1991. - № 7. – С. 30.
[293] Моисеев, Н. Н. Восхождение к разуму. Лекции по универсальному эволюционизму и его приложениям / Н. Н. Моисеев. – М. : ИздАТ, 1993. - С. 21.
[294] Моисеев, Н. Н. Универсум. Информация. Общество / Н. Н. Моисеев. – М. : Устойчивый мир, 2001. – 200 с.
[295] Моисеев, Н. Н. Цивилизация на переломе. Пути России / Н. Н. Моисеев. – М. : Изд-во ИСПИ РАН, 1996. – С. 163.

универсальные и вневременные и «могут быть исторически определены как одна из сфер человеческой деятельности»[296].

Социокультурный дискурс становится неотъемлемой частью концепции постнеклассической рациональности.

c) Концепция постнеклассической рациональности, представляющая собой исторический тип научного познания, соответствующий постиндустриальной эпохе, в отличие от предыдущих этапов ее становления, с необходимостью предусматривает рефлексию результатов познавательной деятельности с точки зрения их социокультурной значимости, ориентирует на ценностно-целевые структуры познания. Это обусловлено самой спецификой современных объектов исследования, которые представляют собой сложные саморазвивающиеся системы, включающие человеческое действие, способное внести изменения в их свойства.[297] «Внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится в этих условиях с общегуманистическими принципами и ценностями»[298]. Научное познание рассматривается в концепции постнеклассической рациональности как особый компонент культуры и социальной жизни, детерминированный ее базисными ценностями.

Таким образом, рассмотренные концепции выдвигают основополагающие для реализации социокультурного подхода положения о том, что:

✓ социальная и природная среда представляет собой целостный организм, в которую непосредственно включен человек как культурный фактор ее познания;

✓ граница между естественно-научным и социогуманитарным знанием сегодня стирается в контексте возрастающей роли социокультурных, гуманистических и этических ценностей;

---

[296] Кряклина, Т. Ф. Концептуально-методологические новации в социокультурном исследовании / Кряклина Т. Ф., Реттих С. В. // Мир науки, культуры, образования. – 2010. - № 1 (20). – С. 129.

[297] Буданов, В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании / В. Г. Буданов. – М. : Издательство ЛКИ, 2008 — 240 с. (Синергетика в гуманитарных науках).

[298] Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 51.

✓ все более востребованным становится новый тип мировоззрения, в основе которого интеграция истины и нравственности, целе-рационального и ценностно-рационального действия.

Вышеназванные положения позволили определить мировоззренческую сущность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля различных направлений: экономистов, юристов, политологов, социологов, журналистов, управленцев, дипломатов как транслирующего общечеловеческие гуманистические ценности. Рассмотренные концепции послужили основанием разработки специального метода, направленного на формирования ценностно-мировоззренческих характеристик обучающихся и получившего название метода культурного анализа социальных явлений, который был успешно применен в прикладной части исследования в рамках авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Метод «Культурный анализ социальных явлений» предполагает осмысление изучаемых в рамках различных дисциплин социальных явлений в их общечеловеческом гуманистическом измерении и включает следующие параметры: анализ социальных явлений с точки зрения их значимости для человека, независимо от его национальной, социальной, гендерной, конфессиональной принадлежности; определение возможного влияния человека как субъекта культуры на развитие социальных процессов и явлений; анализ процессов в контексте объективных тенденций интеграции и дифференциации культур; осмысление явлений с позиции возможных социальных и экологических рисков; понимание социокультурной динамики рассматриваемых явлений в контексте диалектики традиций и инноваций как ее основных факторов; осмысление интегрирующего потенциала общечеловеческих гуманистических и этических ценностей.

С учетом вышесказанного определена сущность системообразующего для реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля метода культурного анализа социальных

явлений. Метод «Культурный анализ социальных явлений» – это специальный метод познания социальных явлений и процессов:

✓ предполагающий анализ их культурного смысла с точки зрения значимости для человека и человечества, то есть в целостном, проблемно-концептуальном человеческом измерении;

✓ отражающий прикладную специфику социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля;

✓ способствующий формированию ценностно-мировоззренческих характеристик личности обучающихся.

Базовые теоретико-методологические положения, определившие концептуальную сущность социокультурного подхода, отражены в концептуальных основаниях исследования.

Концептуальные основания исследования

- Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля институционализируется в условиях перехода к постиндустриальной эпохе (Д. Белл, А. Тофлер, В. Л. Иноземцев), в которой востребована социокультурно компетентная личность (В. А. Болотов, И. А. Зимняя, В. В. Сериков), конкурентоспособная в международной и межкультурной среде (ФГОС ВО/ОС ВО МГИМО), в условиях новых вызовов и угроз, сопутствующих многомерным процессам фрагментации и интеграции социальных культур (П. И. Касаткин, А. В. Мальгин, М. В. Силантьева, А. В. Торкунов, А. В. Шестопал), способная применить диалектику инновационных и традиционных ценностей в контексте их гармонизации[299].
- Интеграция социокультурного подхода в образование международного профиля различных направлений подготовки детерминирована социокультурной модернизацией общества, процессами его аккультурации и субъективации (А. А. Игнатьева, О. Ю. Колосова, Е. Е. Несмеянов), означающими возрастание

[299] Шишлова, Е. Э. Социокультурный подход в профессиональной подготовке международника как отражение социокультурных трендов мировой политики / Е. Э. Шишлова // The world of academia : culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2019. - № 4. – С. 35-40;
Шишлова, Е. Э. Скрытое содержание профессионального языкового образования в социокультурном измерении / Е. Э. Шишлова, И. А. Курицын // Интеграция образования. - 2017. - Т. 21. - № 4. - С. 709-722.

роли культурного, человеческого начала во всех сферах социального развития (А. А. Вербицкий, А. М. Новиков, А. В. Хуторской, А. М. Цирюльников) в том числе в сфере международных отношений и мировой политики (Т. А. Алексеева, О. В. Гаман-Голутвина, Т. В. Зонова, М. М. Лебедева). Обусловленность социокультурных трансформаций преобразованиями в системе ценностей людей, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в системе социальных институтов (Р. Инглхарт, С. Хангтингтон, J. R. Heuer, F. A. Ibrahim), определила сущность социокультурного подхода как ценностно-мировоззренческого, актуализировала механизм социокультурной идентификации, обеспечивающий на индивидуальном, внутреннем уровне адаптацию и развитие в изменяющемся мире[300].

- Определение специфики социокультурного подхода как ценностно-мировоззренческого потребовало обновления социокультурного аспекта содержания образования (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) в единстве его явного и скрытого компонентов социокультурным гуманистическим дискурсом (А. А. Горелов, А. Е. Смирнов, Л. Фесенкова, Н. С. Шиловская), послужило основанием разработки и применения в профессиональной подготовке специалиста международного профиля различных направлений и специальностей системообразующего метода культурного анализа социальных явлений, означающего анализ их культурного смысла в целостном, проблемно-концептуальном «человеческом измерении»[301].

- Целью и результатом социокультурного подхода является социокультурная компетентность как интегративное (Н. Г. Муравьева, Н. В. Хорошилова), надпрофессиональное (Ю. Ф. Кустов, Ю. Ф. Лифшиц, С. В. Стацук) свойство личности (И. А. Зимняя, С. М. Колова, О. В. Курыло) современного специалиста, особенно востребованное в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества (Г. И. Герасимов, А. А. Игнатьева,

[300] Шишлова, Е. Э. Социокультурная идентификация как психологический механизм становления личности в условиях меняющегося мира / Е. Э. Шишлова // The world of academia : culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2020. - № 6. – С. 45-49.
[301] Шишлова, Е. Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2021. - Т. 30. - № 6. - С. 70-79.

Е. Н. Тихонова), которое формируется в контексте «общепрофессиональной» (неязыковой) подготовки с применением социокультурного подхода как междисциплинарного и измеряется не только суммой знаний, умений и компетенций, но и совокупностью ценностно-мировоззренческих характеристик, задающих личностный смысл профессиональной деятельности и формирующих внутреннюю готовность к ее эффективному осуществлению[302].

- Критерием социокультурной компетентности служит приверженность специалиста гуманистическим, общечеловеческим ценностям, утверждающим возрастающую роль человеческого потенциала и социальной ответственности каждого, независимо от национальной, расовой, гендерной, половой, этнической, конфессиональной принадлежности (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2018-2025 годы). Общечеловеческие ценности, принципиально отличающиеся от «универсальных», нивелирующих культурную самобытность, и глобализационных, «теряющих» человеческое измерение, созвучны «всечеловеческим» (В. Б. Александров, В. С. Глаголев, Т. В. Панфилова), которые служат не единообразию, однородности и универсализации мира, а его единству, взаимообогащению и целостности[303].

- Исследование социокультурного подхода в сфере профессиональной подготовки бакалавров широкого международного профиля (политологов, экономистов, социологов, юристов, психологов, журналистов) отвечает методологии познания социальных процессов и явлений как «человекоразмерных», что, согласно концепциям постнеклассической рациональности (В. С. Степин) и глобального эволюционизма (Н. Н. Моисеев), отражающих гуманистический императив периода социокультурных трансформаций (Н. Н. Зарубина, А. Н. Носкова) воплощает инновационный тип интеграции целе-рационального и ценностно-рационального знания, может

---

[302] Шишлова, Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2020. - Т. 29. - № 5. - С. 95-102.

[303] Шишлова Е. Э. Теоретико-методологическое обоснование социокультурного подхода в образовании / Е. Э. Шишлова // The world of academia : culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2019. -Т - № 5. – С. 85-89.

служить основанием для нового типа взаимодействия гуманитарных, естественных и технических наук, развития креативной междисциплинарной коммуникации[304].

- Теоретико-методологическое и научно-прикладное исследование социокультурного подхода в профессиональном образовании демонстрирует его человекоцентричность, о чем свидетельствует применение таких понятий как «человеческий потенциал», «человеческий фактор», «человекоцентричный университет», «человекосообразное образование», «человекоразвивающие технологии», «общечеловеческие ценности», «механизм идентификации человека» и другие, и может знаменовать собой переход к новой образовательной парадигме – человекоориентированной, востребованной постиндустриальным обществом и являющейся, согласно цивилизационно-парадигмальному подходу, результатом эволюции знаниево-ориентированной, предметно-ориентированной, личностно-ориентированной парадигм, соответствующих прединдустриальному, индустриальному, переходному к постиндустриальному типам общественного развития.

Теоретико-методологические и научно-прикладные положения исследования позволили определить концептуальную сущность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, что отражено на рисунке 4.

[304] Шишлова, Е. Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2021. - Т. 30. - № 6. - С. 70-79.



Рисунок 4. Концептуальная сущность СКП как методологического в профессиональном образовании

Итак, концептуальные основы исследования, отражающие комплекс теоретико-методологических и научно-прикладных положений, позволили охарактеризовать социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля как:

-мировоззренческий, реализующий гуманистический вектор обновления содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом;

-интегративный, детерминированный социокультурной динамикой переходных систем и утверждающий определяющую роль культурного фактора в социальных процессах;

-ценностный, способствующий преодолению конфликта ценностей путем гармонизации традиций и инноваций на уровне механизма социокультурной идентификации;

-междисциплинарный, применяемый при изучении социогуманитарных дисциплин широкого профиля и способствующий креативной междисциплинарной коммуникации;

-постнеклассический, воплощающий инновационный тип научного познания, в основе которого интеграция целе-рационального и ценностно-рационального знания;

-трансформационный, способствующий эволюции образовательных парадигм.

Рассмотренные теории и концепции послужили основанием для разработки и применения в образовательном процессе системообразующего для реализации социокультурного подхода метода культурного анализа социальных явлений, представляющего собой новую методологию познания социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека. Определение инновационного для социогуманитарного знания метода анализа культурного смысла социальных явлений представлено в Глоссарии диссертации.

Определение теоретико-методологических и научно-прикладных положений и на их базе концептуальных оснований исследования способствовало разработке модели профессиональной подготовки с позиции социокультурного подхода и ее эффективной реализации в образовательном процессе вуза.

Выводы по Главе 2

В главе научно обоснована сущность социокультурной компетентности как интегративного, надпрофессионального свойства личности специалиста международного профиля, особенно востребованного в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира, исследована структура социокультурного аспекта содержания образования, обновление явного и скрытого компонентов которого отвечает педагогическим условиям реализации социокультурного подхода, рассмотрены концептуальные основания профессиональной подготовки специалиста международного профиля с позиции социокультурного подхода как методологического и ценностно-мировоззренческого.

Введение понятия «социокультурная компетентность» применительно к результатам обучения по различным направлениям профессиональной подготовки выпускника вуза международного профиля, расширяет концептуальный аппарат педагогической теории и практики, позволяет рассматривать сформированную социокультурную компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста, востребованного в условиях социокультурных трансформаций современного общества. Социокультурная компетентность, формируемая в процессе общепрофессиональной подготовки, трактуется как понятие более широкое, чем профессиональная компетентность и не сводимое к лингвосоциокультурной компетентности, формируемой в процессе языковой подготовки студентов к межкультурной коммуникации. Структурными компонентами социокультурной компетентности являются социокультурные характеристики личности и формируемые на их основе социокультурные компетенции специалиста (см. Глоссарий).

Подготовка социокультурно компетентного специалиста, способного к гармонизации традиций и инноваций, как факторов социокультурных трансформаций, и тем самым преодолению социальных конфликтов, сопутствующих многомерным процессам интеграции и дифференциации социальных культур, отвечает стратегической функции социокультурного подхода. В основе гармонизации создаваемых на социальном и индивидуальном уровнях соответственно традиций и инноваций – осмысление их диалектической взаимосвязи, которая заключается в интерпретации традиции как базы для инновации, а социокультурной инновации – как источника для зарождения традиции. Инновация как современная форма объективации нового, тесно связанная с понятиями «открытие» и «творчество»[305], признается основополагающим фактором социокультурного развития. Культурным традициям и инновациям противостоят негативные социальные стереотипы и

[305]Теркина, А. В. Инновация как социокультурный феномен / А. В. Теркина // Аналитика культурологии. - 2015. - № 2 (32). - С. 12-17.

предубеждения, которые, будучи связанными с отношениями нетерпимости и вражды и основанными на оправдании неравенства и дискриминации, способны оказывать деструктивное влияние на общественные отношения.

Понимание необходимости гармоничного сочетания традиций и инноваций с учетом их антропологического, ценностного смысла позволило определить показатели социокультурной компетентности, которыми служат изменения, происходящие на уровне личностных характеристик специалиста, выражающиеся в способности к сохранению лучших традиций, созданию значимых инноваций, преодолению негативных социальных стереотипов и предубеждений, определяющие возможность реализации субъективного потенциала и проявления социальной ответственности. Критерием социокультурной компетентности служит приверженность личности специалиста гуманистическим общечеловеческим ценностям, способствующая диалогу и взаимообогащению культур, утверждению единства и целостности мира.

К социокультурным характеристикам личности и показателям их сформированности отнесены: когнитивно-рефлексивная (выраженность инновационных социокультурных представлений в их диалектике с традиционными); эмоционально-оценочная (невыраженность социальных негативных стереотипов), коммуникативно-деятельностная (невыраженность негативных социальных предубеждений). Социокультурные характеристики личности являются основой дальнейшего становления социокультурных компетенций специалиста, среди которых: информационно-знаниевая (способность к осмыслению диалектической взаимосвязи традиционного и инновационного, национально-самобытного и глобально-гуманистического); ценностно-смысловая (способность к анализу культурного смысла социальных явлений в контексте их социокультурной, гуманистической значимости), мотивационно-поведенческая (готовность к реализации человеческого потенциала как культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности). Обозначенные компетенции могут дополнить перечень, имеющийся в

образовательных стандартах МГИМО и таким образом способствовать обновлению социокультурного аспекта содержания образования.

Анализ культурологических концепций содержания образования позволил рассмотреть эту системообразующую для педагогического знания категорию в двух значения – явном и скрытом. Если явное содержание образования, традиционное для социогуманитарной науки и практики, определяется как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, то скрытое содержание образования, являющееся инновационным, целесообразно представить как педагогически неадаптированный социальный опыт. Ресурс скрытого содержания образования, представляющего собой ведущий канал трансляции социального опыта, недостаточно изучен и реализован в образовательном процессе вуза. Социокультурные трансформации постиндустриального мира, в социальных процессах которого все большую роль приобретают культурные факторы, потребовали обновления социокультурного аспекта содержания образования, наполнения его ценностно-мировоззренческим смыслом.

Динамическая структура социокультурного аспекта содержания образования включает помимо явного и скрытого неявный компонент (как обновленный скрытый). Для дифференциации и характеристики названных компонентов использованы такие показатели трансляции социокультурного опыта в образовательном процессе как: адаптированность (теоретическое и практическое обоснование социального опыта в виде комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей), декларированность (отражение адаптированного социального опыта в виде требований в официальных образовательных документах) и целенаправленность (осознанная трансляция адаптированного социального опыта в образовательном процессе). Основные характеристики явного компонента – адаптированность, целенаправленность, декларированность, скрытого компонента – неадаптированность, нецеленаправленность, недекларированность, неявного компонента – адаптированность, целенаправленность и недекларированность.

Ценностно-мировоззренческий дискурс социокультурного аспекта содержания образования обусловлен трансляцией социокультурных ценностей в их общечеловеческом гуманистическом измерении, как утверждающих значимость человека, его преобразующего потенциала и социальной ответственности, вне зависимости от национальной, расовой, половой, религиозной принадлежности, как способствующих гармонизации традиций и инноваций, органическому единению и взаимообогащению социальных культур в условиях переходного общества. Понятие «общечеловеческие», ценности, подчеркивающее культурную общность, применяется как не тождественное понятию «универсальные» ценности, нивелирующему культурную самобытность, и понятию «глобализационные» ценности, приводящему к культурному единообразию и однородности в рамках всеобщего государства. Понятие «общечеловеческие ценности» созвучно понятию «всечеловеческие ценности», которые служат не единообразию мира, а его единству и целостности, гармонизируя культурную идентичность и общность людей. Акцент на общечеловеческом, гуманистического измерении социокультурного дискурса придает содержанию образования ценностно-мировоззренческий смысл.

Успешное решение задач подготовки социокультурно компетентного специалиста в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества требует обновления содержания образования социокультурным, ценностно-мировоззренческим дискурсом. Направлениями обновления социокультурного аспекта содержания образования с учетом его структуры являются:

- обновление скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования, как ведущего в трансляции социокультурного опыта, путем интеграции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса в предметное содержание дисциплин социогуманитарного профиля (предметный элемент) и в процесс педагогического общения и коммуникаций с обучающимися (коммуникативный элемент) и таким образом преобразование скрытого

компонента в неявный (не декларированный, но адаптированный и целенаправленный, в отличие от скрытого);

- обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, заключающееся: в обогащении перечня социокультурных компетенций (что обусловлено их недостаточной заявленностью в образовательных стандартах); в определении обновленного комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей (что служит основой для формирования социокультурных характеристик личности и последующего становления социокультурных компетенций специалиста).

Для разработки концептуальных оснований исследования раскрыт комплекс теоретико-методологических и научно-прикладных теорий и концепций. Комплекс базовых теоретико-методологических положений исследования, обосновавший концептуальную сущность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля как методологического, охватывает: историко-философские концепции развития общества и роли образования в нем; психолого-педагогические концепции профессиональной подготовки в вузе; концептуальные исследования категорий компетентности и социокультурной идентичности; концепции содержания образования; исследования лингвокультурологических основ содержания профессиональной языковой подготовки; междисциплинарные исследования проблемы гуманизации содержания образования. Комплекс базовых научно-прикладных положений исследования, обосновавший прикладную специфику социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля как мировоззренческого, включает: концепцию глобального гуманизма; концепцию универсального эволюционизма; концепцию постнеклассической рациональности.

Базовые теоретико-методологические и научно-прикладные положения отражены в концептуальных основаниях исследования, которые рассматривают социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля как:

-методологический, обеспечивающий подготовку социокультурно компетентного и конкурентоспособного специалиста в условиях перехода к постиндустриальной эпохе;

-мировоззренческий, реализующий гуманистический вектор обновления содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом;

-интегративный, детерминированный социокультурной динамикой переходных систем и утверждающий определяющую роль культурного фактора в социальных процессах;

-ценностный, способствующий преодолению конфликта ценностей путем гармонизации традиций и инноваций на уровне механизма социокультурной идентификации;

-междисциплинарный, применяемый при изучении социогуманитарных дисциплин широкого профиля и способствующий креативной междисциплинарной коммуникации;

-постнеклассический, воплощающий инновационный тип научного познания, в основе которого интеграция целе-рационального и ценностно-рационального знания;

-трансформационный, способствующий эволюции образовательных парадигм.

Рассмотренные теории и концепции послужили основанием для разработки и применения в образовательном процессе системообразующего для реализации социокультурного подхода метода культурного анализа социальных явлений, представляющего собой новую методологию познания социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека. Сущность инновационного для социогуманитарного знания метода «Культурный анализ социальных явлений», включая его разработанные показатели, представлены в Глоссарии диссертации.

Определение концептуальных оснований проблемы исследования способствовало построению модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, а также ее апробации в образовательном пространстве вуза, что отражено в следующей главе.

ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

В главе представлена модель, структура и содержание которой позволили получить целостное представление о сущности процесса профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода; проанализировано содержательно-технологическое обеспечение модели, реализуемое с применением авторской экспериментальной Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования; описана программа опытно-экспериментальной апробации модели, соответствующая ее ориентировочно-пропедевтическому, диагностико-прогностическому, формирующе-продуктивному и оценочно-итоговому этапам.

3.1. Презентация модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода

В параграфе будет представлена структурно-функциональная модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля, позволившая получить целостное представление о сущности процесса формирования социокультурной компетентности личности на основе социокультурного подхода. На основе разработанных теоретико-методологических и концептуальных положений исследования, раскрытых в предыдущих главах, будут описаны компоненты (система требований, концепция, идеология, методология) и модули (целеполагающий, организационно-технологический, содержательно-перспективный, критериально-диагностический и результативный) модели, а также этапы ее апробации, соответствующие задачам опытно-экспериментальной работы. В качестве ведущего условия реализации модели будет рассмотрено управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, с учетом определения ее структурных компонентов и уровней.

Актуальность реализации социокультурного подхода в высшем образовании международного профиля обусловлена потребностью общества в подготовке социокультурно компетентного специалиста, способного к эффективной профессиональной деятельности в межкультурной и международной среде в условиях глобальных трансформаций постиндустриального мира, обострivших значимость культурного, человеческого измерения социально-экономических и технологических инноваций, поставивших на повестку дня формирование ценностно-мировоззренческих характеристик личности специалиста, способного к преодолению социальных конфликтов и угроз, сопутствующих многомерным процессам фрагментации и интеграции культур.

Решение поставленных в исследовании задач потребовало разработки и эмпирической апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля, позволившей получить целостное представление о сущности процесса формирования социокультурной компетентности личности на основе слциокультурного подхода.

На базе разработанных теоретико-методологических и концептуальных положений, представленных в предыдущих главах исследования, были определены структурно-функциональные компоненты и модули модели, а также этапы ее реализации. Компонентами модели являются: система требований, концепция, идеология и методология, отвечающие социальному заказу на подготовку специалиста международного профиля, обладающего социокультурной компетентностью. К модулям модели отнесены: целеполагающий, организационно-технологический, содержательно-перспективный, критериально-диагностический и результативный. Этапами апробации модели являются: ориентировочно-пропедевтический, диагностико-прогностический, формирующе-продуктивный и оценочно-итоговый, отвечающие задачам опытно-экспериментального исследования. Модель предполагает соблюдение педагогических условий, заключающихся в обновлении социокультурного аспекта содержания образования ценностно-

мировоззренческим социокультурным дискурсом, что отвечает поставленным задачам и способствует достижению запланированных результатов. Модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода представлена на рисунке 5.

Целью и результатом профессиональной подготовки на основе СКП является СКК личности специалиста, актуальность формирования которой обусловлена возрастающей ролью культурного, человеческого фактора в социально-экономическом и социально-политическом развитии постиндустриального мира, в преодолении новых вызовов и противоречий, имеющих ценностно-мировоззренческий аспект. СКП в профессиональном образовании международного профиля отвечает *социальному заказу* на подготовку компетентного специалиста, конкурентоспособного на мировом рынке труда, соответствует *системе требований* ФГОС ВО/ОС ВО МГИМО, определивших ряд профессионально значимых социальных и культурных компетенций, особенно востребованных в условиях социокультурных трансформаций меняющегося мира.

Концепцию разработанной модели характеризует утверждение о том, что именно СКП обеспечивает формирование компетентного специалиста, готового к эффективному профессиональному взаимодействию в международной и межкультурной среде в условиях противоречивых тенденций универсализации и партикуляризации социальных культур, способного к преодолению характеризующего переходную эпоху конфликта ценностей путем активизации механизма социокультурной идентификации, готового к применению диалектики традиционных и инновационных систем в контексте их гармонизации на базе гуманистических принципов.

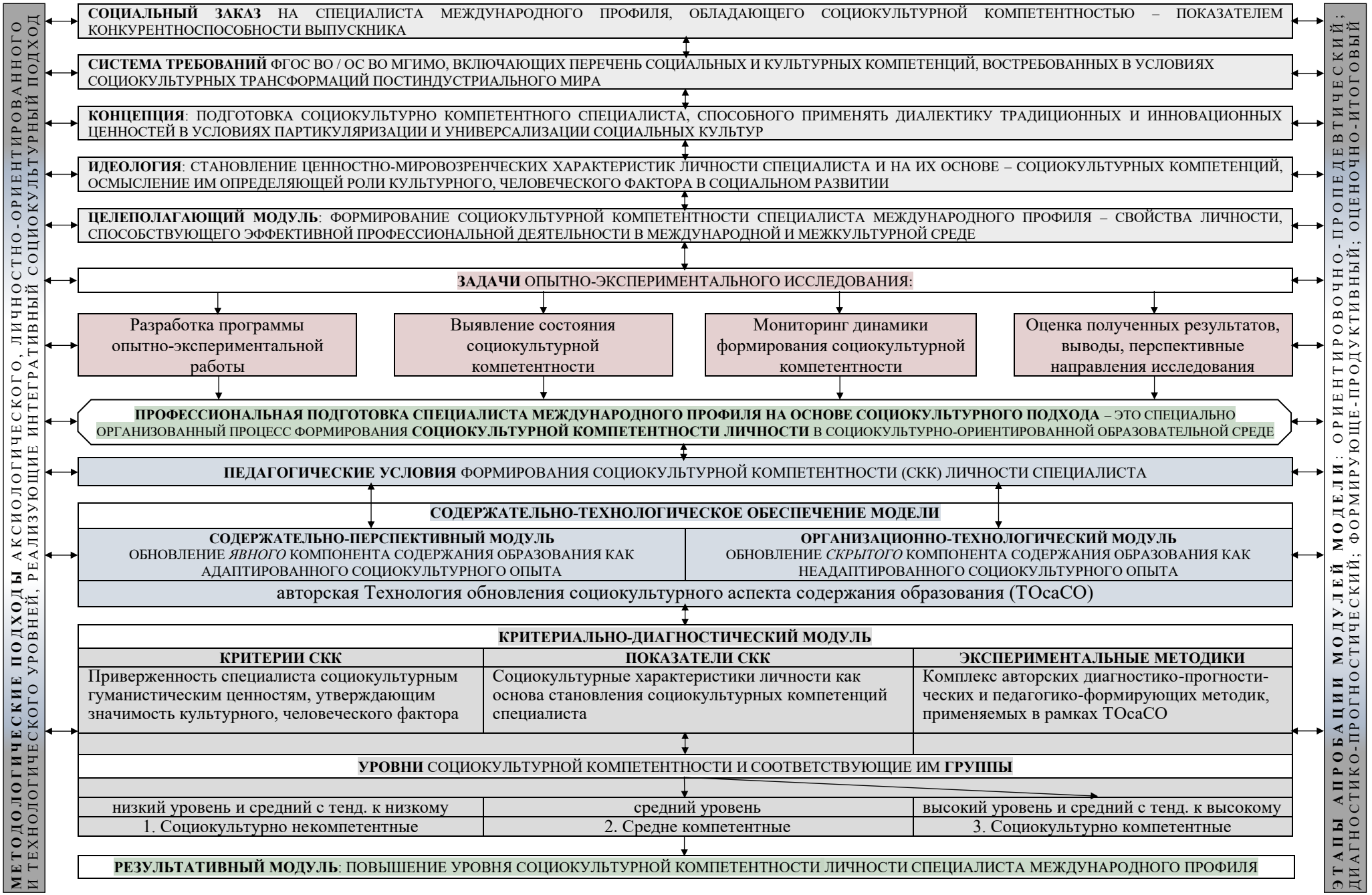


Рисунок 5. Модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода

Идеологию разработанной модели характеризует положение о том, что СКП, применяемый в профессиональной подготовке специалиста международного профиля обеспечивает становление ценностно-мировоззренческих характеристик личности социокультурно компетентного выпускника, способствует осмыслению им определяющей роли культурного фактора в социальном развитии, обеспечивает интеграцию целе-рационального и ценностно-рационального начал в познавательной и профессиональной деятельности, воплощая инновационный тип научного познания, ориентирует образовательный процесс на креативную междисциплинарную коммуникацию в рамках широкого круга дисциплин социогуманитарного профиля.

Методология формирования социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля предполагает осуществление СКП, интегрирующего аксиологический, личностно-ориентированный и технологический уровни в их направленности на реализацию потенциала обучающихся как культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности. Основными принципами применения СКП являются гуманизация, демократизация, индивидуализация, персонификация, персонализация образовательного процесса, в основе которого направленность на развитие ценностно-мировоззренческих основ (аксиологический уровень) личности (личностно-ориентированный уровень), ее субъективности (деятельностный подход), индивидуальности (индивидуальный подход), компетентности (компетентностный подход), культуры (культурологический подход), адекватной полоролевой идентичности (гендерно-ролевый подход) с применением комплекса «человекоцентричных» образовательных технологий (технологический уровень). Ведущим механизмом СКП служит процесс социокультурной идентификации, соответствующий фактору индивидуального уровня, который опосредует процесс социализации, соответствующий фактору институционального уровня. Благодаря механизму социокультурной идентификации происходят преобразования в ценностно-нормативной сфере человека, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социально-экономических институтах, и

таким образом преодолевается конфликт ценностей, сопровождающий переходные эпохи и соответствующие им социокультурные трансформации.

Важным компонентом разработанной модели является определение *педагогических условий* формирования социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля. Теоретико-методологическим основанием этому послужила выявленная структура социокультурного аспекта содержания образования, включающая скрытый и явный компоненты. В качестве особенностей социокультурного дискурса, транслируемого преимущественно скрытым путем, были определены: недекларированность, то есть недостаточная прописанность в официальных образовательных документах, недостаточная целенаправленность и осознанность. Педагогическими условиями достижения поставленной цели, отвечающей востребованности подготовки социокультурно компетентного специалиста, явились: обновление явного и скрытого компонентов социокультурного аспкта содержания образования осмысленным ценностно-мировоззренческим дискурсом. Для реализации поставленных цели и задач разработана и апробирована авторская Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования.

На основании теоретико-методологических положений, разработанных в предыдущих главах исследования, были определены взаимообусловленные модули реализации модели: целеполагающий, содержательно-перспективный, организационно-технологический, критериально-диагностический и результативный. В качестве этапов реализации модели определены: ориентировочно-пропедевтический, диагностико-прогностический, формирующе-продуктивный и оценочно-итоговый, соответствующие частям опытно-экспериментального исследования (подготовительному, констатирующему, формирующему и контрольному) и его задачам (разработке программы ОЭР, выявлению состояния СКК личности, мониторингу динамики ее формирования, оценке полученных результатов и формулировке выводов).

Модулями модели явились: целеполагающий (повышение уровня СКК личности специалиста международного профиля), содержательно-перспективный

(обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования - ЯКсаСО), организационно-технологический (обновление скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования - СКсаСО), критериально-диагностический (определение критериев, показателей СКК и экспериментальных методик), результативный (достигнутый уровень СКК личности специалиста).

Целеполагающий модуль разработанной модели означает ориентацию совокупных методов, форм, средств и условий на повышение уровня СКК специалиста международного профиля – интегративного, надпрофессионального свойства личности, обеспечивающего эффективность профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций, включающего комплекс социокультурных характеристик и определяемый на их основе перечень социокультурных компетенций.

Содержательно-перспективный и организационно-технологический модули модели представляют собой этапы разработанной Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, отражающие педагогические условия формирования социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля. К компонентам саСО были отнесены: явное содержание (адаптированное, декларированное и целенаправленное) и срытое содержание (неадаптированное, недекларированное и нецеленаправленное). В качестве экспериментального рассматривалось неявное содержание образования как обновленное скрытое (недекларированное, но адаптированное и целенаправленное), отражающее социокультурный дискурс в его ценностно-мировоззренческом смысле. Первый этап ТОсаСО способствовал обновлению ЯКсаСО путем: обогащения перечня социокультурных компетенций (что было обусловлено недостаточной интегративной заявленностью социальных и культурных компетенций в федеральных и собственных образовательных стандартах МГИМО); определения обновленного комплекса социокультурных знаний, умений и ценностных отношений (что являлось основой для

формирования социокультурных характеристик личности и последующего становления социокультурных компетенций). Второй этап ТОсаСО обеспечивал обновление СКсаСО в единстве его структурных элементов: коммуникативного (путем интеграции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса в процесс педагогических коммуникаций с обучающимися) и предметного (путем интеграции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса в предметное содержание дисциплин социогуманитарного профиля) и таким образом преобразование скрытого компонента в неявный (не декларированный, но адаптированный и целенаправленный, в отличие от скрытого).

Критериально-диагностический модуль модели предусматривал оценку уровня сформированности СКК личности специалиста международного профиля, для чего были определены критерии и показатели СКК, разработаны диагностико-прогностические и педагогико-формирующие методики. Структурными компонентами СКК являлись социокультурные характеристики личности и формируемые на их основе социокультурные компетенции специалиста.

Критериями СКК служили изменения, происходящие на уровне личностных характеристик специалиста, отражающие его приверженность гуманистическим социокультурным ценностям как способствующим диалогу и взаимообогащению культур, утверждению целостности и многообразию мира.

К социокультурным характеристикам и показателям их сформированности, выражающимся в способности личности к сохранению лучших традиций, созданию значимых инноваций, преодолению негативных социальных стереотипов и предубеждений, определяющим возможность реализации субъективного потенциала и проявления социальной ответственности, отнесены: когнитивно-рефлексивная (выраженность инновационных социокультурных представлений в их диалектике с традиционными); эмоционально-оценочная (невыраженность негативных социальных стереотипов); коммуникативно-деятельностная (невыраженность негативных социальных предубеждений).

На основе формируемых социокультурных характеристик личности происходило становление социокультурных компетенций специалиста, среди

которых: информационно-знаниевая (способность к осмыслению диалектической взаимосвязи традиционного и инновационного, национально-самобытного и глобально-гуманистического); ценностно-смысловая (способность к анализу культурного смысла социальных явлений в контексте их социокультурной, гуманистической значимости), мотивационно-поведенческая (готовность к реализации человеческого потенциала как культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности).

Для изучения динамики формирования СКК разработан комплекс авторских диагностико-прогностических и педагогико-формирующих методик, применяемых в рамках ТОсаСО. Среди диагностико-прогностических использовались: экспериментальная анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности»; комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста». Среди педагогико-формирующих применялись: метод анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов; экспериментальная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании»; экспериментальный метод «Культурный анализ социальных явлений»; экспериментальный экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности».

Результативный модуль предусматривал: на основании указанных критериев, показателей СКК и экспериментальных методик выявление динамики формирования СКК специалиста международного профиля как свойства личности, востребованного в условиях социокультурных трансформаций переходной эпохи. С использованием комплекса методов исследования, в том числе математических методов анализа данных и методов математической статистики, определялась эффективность используемой Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, направленной на повышение уровня СКК личности.

Необходимым *условием* реализации разработанной модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе

социокультурного подхода являлось *создание социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза*.

В основе понимания социокультурно-ориентированной образовательной среды – культурологическая концепция, которая утверждает, что образовательная среда является постоянно обновляющейся, отражающей социокультурный опыт, моделируемый управленцами и педагогами. Культурологическая концепция образования рассматривает образовательную среду как часть социокультурного пространства, где обучающиеся включаются в культурные связи с обществом, приобретают опыт самостоятельной культурной преобразовательной деятельности, осваивают гуманистические ценности. Как считает И. Г. Шендрик[306], именно непосредственное образовательное окружение, содержание и практика образования как процесса и результата освоения культуры, осмысливания культурных фактов, оказывает формирующее воздействие на человека. Педагогическая интерпретация образовательной среды, предложенная в исследовании Г. Ю. Беляева, указывает на разноуровневую структуру данного явления, рассматривает «учебно-воспитательную среду конкретного образовательного учреждения как моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала учреждения»[307]. Ученые обращают внимание на управляемый характер образовательной среды, подчеркивают, что условия, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности, специально организуются[308]. Основным назначением специально созданных психолого-педагогических условий является, по определению В. А. Ясвина[309], раскрытие интересов, способностей, потенциала обучающихся, что обеспечивает их активную позицию, личностное развитие и самореализацию. Образовательная

---

[306] Шендрик, И. Г. Саморазвитие личности в контексте проектирования образования / И. Г. Шендрик // Педагогика. - 2004. - № 4. - С. 39-44.

[307] Беляев, Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Беляев Геннадий Юрьевич. – М., 2000. – С.72

[308] Тарасов, С. В. Образовательная среда и развитие школьника / С. В. Тарасов. – СПб.: ЛОИРО, 2003. – 139 с.

[309] Ясвин, В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В. А. Ясвин; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 176 с.

Ясвин, В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. - М. : Смысл, 2001. – 365 с.

среда как совокупность условий, сквозь призму которых проецируется совокупность возможностей успешного освоения и присвоения субъектами среды социокультурного опыта рассматривается в работах Г. И. Железовской[310], Е. Б. Лактионовой[311], Г. А. Романовой[312] О. К. Федоровой[313] и других авторов.

Таким образом, в структуре понятия «социокультурно-ориентированная образовательная среда вуза» следует выделить «два взаимосвязанных уровня: уровень образовательной организации, в центре которой личность преподавателя, и уровень образовательного процесса, в центре которого личность обучающегося. Каждый из уровней связан с управленческо-организационной деятельностью: в первом случае это деятельность управленческого персонала, во втором – профессорско-преподавательского состава»[314]. Определение структуры образовательной среды позволило определить особую позицию преподавателя в ней: как основного ресурса развития организации (уровень образовательной организации) и как лично ответственного за подготовку компетентных специалистов (уровень образовательного процесса). Понимание преподавателем значимости своей роли в вузе (как на уровне образовательного процесса, так и в целом на уровне образовательной организации) способствует построению адекватной педагогической коммуникации и повышению ответственности за ее содержание с учетом ценностей культуры.[315]

Если за реализацию потенциала преподавателя как основного ресурса развития образовательной организации непосредственно отвечает университетский менеджер, то за реализацию потенциала обучающегося – сам преподаватель. Таким образом, уровни образовательной среды (образовательной

---

[310] Железовская, Г. И. Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности / Г. И. Железовская, Н. В. Абрамова, Е. Н. Гудкова // Перспективы науки и образования. - 2014. - № 1. - С. 120-125.
[311] Лактионова, Е .Б. Среда как условие развития личности ее субъектов / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. - 2010. - № 128. - С. 40-54.
[312] Романова, Г. А. Образовательная среда вуза в развитии личности обучающихся / Г. А. Романова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. - 2019. - № 2. - С. 21-28.
[313] Федорова, О. К. Современные подходы к определению понятия социокультурного пространства и технологии его использования в воспитании / О. К. Федорова // Академия профессионального образования. - 2019. - № 3 (82). - С. 69-71.
[314] Шишлова Е. Э. К вопросу о структуре социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза / Е. Э. Шишлова // Перспективы науки. – 2019. - № 9 (120). – С. 169-172.
[315] Шишлова, Е. Э. Академический потенциал предпринимательского университета / Е. Э. Шишлова // Человеческий капитал. – 2015. - № 9. – С. 98-101.

организации и образовательного процесса) не только взаимосвязаны, но и имеют определенную иерархию: неправомерно рассматривать уровень педагогического процесса без учета и вне уровня образовательной организации.

Предпосылки к разработке понятия «человеческий потенциал» были заложены в трудах классиков социально-экономической науки в связи с появлением концепции так называемого «человеческого капитала» (Г. Беккер[316], Т. Шульц[317]). Содержательно человеческий капитал был определен Г. Беккером как совокупность врожденных способностей и приобретенных знаний, навыков и мотиваций, целесообразное использование которых способствует увеличению дохода. Традиция понимания человека как объекта управленческих усилий и фактора производства со временем сменяется гуманистической парадигмой, представляющей человека в организации как личность, имеющую свои потребности и интересы[318]. Обращение к понятию «человеческий потенциал» продиктовано стремлением отразить в нем представления о самоценности человека[319]. Понятие человеческого потенциала противопоставляется учеными понятию компетентности как антропологической характеристике, описывающей способность человека к включению в наличные социокультурные системы без возможности рефлексивного и проектного отношения[320]. В условиях перехода от индустриального к постиндустриальному обществу человеческий потенциал, измеряемый, прежде всего, уровнем образованности и культуры человека, рассматривается в качестве основного ресурса развития экономики, построенной на знаниях.

Концепция развития человеческого потенциала в настоящее время активно разрабатывается различными научными школами и поддерживается ООН. Гуманистический принцип этой концепции гласит: главные смысл и цель

---

[316] Беккер, Г. Человеческий капитал (главы из книги) / Г. Беккер // США : экономика, политика, идеология. - 1993. - № 11. - С. 109-119.

[317] Шульц, Т. Ценность детей / Т. Шульц // THESIS : теория и история экономических и социальных институтов и систем. - 1994. - № 6. - С. 37-49.

[318] Заславская, Т. И. Человеческий потенциал в современном трансформационном обществе / Т. И. Заславская // Общественные науки и современность. - 2005. - № 3. - С. 516.

[319] Шамарова, Г. М. Проблемы управления человеческим потенциалом / Г. М. Шамарова // Управление персоналом. - 2008. - № 8. – С. 50-54.

[320] Попов, А. А. Социально-философские основания современных практик открытого образования : автореферат диссертации ... д-ра философских наук : 09.00.11 / Попов Александр Анатольевич. - Томск, 2009. - 47 с.

социально-экономического развития заключаются в расширении возможностей каждого человека реализовывать свои потенции и устремления, вести здоровую, полноценную творческую жизнь. Человек сегодня становится не только целью и ресурсом социально-экономического развития, его потенциал выступает фактором сохранения и преумножения как национального, так и общечеловеческого достояния. Понятие человеческого потенциала, вне зависимости от различных социальных признаков (половой, национальной, расовой, этнической, конфессиональной принадлежности), актуализирует общезначимую ценность человека как субъекта инновационных процессов, как культурную составляющую социальных трансформаций изменяющегося общества. Человеческий потенциал приобретает не только социально-экономическую, но социально-культурную значимость, его развитие реализуется в современной образовательной организации.

Человеческий потенциал признан учеными основным ресурсом развития как отдельной личности и отдельной организации, в том числе образовательной, так и общества в целом в условиях социокультурных трансформаций (В. О. Евсеев, Т. Н. Заславская, О. И. Иванов, К. К. Колин, В. С. Резник)[321]. Анализ исследований позволяет впервые определить человеческий потенциал как социокультурный и выделить следующие компоненты потенциала субъектов социокультурно-ориентированного образовательного процесса, преподавателей и обучающихся:

- квалификационный потенциал (профессионализм) - *Кв*;
- психофизиологический потенциал (работоспособность) - *Пф*;
- творческий потенциал (креативность) - *Тв*;
- ценностный потенциал (мировоззренческие установки) - *Цен*;

[321] Евсеев, В. О. Конкурентоспособность человеческих ресурсов : монография / В. О. Евсеев. - М. : Информ.-внедренческий центр «Маркетинг», 2006. - 304 с.;
Заславская, Т. Н. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе / Т. Н. Заславская // Общественные науки и современность. – 2014. – № 3. – С. 5–16;
Колин, К. К. О Концепции модернизации российского образования / К. К. Колин // Alma mater (Вестник высшей школы). - 2002. - № 12. - С. 43-49;
Резник, В. С. Принципы и механизмы управления человеческим потенциалом организации : диссертация … канд. экономических наук : 08.00.05 / Резник Владислав Семенович. – Саратов, 2002. – 241 с.;
Иванов, О. И. Теоретико-методологические основы формирования человеческого потенциала / О. И. Иванов // Экономика Северо-Запада: проблемы и перспективы развития. - 2016. - № 1. - С. 3-7.

- коммуникативный потенциал (готовность к сотрудничеству) - *Ком*;
- инновационный потенциал (способность к предпринимательству) - *Ин*.

Схематичное изображение социокультурного потенциала человека (СкП) как личности и специалиста представлено на рисунке 6.

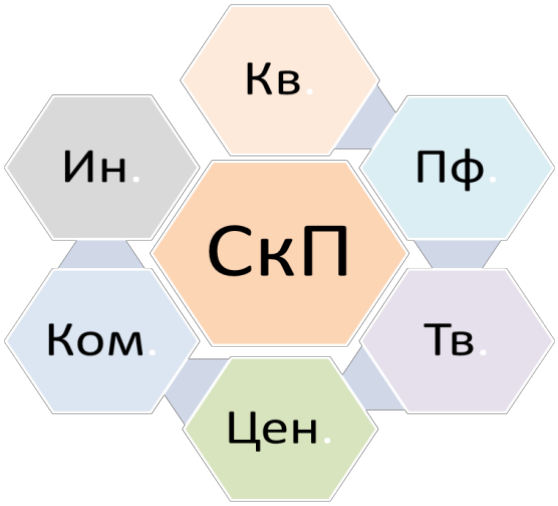


Рисунок 6. Компоненты социокультурного потенциала человека

Социокультурный потенциал человека – это ресурс его успешной личностной и профессиональной самореализации в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира, актуализировавших роль культурного, то есть человеческого, фактора в социальных преобразованиях, в преодолении новых вызовов и противоречий.

Определению психолого-педагогических условий реализации человеческого потенциала субъектов образовательной организации способствует разработка ее психологической структуры. Само слово «организация» для системы образования является инновационным, подчеркивающим «живую» сущность образовательной организации, необходимость ее понимания как системы и живого организма. Основатель теории менеджмента А. Файоль писал: «Организовывать – значит строить двойной – материальный и социальный организм предприятия»[322]. Попытки выявить особенности деятельности различных организаций по аналогии с жизнедеятельностью живого организма неоднократно предпринимались в социально-гуманитарном знании. Так, теоретик менеджмента С. Бир установил

[322] Fayol, H. General and Industrial Management / H. Fayol. - London, Pitman, 1949. – C. 5-6.

параллель между процессами, происходящими в нервной системе человека и системе управления современной корпорацией[323]. По мнению ученого человеческая нервная система и корпоративный менеджмент имеют единое число уровней управления и функционируют схожим образом. Философ Д. Деннет и психолог Т. Вильсон научно обосновали аналогию между организацией психики человека и устройством правительства[324].

Представляется обоснованным рассмотреть *психологическую структуру организации* по аналогии со структурой человеческой психики. Человеческая психика представляет собой единство трех элементов: психических процессов; психических состояний; индивидуально-психических свойств личности. Психологическую структуру организации как живого организма можно вывести из структуры психики человека в целом и функций ее отдельных элементов. Так, психические процессы обеспечивают человека необходимой информацией, психические состояния выражают определенный уровень активности, а психические свойства определяют индивидуальность, неповторимость личности. Если обратиться к организации, то функцию обеспечения необходимой информацией выполняют организационные коммуникации, динамику организационных явлений определяет психологический климат, а индивидуальность и неповторимость организации определяет организационная культура[325]. Психологическая структура организации представлена в таблице 4.

---

[323] Бир, С. Мозг фирмы / С. Бир / Пер. с англ. М. М. Лопухина. - М. : Либроком, 2009. – 416 с.

[324] Wilson, T. Strangers to Ourselves : Discovering the Adaptive Unconscious / T. Wilson. - Cambridge, Harvard University Press, 2002. – 262 p.

[325] Шишлова, Е. Э. Психология управления человеческим потенциалом образовательной организации / Е. Э. Шишлова / Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза : межкафедральный сборник научных статей / отв. ред. Е.В. Воевода. - М. : МГИМО-Университет, 2015. - С. 43-51.

Таблица 4

Психологическая структура образовательной организации[326]

Психологическая структура		**Характеристики жизнедеятельности человека и организации**
Человека	**Организации**	
Психические Процессы	Организационные коммуникации	*Информированность*
Психические состояния	Психологический климат	*Активность*
Психические Свойства	Организационная культура	*Индивидуальность*

Таким образом, реализация социокультурного потенциала человека невозможна без:

✓ развития организационных коммуникаций (оптимизации внешних и внутренних коммуникативных связей, структурированности и доступности информации);

✓ создания благоприятного психологического климата (показателем которого служит чувство удовлетворенности процессом и результатом своей деятельности);

✓ обогащения организационной культуры (совокупности ценностей и норм, способствующих внутренней интеграции и адаптации к внешней среде).

При создании условий, обеспечивающих реализацию потенциала преподавателей и обучающихся, «организация становиться динамической системой, способной к саморазвитию и изменению в зависимости от изменения целей и условий окружающей среды, способной к совершенствованию своей структуры …»[327].

Необходимым условием построения социокультурно-ориентированного образовательного процесса является современный тип развития образовательной организации и управления ею, который соответствует новым социально-

[326] Шишлова, Е. Э. Психолого-педагогический подход в управлении государственными и бизнес организациями / Е. Э. Шишлова // Право и управление. XXI век. - 2015. - №4 (37). - С. 82-86.

[327] Шишлова, Е. Э. Развитие организации. Социально-психологический аспект : учебное пособие. – М. : Проспект, 2010. – С. 9.

экономическим и социально-культурным реалиям[328]. А. О. Грудзинский[329], автор монографии «Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза», считает, что предпринимательская организация университета – это: организация, деятельность которой основана на инновациях, способная работать в условиях рынка и меняющегося спроса; эффективная организация, занимающаяся прибыльной деятельностью и опирающаяся на собственные возможности; либеральная организация с гибкой сетевой структурой; организация, в которой ключевыми факторами являются люди, участники образовательных отношений; организация, руководство которой оказывает всемерную поддержку сотрудникам, делегирует им права и ответственность; организация, которая обращена к потребителю, оперативно реагирует на динамику его требований.

В контексте менеджмента знаний все более актуальной становится концепция обучающейся организации[330], которая приобретает способность делать то, чего ранее не умела, учится по-новому воспринимать мир и свою связь с ним. В такой организации обучаются не только ее отдельные сотрудники, но и вся организация в целом, как единый организм. Обучающаяся организация – это такая организация, которая создает условия для обучения и развития всех участников образовательного процесса, находится в процессе постоянного самосовершенствования, реализует свой потенциал и обеспечивает тем самым свою конкурентоспособность на рынке труда[331]. Дж. Стоунхаус называет обучающиеся организации интеллектуальными, подчеркивая их способность

---

[328] Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) / Е. В. Воевода, А. Ю. Белогуров, П. И. Касаткин, Е. Н. Махмутова, Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2018. – Т. 27. - № 5. - С. 59-73.
Кларк, Б. Р. Создание предпринимательских университетов : организационные направления трансформации / Б. Р. Кларк / пер. с англ. под науч. редакцией Д.А. Александрова. - М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. – 240 с.;
Шишлова, Е. Э. Психология развития образовательной организации : учебное пособие / Е. Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2018. – 178 с.;
Wissema, J. G. Towards the Third Generation University: Managing the University in Transition / J. G. Wissema. - UK-Northampton, MA, USA : Eddward Elgar Publ. Inc. 2009. - 252 p.

[329] Грудзинский, А. О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза / А. О. Грудзинский. - Нижний Новгород : Издательство ННГУ, 2004. - 366 с.

[330] Гуияр Ф. Ж., Келли Дж. Н. Преобразование организации / Ф. Ж. Гуияр., Дж.Н. Келли. - М. : Изд-во «Дело», 2000. - 376 с.

[331] Сенге, П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации / П. Сенге. - М. : ЗАО «Олимпик бизнес», 2003. - 408 с.

получать необходимую информацию, анализировать и интерпретировать ее с тем, чтобы генерировать новые знания[332].

С учетом вышесказанного, образовательная организация, признающая ценность человеческого потенциала, которым она располагает (преподавателей, обучающихся и менеджеров), способна генерировать инновации и развивать свое конкурентное преимущество в условиях меняющегося мира[333].

Необходимые предпосылки для формирования социокультурно компетентного специалиста созданы в образовательной среде МГИМО, развивающемся как «человекоцентричная»[334] образовательная организация. Отличительной особенностью социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза международного профиля является ее поликультурный характер. Полифония культур, согласно В. С. Библеру[335], выходит на уровень важнейшей характеристики культуры, универсального принципа, который организует мышление человека, обеспечивает саморазвитие культуры, воспроизводство личности, способность к коммуникации. Л. П. Костикова отмечает, что в условиях поликультурного образования формируется многополярный взгляд на окружающий мир, где каждый из «полюсов» - это особенности мировидения конкретной отдельно взятой культуры[336]. Продуктом поликультурного образования является личность, успешно существующая на стыке нескольких языков и культур, не отдающая приоритета никакой культуре либо языку как ее медиатору, и адекватно функционирующая в современном мире. Подготовка студентов к работе в условиях поликультурной среды способствует вхождению России в мировое образовательное пространство, делает выпускника профильного

---

[332] Стоунхаус, Дж. Управление организационным знанием / Дж. Стоунхаус // Менеджмент в России и за рубежом. - 1999. - № 1. - С. 3-18.

[333] Шишлова, Е. Э. Правовые и психолого-педагогические основы управления образовательной организацией современного вуза / Е. Э. Шишлова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2017. - № 9. - С. 103-110.

[334] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.08.2021)

[335] Библер, В. С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. - Москва: Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.

[336] Костикова, Л. П. Основы формирования лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза : монография Л. П. Костикова. – М. : Изд-во МГОУ, 2011. – 108 с.

вуза активным участником профессионального взаимодействия с зарубежными партнерами.

Таким образом, формирование социокультурно компетентного специалиста международного профиля на основе СКП возможно в условиях социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза. Социокультурно-ориентированная образовательная среда – это управляемое на уровне образовательной организации и образовательного процесса пространство, обеспечивающее возможность интеграции социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля. Социокультурно-ориентированная образовательная организация – это современная образовательная организация, которая обеспечивает профессиональную подготовку социокультурно компетентного специалиста, востребованного в условиях социальных трансформаций, в том числе, в международной и межкультурной среде, и создает условия для реализации потенциала субъектов образовательного процесса – преподавателей и обучающихся – как основного ресурса и культурного фактора своего развития. Социокультурно-ориентированный образовательный процесс – это целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию обучающихся, в которой находит отражение социокультурный аспект содержания образования, и происходит становление ценностно-мировоззренческих характеристик компетентной личности специалиста международного профиля. Показателями социокультурно-ориентированного образовательного процесса являются: в соответствии с предметным элементом скрытого компонента содержания образования – учебные занятия и учебно-исследовательская деятельность, включающие анализ культурного смысла социальных явлений и процессов; в соответствии с коммуникативным элементом скрытого компонента содержания образования – педагогические коммуникации и педагогическое общение, включающие осмысленную трансляцию личностно и профессионально значимых социокультурных ценностей.

Направлениями совершенствования профессиональной подготовки специалиста на основе СКП, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, являются: на уровне образовательной организации – обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования (путем обогащения перечня социокультурных компетенций в образовательных документах), на уровне образовательного процесса – обновление его скрытого компонента в единстве предметного и коммуникативного элементов (путем интеграции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса в предметное содержание дисциплин социогуманитарного профиля, а также в процесс педагогического общения и коммуникаций с обучающимися).

Структура социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза и характеристика ее компонентов представлена в таблице 5.

Таблица 5

Социокультурно-ориентированная образовательная среда вуза

<table>
<tr><td colspan="2">Социокультурно-ориентированная образовательная среда вуза
управляемое на уровне образовательной организации и образовательного процесса пространство, обеспечивающее возможность интеграции социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля</td></tr>
<tr><td>Социокультурно-ориентированная образовательная организация
Современный вуз, обеспечивающий подготовку социокультурно компетентного специалиста, востребованного в условиях социальных трансформаций, в том числе, в международной среде, и создающая условия для реализации потенциала личности как основного ресурса и культурного фактора своего развития</td><td>Социокультурно-ориентированный образовательный процесс
Целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию обучающихся, в которой находит отражение социокультурный аспект содержания образования, и происходит становление ценностно-мировоззренческих характеристик компетентной личности специалиста международного профиля</td></tr>
<tr><td colspan="2">Оптимизация профессиональной подготовки
в социокультурно-ориентированной образовательной среде вуза</td></tr>
<tr><td>на уровне образовательной организации
Обновление явного компонента</td><td>на уровне образовательного процесса
Обновление скрытого компонента</td></tr>
</table>

социокультурного аспекта содержания образования путем обогащения перечня социальных и культурных компетенций, заявленных в образовательных документах, интегративными социокультурными компетенциями	социокультурного аспекта содержания образования путем интеграции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса в предметное содержание дисциплин, а также в процесс педагогического общения и коммуникаций

Управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, включающей уровень социокультурно-ориентированной образовательной организации и уровень социокультурно-ориентированного образовательного процесса, составляет необходимое условие успешной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода.

Итак, структурно-функциональная модель, разработанная с учетом теоретико-методологических и концептуальных оснований исследования, представленных в предыдущих главах, позволила получить целостное представление о сущности процесса профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода. Модель, отвечающая социальному заказу на подготовку социокультурно компетентного специалиста, конкурентоспособного на мировом рынка труда, включает комплекс взаимообусловленных компонентов (систему требований, концепцию, идеологию, методологию) и модулей (целеполагающий, организационно-технологический, содержательно-перспективный, критериально-диагностический и результативный). Этапами апробации модели являются: ориентировочно-пропедевтический, диагностико-прогностический, формирующе-продуктивный и оценочно-итоговый, отвечающие задачам опытно-экспериментального исследования. Модель предполагает соблюдение педагогических условий, заключающихся в обновлении явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом, что отвечает поставленным цели и задачам и способствует достижению запланированных результатов. Необходимым условия

реализации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода является управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, структура которой включает уровень образовательной организации и уровень образовательного процесса. Направлениями совершенствования профессиональной подготовки специалиста на основе социокультурного подхода, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, являются: на уровне образовательной организации – обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, на уровне образовательного процесса – обновление его скрытого компонента в единстве предметного и коммуникативного элементов. Методологический социокультурный подход ориентирует образовательный процесс на реализацию человеческого потенциала, который приобретает сегодня не только социально-экономическую, но и социально-культурную значимость, что потребовало определения его обновленной сущности и структуры как социокультурного.

Систематизация и авторские определение базовых понятий исследования: «Социокультурный потенциал человека», «Социокультурно-ориентированная образовательная среда», «Социокультурно-ориентированная образовательная организация», «Социокультурно-ориентированный образовательный процесс» представлены в Глоссарии.

Повышение уровня социокультурной компетентности было обеспечено содержательно-технологическим сопровождением модели с применением авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, подробное описание которой представлено в следующем параграфе.

3.2. Содержательно-технологическое обеспечение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля

В параграфе будет описано содержательно-технологическое обеспечение модели, реализуемое с применением экспериментальной авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Этапы Технологии, соответствующие содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели, будут рассмотрены как обеспечивающие обновление явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования, что соответствует педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля. В параграфе раскрыты цель, задачи, средства, методы, условия и принципы реализации Технологии, направленные на обогащение содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом. Представлена разработанная методика интеграции социокультурного дискурса в образовательный процесс «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», в рамках которой применен системообразующий для становления социокультурной компетентности метод «Культурный анализ социальных явлений», охватывающий различные виды учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Теоретико-методологическая часть исследования позволила выделить и охарактеризовать компоненты социокультурного аспекта содержания образования, к которым отнесены явный компонент, а также скрытый компонент, являющиеся значимыми, но недостаточно используемыми в образовательном процессе и нуждающиеся в их обогащении социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом. Для обогащения явного и скрытого компонентов содержания образования разработана авторская экспериментальная Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования (ТОсаСО),

которая применялась в рамках содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля.

В соответствии со структурой социокультурного аспекта содержания образования, ТОсаСО включала два этапа: содержательно-перспективный и организационно-технологический, цель которых состояла в обогащении явного и скрытого компонентов содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом. Этапы ТОсаСО охарактеризованы в таблице 6.

Для дифференциации и характеристики компонентов социокультурного аспекта содержания образования использованы следующие показатели трансляции социокультурного опыта: адаптированность (теоретически обоснованное представление социокультурного опыта в виде комплекса знаний, умений, ценностей и компетенций), декларированность (отражение адаптированного социокультурного опыта в официальных образовательных документах) и целенаправленность (осознанная трансляция адаптированного социокультурного опыта в образовательном процессе). Основными характеристиками явного компонента социокультурного аспекта содержания образования (ЯКсаСО) являются адаптированность, целенаправленность и декларированность; скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования (СКсаСО) – неадаптированность, нецеленаправленность, недекларированность; неявного компонента социокультурного аспекта содержания образования (НКсаСО, экспериментального) – адаптированность, целенаправленность, недекларированность.

Таблица 6

Этапы реализации Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования

ЭТАПЫ ТОсаСО (модули модели)	ЦЕЛЬ	СУЩНОСТЬ	ЗАДАЧИ	МЕТОДЫ	СРЕДСТВА	УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ
I. Этап Содержательно-перспективный	Обогащение содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом	Обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования	Определение социокультурного аспекта содержания образования (знаний, умений, ценностей, компетенций)	Метод анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов	Включенность социальных и культурных компетенций в образовательные стандарты (ФГОС ВО/ОС ВО МГИМО)	Социокультурно-ориентированная образовательная организация
II. Этап Организационно-технологический		Обновление скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования (предметного и коммуникативного элементов)	Интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс	Метод культурного анализа социальных явлений	Включенность «культурного анализа» в предметный и коммуникативный элементы социокультурного аспекта содержания образования	Социокультурно-ориентированный образовательный процесс

На первом, содержательно-перспективном, этапе ТОсаСО, сущность которого заключалась в обновлении ЯКсаСО, был определен обновленный перечень социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающий становление комплекса социокультурных характеристик и социокультурных компетенций. Для этого, с помощью метода анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов была изучена представленность социальных и культурных знаний и компетенций в образовательных стандартах федерального и институционального уровней (ФГОС ВО/ОС ВО МГИМО).

Анализ Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, ФГОС ВО (уровень бакалавриата[337]), указал на востребованность интеграции социального и культурного аспектов в подготовке компетентного специалиста международного профиля. Социокультурный дискурс в данном документе представлен в формате универсальных компетенций, категории которых едины для всех направлений подготовки специалиста. Среди них: способность «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском аспектах» (УК-5); способность «выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни» (УК-6); способность «осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» (УК-3). ФГОС ВО указали на общепрофессиональную значимость подготовки социально и культурно компетентного специалиста.

Анализ Образовательных стандартов высшего образования МГИМО МИД России, ОС ВО МГИМО (уровень бакалавриата[338]), показал, что социокультурные знания, умения, ценности и компетенции востребованы в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, однако заявлены в недостаточном объеме и формулировках, не отражающих в полной мере их

---

[337] ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения, утвержденный приказом Минобрнауки России от 15 июня 2017 г. № 555. – URL : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf (дата обращения : 20.08.2021).

[338] Образовательные стандарты высшего образования МГИМО МИД России по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. - Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 10.08.2021).

социокультурный интегративный смысл. Необходимость формирования социальных компетенций нашла отражение, например, в таких формулировках, как: «умение работать в мультикультурной среде и международной команде»; «способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия», «владение техниками установления профессиональных контактов и развития профессионального общения…» (разные направления подготовки специалиста международного профиля).

Среди заявленных компетенций был условно выделен такой их тип, как «культурные», подчеркивающие значимость человеческого потенциала, способности обучающихся к саморазвитию и самосовершенствованию (например, «способность к самоорганизации и самообразованию, повышению своей квалификации и мастерства», способность к «реализации психологических технологий, ориентированных на личностный рост» (разные направления подготовки). Также образовательные стандарты обратили внимание на роль исследовательских компетенций для анализа социальных процессов (например, способность «анализировать социально значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие в будущем (разные направления подготовки специалиста международного профиля[339]).

С учетом актуальности «социальных», «культурных» и «исследовательских» компетенций, а также их недостаточной интегративной представленности в образовательных документах, был составлен обновленный перечень социокультурных знаний, умений, ценностных отношений, а также социокультурных компетенций, определивший социокультурный аспект в содержании профессиональной подготовки специалиста международного профиля, что отражено в Глоссарии.

Решение поставленной на первом этапе ТОсаСО задачи было возможным в условиях социокультурно-ориентированной образовательной организации, представляющей собой современный тип организации вуза, в развитии которого

[339] Там же

существенная роль отводится социокультурно компетентному специалисту, способному к реализации субъективного потенциала как социокультурной ценности, проявлению социальной и профессиональной ответственности. Человеческий потенциал специалиста международного профиля – это ресурс его успешной личностной и профессиональной самореализации в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира, актуализировавших роль культурного, то есть человеческого, фактора в социальных преобразованиях, в преодолении новых социальных конфликтов и ценностных противоречий. В МГИМО как «человекоцентричном университете»[340] и «конкурентоспособной организации»[341] востребована социокультурно компетентная личность специалиста, способного к сохранению лучших традиций, открытая прогрессивным инновациям, свободная от негативных социальных предрассудков и стереотипов, готовая к созидательной, творческой деятельности, что в равной мере касается личности управленца, преподавателя и обучающегося.

На втором, организационно-технологическом, этапе ТОсаСО, сущность которого заключалась в обновлении СКсаСО, ведущего в трансляции социокультурного опыта, была предпринята интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс: в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля и различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся (предметный элемент СКсаСО), а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации (коммуникативный элемент СКсаСО). Для этого были определены показатели социокультурно-ориентированного образовательного процесса, предложены средства и способы интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательную практику, разработана экспериментальная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», обеспечивающая интеграцию социокультурного аспекта в образовательный процесс посредством

[340] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.08.2021).
[341] Шишлова, Е. Э. Развитие университета как конкурентоспособной образовательной организации / Е. Э. Шишлова, А. М. Мирзоева // Высшее образование в России. – 2016. – № 4(16). - С. 144-149.

учебно-исследовательской деятельности, применен метод «Культурный анализ социальных явлений».

Результатом второго, организационного-технологического, этапа ТОсаСО явилось преобразование СКсаСО в единстве его предметного и коммуникативного элементов в НКсаСО, (неявный компонент), который, в отличие от скрытого, становился адаптированным по содержанию и целенаправленным по форме, то есть осмысленно транслирующим социокультурный, ценностно-мировоззренческий опыт.

Решение поставленной на втором этапе ТОсаСО задачи было возможным в условиях социокультурно-ориентированного образовательного процесса, означающего целенаправленную деятельность по обучению, воспитанию и развитию обучающихся, в которой находит отражение социокультурный аспект содержания образования и происходит становление ценностно-мировоззренческих характеристик компетентной личности специалиста. На роль социокультурных ценностей в совершенствовании образовательного процесса указала вновь принятая Стратегия развития МГИМО, которая предложила рассматривать «ценностную модель» в качестве ведущего фактора учебно-воспитательного процесса вуза, напрямую влияющего «на работу с абитуриентами, учебно-методический процесс, содержание и форматы дисциплин, требования к профессорско-преподавательскому составу, профориентацию и трудоустройство выпускников». К значимым ценностям модели отнесены: «международность и открытость, широкий кругозор и личностное развитие, активная жизненная позиция и способность к созданию нового»[342].

Для успешной интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс, что являлось задачей второго, организационно-технологического, этапа ТОсаСО, автором определены

[342] Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года. - С. 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.08.2021).

следующие *показатели социокультурно-ориентированного образовательного процесса*:

1. содержание преподаваемых дисциплин и учебных занятий, отражающее социокультурный дискурс;

2. учебно-исследовательская деятельность самих обучающихся, включающая анализ культурного смысла изучаемых социальных явлений;

3. педагогическое общение, создающее условия для реализации потенциала обучающихся на основе понимания его как культурной ценности;

4. осмысленный дискурс педагогических коммуникаций, транслирующий роль гуманистических ценностей в диалоге культур.

Системообразующим для интеграции социокультурного аспекта в образовательный процесс (в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля и различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся, а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации) являлся *метод «Культурный анализ социальных явлений»*.

Востребованность данного метода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля обусловлена социально и культурно. Метод отражает социальную динамику постиндустриального мирового сообщества, в прогрессивном развитии которого все большее значение приобретают культурные факторы. «Культурный анализ» направлен на изучение того, как культурное присутствует, конструируется и воспроизводится в различных социальных сферах, в том числе в сфере международных и межкультурных отношений, какую роль играет человек в этих процессах и явлениях. «Культурный анализ» интерпретирован как особая методология, новый способ познания социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека, требуют осмысления роли и места каждого как субъекта познания окружающего мира, как лично ответственного за результаты его преобразования.

Метод «Культурный анализ социальных явлений» применялся как соответствующий постнеклассическому этапу развития научного познания,

отражающего социокультурные трансформации постиндустриальной эпохи. Постнеклассическая наука, в отличие от предыдущих этапов ее становления, с необходимостью предусматривает рефлексию результатов познавательной и преобразовательной деятельности с точки зрения их социокультурной значимости, ориентирует на ценностно-целевые структуры познания и преобразования. Это обусловлено самой спецификой современных объектов исследования, которые представляют собой сложные саморазвивающиеся «человекоразмерные» системы, включающие человеческое действие, способное внести изменения в их свойства.[343] «Внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится в этих условиях с общегуманистическими принципами и ценностями»[344]. Основополагающими для разработки и применения метода культурного анализа социальных явлений явились следующие положения концепции постнеклассической рациональности: социальная и природная среда представляет собой целостный организм, в который непосредственно включен человек как культурный фактор и субъект его познания и развития; граница между естественно-научным и социогуманитарным знанием сегодня стирается в контексте возрастающей роли социокультурных, гуманистических ценностей; все более востребованным становится новый тип мировоззрения, в основе которого интеграция истины и нравственности, целе-рационального и ценностно-рационального действия.

Вышеназванные положения позволили определить мировоззренческую сущность метода анализа культурного смысла социальных явлений, обосновать необходимость его применения в профессиональной подготовке специалиста международного профиля различных направлений: экономистов, юристов, политологов, социологов, журналистов, управленцев, дипломатов. Метод «Культурный анализ социальных явлений» обеспечивал формирование ценностно-мировоззренческих характеристик личности специалиста

[343] Буданов, В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. — М. : Издательство ЛКИ, 2008 — 240 с. (Синергетика в гуманитарных науках).
[344] Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 51.

международного профиля, развивал его приверженность гуманистическим ценностям.

Далее будет раскрыт каждый из обозначенных выше показателей социокультурно-ориентированного образовательного процесса с указанием средств и способов, предлагаемых автором для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательную практику.

1. Содержание преподаваемых дисциплин и учебных занятий, отражающее социокультурный дискурс

Интеграция социокультурного дискурса в образовательный процесс обеспечивалась посредством включения в курс лекций и практических занятий тем и вопросов, раскрывающих востребованность социокультурной проблематики в профессиональной подготовке специалиста международного профиля, с применением метода культурного анализа обсуждаемых в рамках преподаваемых курсов социальных явлений и процессов. Успешной интеграции социокультурного дискурса в содержание профильных дисциплин и учебных занятий способствовал его полидисциплинарный характер, то есть востребованность во всех областях социогуманитарного знания и направлениях подготовки специалиста международного профиля, обусловленная необходимостью интеграции целе-рационального и ценностно-рационального начал в познании и преобразовании окружающего природного и социального мира.

В ходе экспериментальной части исследования социокультурная проблематика с применением метода культурного анализа социальных явлений включалась в темы лекционных и практических занятий в рамках преподаваемых дисциплин психолого-педагогического блока. Так, в преподавание курса «Психология и педагогика» была включена тема: «Становление и развитие педагогики и психологии в контексте социокультурных трансформаций», в преподавание курса «Психология управления для экономистов» включена тема «Социокультурный подход в управлении», в преподавание курса «Психология лидерства в международной и межкультурной среде» включена тема «Лидерство

в социокультурном измерении», в преподавание курса «Психология развития образовательной организации» включена тема «Диалектика традиций и инноваций в развитии образовательной организации», в преподавание курса «Психология» (общая) включена тема «Человеческий потенциал субъектов образовательного процесса, его структура и условия реализации».

В ходе эксперимента в рамках преподаваемых курсов использовались специально подготовленные авторские учебные пособия: «Психология управления и лидерства в организации»[345] (Лекция 2. «Психологический подход в управлении организацией», Лекция 4. «Психологические факторы организационного лидерства», Лекция 7. «Психология управления предпринимательской организацией университета»); учебное пособие «Психология развития образовательной организации»[346], темы которого раскрывали психологическую структуру образовательной организации и соответствующие ей условия формирования социокультурно компетентного специалиста (Раздел V. Социокультурные стереотипы в образовательной среде вуза и механизм их преодоления»). В учебные пособия включены практические материалы: диагностические методики, кейсы, задания, тренинговые упражнения, которые использовались для понимания культурного смысла социальных явлений.

Следует отметить актуальность изучения психологических курсов и их особую роль в формировании социокультурных характеристик личности обучающихся как предоставляющих благоприятную возможность для проведения анализа культурного смысла социальных явлений, осознания человека как субъекта культуры, ценности его человеческого потенциала, необходимости освоения диалектики традиционных и инновационных, национально-самобытных и глобально-универсальных ценностей. Эффективной интеграции социокультурного аспекта в образовательный процесс способствовало междисциплинарное взаимодействие социогуманитарных курсов, преподаваемых

[345] Шишлова, Е. Э. Психология управления и лидерства в организации : учебное пособие / Е. Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2016. – 161 с.
[346] Шишлова, Е. Э. Психология развития образовательной организации : учебное пособие / Е. Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2018. – 178 с.

на кафедре педагогики и психологии МГИМО, психологического, педагогического и культурологического профилей (психологии, педагогики, межкультурной коммуникации, деловых культур, основ научно-исследовательской деятельности, академического развития, а также языковых дисциплин).

2. Учебно-исследовательская деятельность обучающихся, включающая анализ культурного смысла изучаемых социальных явлений

Интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс обеспечивалась применением в рамках различных форм учебного исследования метода культурного анализа социальных явлений как системообразующего. Согласно Образовательным стандартам высшего образования МГИМО всех направлений подготовки научно-исследовательская деятельность является одним из основных видов профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, освоивший программы бакалавриата. Сформированные научно-исследовательские способности, в том числе к анализу социально значимых явлений, оцениваются как показатель качества профессионального образования. Так, в ОС ВО МГИМО к научно-исследовательским компетенциям отнесены: способность «анализировать социально значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе и прогнозировать возможное их развитие в будущем» («Экономика», ОК–11); владение «культурой мышления, способностью к восприятию, обобщению, анализу, синтезу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения» («Экономика», ОК–10). Признание исследовательских компетенций в качестве универсальных способов освоения современного мира (В. В. Белоносова, В. А. Болюк, Н. Л. Головизнина, Г. И. Железовская, Е. Ф. Мосин, А. С. Обухов[347])

[347] Белоносова, В. В. Учебно-исследовательская работа студентов как средство развития их творческой деятельности : диссертация ... канд. педагогических наук : 13.00.01 / Белоносова Валентина Васильевна. – СПб., 2003. - 196 с.;
Болюк, В. А. Учебно- и научно-исследовательская работа студентов как фактор развития познавательной самостоятельности / В. А. Болюк, Е. Ф. Мосин // Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся и студентов. – Саратов : СГУ, 1979. - С. 74–76.
Головизнина, Н. Л. Учебно-исследовательская деятельность как перспективное средство воспитания творческой личности / Н. Л. Головизнина // Дополнительное образование. - 2002. - № 8. - С. 6-10;

придает особую значимость учебно-исследовательской деятельности, включающей социокультурный дискурс.

В условиях компетентностной модели развития высшего образования учебно-исследовательская деятельность студентов приобретает новый статус, оценивается как инновационный элемент содержания образования[348]. Компетентностный подход исходит из того, что содержание образования должно характеризоваться не суммой знаний, умений или навыков, а наличием элементов, отражающих индивидуальные способы получения знаний, готовность обучаемых самостоятельно наращивать познавательный опыт и переводить его в формат компетенций. Характеризуя данную тенденцию А. М. Новиков отмечает, что сегодня «знания и умения» переходят из ранга стратегических понятий в ранг тактических и прежнее разграничение на содержательную и процессуальную стороны образования теряет смысл. «В структуру содержания, - пишет А. М. Новиков, - попадает и учебная деятельность»[349]. Причина «попадания» учебно-исследовательской деятельности в базовый модуль содержания образования связывается с изменением роли науки в жизнедеятельности общества и конкретного человека, с превращением ее в условиях постиндустриальной экономики в основную производительную силу. Неотъемлемым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов является, по мнению ученых, расширение субъектно-личностного пространства обучения, становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии (В. В. Байденко, В. А. Сластенин, А. В. Хуторской[350]).

Применение метода культурного анализа социальных явлений в учебном исследовании наполняло образовательный процесс личностно значимым содержанием, что обеспечивало высокое качество итогового продукта. Метод

Железовская, Г. И. Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности / Г. И. Железовская, Н.В. Абрамова, Е. Н. Гудкова // Перспективы науки и образования. - 2014. - № 1. - С. 120-125;
Развитие исследовательской деятельности учащихся : методический сборник / Под ред. А. С. Обухова. - М. : Народное образование, 2001. - 272 с.

[348] Байков, А. А. Магистерская подготовка в МГИМО : традиции и новаторство / А. А. Байков., О. Б. Пичков // Высшее образование в России. - 2016. - № 4 (200). - С. 136–143.

[349] Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. - М. : Издательство «Эгвес», 2005. – С. 62.

[350] Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : методология, теория, практика / А. В. Хуторской. - М. : УНДДО, 2005. - 221 с.

«Культурный анализ социальных явлений» представлял собой специальное задание, которое выполнялось обучающимися при подготовке различных форм учебного исследования (курсовых и выпускных работ, проектов, публикаций, докладов) по различным дисциплинам (относящимся как к базовой части программы бакалавриата вне зависимости от его направленности и специализации, так и к вариативной части).

Метод культурного анализа предполагал осмысление изучаемых в рамках различных форм научного исследования социальных явлений в их гуманистическом измерении и включал следующие параметры: анализ социальных явлений с точки зрения их значимости для человека, независимо от его национальной, социальной, гендерной, конфессиональной принадлежности; определение возможного влияния человека как субъекта культуры на развитие социальных процессов и явлений; анализ процессов в контексте объективных тенденций интеграции и дифференциации культур; осмысление явлений с позиции возможных социальных и экологических рисков; понимание социокультурной динамики в контексте диалектики традиций и инноваций как ее основных факторов; анализ социальных процессов с позиции органического сочетания глобальных и национальных культурных ценностей; осмысление общезначимой ценности и интегрирующего потенциала гуманистического, социокультурного дискурса.

3. Педагогическое общение, создающее условия для реализации потенциала обучающихся на основе понимания его как культурной ценности

Интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс обеспечивалась посредством создания специальных условий для реализации потенциала обучающихся, исходя из понимания его как особой культурной ценности и основного ресурса социального развития. Педагогическое общение – это профессиональное взаимодействие преподавателя с обучающимися в образовательном процессе вуза, имеющее определенные функции и направленное, по мнению А. Н. Леонтьева[351], на создание

[351] Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

благоприятного психологического климата, а также способствующее, по мнению И. А. Зимней[352], более полному развитию потенциала личности. Понятие человеческого потенциала активно обсуждается в современной науке в контексте социокультурной динамики и рассматривается как основной ресурс и культурный фактор социального прогресса, ответственным за развитие которого является образование. «Проблема управления творческим потенциалом отражает инновационные тенденции в сфере образования, соответствует процессам модернизации в обществе и педагогической науке»[353].

Функциями социокультурно ориентированного педагогического общения, обеспечивающими создание условий для реализации субъективного потенциала обучающихся, являлись перцептивная, информационная и деятельностная. Данные функции, реализуемые в ходе опытно-экспериментальной работы, означали: целенаправленное восприятие и понимание индивидуальных особенностей личности обучающихся; осмысленный отбор и трансляцию социокультурных знаний, умений и ценностей, отвечающих социокультурным трансформациям постиндустриального общества; специальную организацию взаимодействия обучающихся на основе гуманистических принципов. При этом учитывалось, что сужение функций педагогического общения, выражающееся в пренебрежение какой-либо его стороной – перцептивной, информационной или деятельностной – снижает эффективность достижения цели и результата профессиональной подготовки – формирования социокультурно компетентной личности специалиста. Среди многообразия стилей педагогического общения, приоритет отдавался: общению – диалогу, общению на основе увлеченности совместной деятельностью; общению-партнерству по поводу решения творческих задач, что требовало умения слушать собеседника, проявлять эмпатию, оказывать помощь и поддержку.

---

[352] Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Профессиональное образование. - 2006. - № 2. – С. 18-21.

[353] Шишлова, Е. Э. Психология управления человеческим потенциалом образовательной организации / Е. Э. Шишлова // Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза : межкафедральн. сб. науч. статей : вып 1/ отв. ред. Е.В. Воевода. - М. : МГИМО-Университет, 2015. – С. 44.

Принципами педагогического общения являлись: безусловное принятие личности обучающегося, уважение его индивидуально-психологических особенностей, признание человеческого достоинства каждого, независимо от различных социальных признаков (пола, гендера, расы, национальной, этнической, конфессиональной принадлежности), создание благоприятного психологического климата. Созданию необходимых условий для реализации субъективного потенциала обучающихся способствовала специальная организация системы педагогического общения, с учетом понимания ее специфики как управленческой, включающей ряд последовательных этапов: прогностического, предполагающего моделирование ситуации общения; начального, на котором завоевывалась инициатива в общении; собственно-управленческого, позволяющего преподавателю организовывать деятельность обучающихся для достижения поставленных целей; результативного, на котором анализировалась осуществленная система общения и моделировалась новая, нацеленная на предстоящую деятельность.

Осмысление «культурной значимости» педагогического общения и необходимости его специальной организация как в процессе собственно преподавательской деятельности, так и в процессе учебно-исследовательской деятельности студентов, обеспечивали создание условий для реализации субъективного потенциала обучающихся как ресурса успешного личностного и профессионального развития.

4. Осмысленный дискурс педагогических коммуникаций, транслирующий роль гуманистических ценностей в диалоге культур

Интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс обеспечивалась осмысленным дискурсом педагогических коммуникаций, транслирующим гуманистические ценности как мировоззренческие в профессиональной подготовке специалиста международного профиля.

Педагогический дискурс ученые относят к виду социального дискурса, отличительной особенностью которого является большая доля присутствия в нем

личностного компонента (Н. Д. Арутюнова, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова)[354], когда «осуществление личностно-ориентированного диалога выступает тонким инструментом воздействия на личностный опыт учащихся»[355]. Вышесказанное позволило рассматривать дискурс педагогических коммуникаций как обладающий особым воспитательным потенциалом, обусловленным влиянием личностных характеристик преподавателя на личностные характеристики обучающихся. Однако трансляция ценностей, которая сопровождает педагогическую коммуникацию, не всегда оказывается осмысленной и целенаправленной, часто исходит лишь из собственных установок и приоритетов преподавателя, носит субъективный характер. Ученые справедливо рассматривают поведение преподавателя как зависимое не только от эмоционального контекста[356], но и их способности к рефлексии, саморегуляции и толерантности[357]. Суть социокультурной педагогической рефлексии заключается в том, чтобы обогатить передаваемый социальный опыт культурным смыслом, раскрывающим возрастающую роль культурного, человеческого фактора в социальных преобразованиях. «Культурный анализ» предполагал осмысление дискурса педагогических коммуникаций с позиции значимости транслируемых ценностей для обучающихся, их профессионального и личностного становления, что означало обогащение их гуманистическим смыслом.

Таким образом, трансляция социокультурных ценностей в процессе педагогических коммуникаций, которая происходит путем скрытого содержания образования, нуждается в рефлексии и осмыслении с учетом объективных

---

[354] Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137;
Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5–20.
Кубрякова, Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е. С. Кубрякова // Роль человеческого фактора в языке : Язык и картина мира / отв. ред. Б. А. Серебренников. – М. : Наука, 1988. - С. 141-172.

[355] Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – С. 107.

[356] Мудрик, А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2006. – С. 296.

[357] Исаева, Т. Е. Изменение роли преподавателя высшей школы в современном обществе / Т. Е. Исаева // Интеграция образования. - Саранск. - 2003. - №1. - С. 19-22;
Комарова, Э. П. Эмоциональный контекст общения как фактор социально-нравственного развития личности / Э. П. Комарова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – №. 3. – С. 160-163.

требований к подготовке социокультурно компетентного специалиста, а не только личных пристрастий педагогов или бытующих представлений общественного сознания. Развитие способности к социокультурной рефлексии возможно в условиях организации системы повышения педагогической квалификации и самообразования с применением метода культурного анализа социальных явлений.

Реализации воспитательного потенциала педагогических коммуникаций в их направленности на формирование ценностно-мировоззренческих характеристик личности обучающихся способствовало проведение курсов повышения квалификации, а также специальных мероприятий по активизации самообразования преподавателей. На этапе опытно-экспериментальной работы был разработан и проведен курс повышения квалификации на тему «Психолого-педагогические основы деятельности преподавателя высшей школы» с демонстрацией метода культурного анализа социальных явлений. В целях повышения квалификации и самообразования слушателям предлагалась авторская учебно-методическая литература, которая демонстрировала способ включения социокультурной тематики в содержание дисциплин социогуманитарного блока. Особый интерес и положительный отклик у преподавателей вызвала тема «Социокультурный подход в профессиональной подготовке выпускника вуза», представленная автором в рамках курса повышения квалификации «Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза», организованного кафедрой педагогики и психологии. Для аспирантов и магистрантов как будущих преподавателей, в рамках психолого-педагогического блока подготовки автором был разработан и апробирован курс: «Психология развития образовательной организации». Для учебно-методического сопровождения этого курса было подготовлено учебное пособие, в котором специальный раздел посвящен социокультурному аспекту содержания образования. Повышению психолого-педагогической квалификации преподавателей способствовало их участие в работе межкафедральных семинаров, организуемых кафедрой педагогики и психологии МГИМО, в рамках которых обсуждались проблемы возрастающей

роли культурных факторов в развитии общества и образования, подготовлены и проведены выступления на темы: «Социокультурный дискурс в педагогической коммуникации преподавателя вуза», «Педагогические условия обновления социокультурного аспекта содержания образования», «Реализация творческого потенциала студентов и студенток в образовательном процессе», «Гендерные особенности речевого поведения преподавателя как социокультурно обусловленные».

Для осмысления преподавателями скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования был разработан и применен в рамках курсов повышения квалификации педагогико-формирующий экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности» (см. Приложение 2). Преподавателям предлагалось выбрать приоритетные ценности (традиционные, инновационные, антитрадиционные) в два этапа: сначала с точки зрения их собственной значимости (т.е. для самого преподавателя), затем – с точки зрения их значимости для профессионального и личностного развития обучающихся. В случае несовпадения результатов выбора и последующего осмысления возможной разницы между двумя выбранными позициями, преподаватель мог минимизировать в дискурсе своей коммуникации субъективный компонент и максимизировать объективный, то есть востребованный в профессиональном и личностном становлении обучающихся. В качестве объективно значимых рассматривались гуманистические ценности, реализующие воспитательный, мировоззренческий потенциал образовательного процесса. Осмысленный дискурс педагогических коммуникаций способствовал формированию социокультурных характеристик личности обучающихся, востребованных в профессиональной деятельности.

В качестве слушателей организуемых курсов повышения квалификации приглашались как преподаватели, так и университетские менеджеры, ответственные за создание условий для реализации потенциала профессорско-преподавательского состава университета как основного ресурса его развития. Данные условия были определены по аналогии со структурой психических

явлений человека[358] и предполагали: трансляцию структурированной, объективной информации; создание благоприятного психологического климата; ориентацию на самобытность, индивидуальность каждого, развитие его потенциала и социокультурной идентичности. При создании условий, обеспечивающих реализацию потенциала профессорско-преподавательского состава «образовательная организация становится динамической системой, способной к саморазвитию и изменению в зависимости от изменения целей и условий окружающей среды, способной к совершенствованию своей структуры»[359]. Внимание слушателей обращалось на то, что в основе стремления педагога к реализации собственного потенциала лежит потребность в самоактуализации, которая, согласно А. Маслоу[360], относится к психологическим потребностям высшего уровня и особенно выражена у представителей творческих профессий, к которым относится преподавательская и научные виды деятельности. Управленцы не в состоянии удовлетворить данную потребность, относящуюся к потребностям высшего уровня, непосредственно, но они могут создать условия в образовательной организации, необходимые для саморазвития каждого преподавателя, для реализации всех сторон его потенциала.

Процесс реализации субъективного потенциала преподавателя как значимой функции административно-менеджерского состава образовательной организации, отражен в таблице 7.

---

[358] Таблица 4. Психологическая структура образовательной организации. - С. 184.

[359] Грудзинский, А. О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза / А .О. Грудзинский. - Нижний Новгород : Издательство ННГУ, 2004. - 366 с.

[360] Maslow, A. H. A theory of human motivation / A. H. Maslow // Psychological review. – 1943. - № 4(50). -. pp. 370-396.

Fayol, H. General and Industrial Management / H. Fayol. - London, Pitman, 1949. - 110 p.

Vissema, J. G. Towards the Third Generation University: Managing the University in Transition / J. G. Vissema. - UK-Northampton, MA, USA :Eddward Elgar Publ. Inc., 2009. - 252 p.

Таблица 7

Реализация потенциала профессорско-преподавательского состава университета

Сотрудники образовательной организации	**Реализация потребности в самоактуализации**	**Стороны управления**
Профессорско-преподавательский состав	Стремится к реализации потребности	Педагогическое самоуправление
Административно-менеджерский состав	Создает условия для реализации потребности	Административно-менеджерское управление

Специфическая сущность управленческого процесса в образовательной организации заключается в наличии двух его сторон: формальной и неформальной, что требует конструктивного взаимодействия двух участников управленческой деятельности: управленца и преподавателя. Данное взаимодействие является взаимодополняющим, так как управленец способствует реализации субъективного потенциала преподавателя, а преподаватель как основной ресурс развития образовательной организации обеспечивает ее инновационное развитие.

Проведение комплекса мероприятий по повышению квалификации сотрудников образовательной организации способствовало интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс и таким образом совершенствованию профессиональной подготовки специалиста международного профиля. Организация системы повышения квалификации требует дальнейшего развития путем охвата более широкого круга преподавателей, а также управленцев, увеличения перечня дисциплин, преподавание которых включает анализ культурного смысла социальных явлений, подготовки специальной научной и учебно-методической литературы, посвященной социокультурной проблематике.

С учетом вышеперечисленных показателей социокультурно-ориентированного образовательного процесса была разработана экспериментальная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», обеспечивающая интеграцию социокультурного аспекта в

образовательную практику через учебно-исследовательскую деятельность обучающихся. Методика отвечала принципам личностно-ориентированного образования и включала этапы, формы, средства, задачи, способы, методы и приемы, а также учебно-методический комплекс. Общая характеристика этапов методики, отражающих идею органического сочетания процессов обучения, воспитания и развития обучающихся в социокультурно-ориентированном образовательном процессе вуза посредством организации учебно-исследовательской деятельности представлена в таблице 8. В качестве системообразующего средства использована учебно-исследовательская деятельность, а в качестве системообразующего метода - «Культурный анализ социальных явлений». Подробное описание методики, апробированной в рамках элективных дисциплин «Психология» (общая), «Психология управления» и «Психология лидерства», которые преподавались на первом, втором, третьем и четвертом курсах бакалавриата факультетов МЭО, МЖ, МБДА, МО, содержится в Приложении 4.

Таблица 8

Социокультурный дискурс в учебном исследовании: этапы методики

Этапы	Формы и средства	Задачи и способы	Методы и приемы
Первый этап Информационно-аналитический	Интерактивная лекция, раскрывающая востребованность социокультурного дискурса (с включением кейсов, дискуссий, проблемных ситуаций)	Анализ социокультурных концептов и аспектов профессиональной и познавательной деятельности	Диалоговое взаимодействие, партнерство и сотрудничество

Второй этап Ориентировочно-установочный	Семинарское занятие, ориентирующее на применение метода культурного анализа социальных явлений (с использованием примеров, упражнений, тренингов)	Формирование установки на выполнение учебного исследования с применением метода культурного анализа, выбор темы, ознакомление с требованиями	Мотивация и поощрение интереса к научной работе, в том числе ее социокультурному контексту
Третий этап Практико-созидательный	Самостоятельная работа над выполнением задания	Проведение культурного анализа социальных явлений в различных формах учебного исследования (творческих проектах, докладах, курсовых работах и т.д.)	Стимулирование самообразования и саморазвития
Четвертый этап Оценочно-результативный	Практическое занятие с коллективным оцениванием	Презентация результатов учебного исследования	Удовлетворение потребности в самореализации, создание для этого соответствующих условий
Пятый этап Организационно-продуктивный	Внеаудиторная работа в свободное от занятий время	Апробация и внедрение результатов работы (подготовка статей, участие в конференциях, конкурсах, грантах и т.д.)	Развитие субъективного потенциала, самостоятельности и ответственности обучающихся
Шестой этап Рефлексивно-перспективный	Завершающая лекция с подведением итогов	Анализ результатов проделанной работы, определение перспектив учебного исследования	Создание атмосферы научного поиска, отвечающего современным социокультурным трендам

Методика обеспечивала освоение обучающимися комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей, на основе которых происходило формирование социокультурных характеристик личности как мировоззренческих, а также последующее становление социокультурных компетенций.

Разработанная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», направленная на интеграцию социокультурного дискурса в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности

обучающихся, явилась эффективным средством обновления скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования (в единстве предметного и коммуникативного элементов), в процессе которого он трансформировался в неявный компонент. Неявный компонент отличался недостаточной декларированностью содержания, но адаптированностью и целенаправленностью трансляции социокультурного опыта как ценностно-мировоззренческого.

Интерес обучающихся и преподавателей к социокультурным проблемам современного общества, их объективная и субъективная значимость, междисциплинарный и полидисциплинарный характер явились основанием для успешной реализации Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, интеграции социокультурного аспекта в содержание профессиональной подготовки специалиста международного профиля, формирования социокультурных характеристик личности и последующего становления на их основе социокультурных компетенций. Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования, соответствующая содержательно-технологическому обеспечению модели профессиональной подготовки социокультурно компетентного специалиста, апробированная в исследовании и опубликованная в работах автора, может быть успешно использована в рамках дисциплин социогуманитарного блока различных направлений подготовки специалиста международного профиля.

Итак, для содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля разработана авторская Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, которая согласно его структуре включала два этапа, соответствующих содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели, цель которых заключается в обогащении явного и скрытого компонентов содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, отвечающим педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности личности специалиста.

Системообразующей для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс являлась учебно-исследовательская деятельность обучающихся с использованием метода «Культурный анализ социальных явлений», который разработан и применен как соответствующий новой методологии познания, новому способу осмысления социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются». Обогащение содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом, что составляло цель Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, обеспечивало преобразование его скрытого компонента в неявный, который отличался адаптированностью и целенаправленностью трансляции социокультурных ценностей, и способствовало успешному становлению социокультурных характеристик и социокультурных компетенций как структурных составляющих социокультурной компетентности личности специалиста.

Разработка содержательно-технологического обеспечения модели в виде Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования позволила перейти к определению программы ее апробации, которая представлена в следующем параграфе.

3.3. Программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода

В параграфе будут представлены результаты ориентировочно-пропедевтического этапа апробации модели, на котором была определена программа опытно-экспериментальной работы (подготовительная часть эксперимента), включающая констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Раскрыты цели, задачи, средства и методы проведения констатирующего эксперимента (диагностико-прогностический этап апробации модели), формирующего эксперимента (формирующе-продуктивный этап апробации модели) и контрольного эксперимента (оценочно-итоговый этап апробации

модели). Описан комплекс авторских диагностико-прогностических и педагогико-формирующих методик, примененных на различных этапах опытно-экспериментального исследования, позволивших оценить его эффективность. Определен круг участников опытно-экспериментальной работы, сформирован состав экспериментальной и контрольной групп, установлены временные рамки проведения эксперимента.

Результатом теоретико-методологического исследования, представленного в предыдущих главах и параграфах диссертации, явилась разработка модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода. Опытно-экспериментальная работа (далее ОЭР), программа которой представлена в настоящем параграфе, направлена на апробацию разработанной модели.

Всего в исследовании, проводившемся с 2006 по 2021 учебные гг. на базе университета МГИМО, приняло участие более 1000 обучающихся уровня бакалавриата факультетов ФПЭК, МЭО, МЖ, МБДА, МО, которые привлекались к анкетированию, интервьюированию, опросам с использованием Интернет-технологий, к участию в конференциях, к работе по грантам и учебно-исследовательским проектам, к научным публикациям, составлению сборников научных статей и др.

Непосредственно к опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки (далее ПП) специалиста международного профиля на основе СКП были привлечены 160 обучающихся. Выборку составили студенты и студентки первого курса бакалавриата факультета МЭО: 90 участников экспериментальной группы (40 студентов и 50 студенток) и 70 участников контрольной группы (35 студентов и 35 студенток). Также в опытно-экспериментальной работе было задействовано около 70 преподавателей данного факультета в качестве экспертов, участников фокус-групп, слушателей курсов повышения квалификации и членов межкафедральных семинаров. Общая продолжительность ОЭР составила два учебных года: 2018-2019 и 2019-2020 гг. и

включала подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Целью первого, подготовительного, этапа ОЭР явилась разработка Программы апробации модели ПП специалиста международного профиля на основе СКП.

Задачи подготовительного этапа ОЭР:

1. определить цели и задачи констатирующего, формирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования;
2. систематизировать комплекс авторских диагностико-прогностических и педагогико-формирующих методик, примененных на различных этапах работы;
3. выявить интерес обучающихся к социокультурной проблематике и осведомленность в ее актуальности.

Результатом подготовительного этапа явилась разработка Программы апробации модели ПП специалиста международного профиля на основе СКП, что отражено в таблице 9.

Решение первой задачи подготовительного этапа опытно-экспериментального исследования, заключавшейся в определении целей и задач констатирующей, формирующей и контрольной его частей, соответствующих диагностико-прогностическому, формирующе-продуктивному и оценочно-итоговому этапам апробации модели, последовательно описано в рамках настоящего параграфа.

Для решения второй задачи подготовительной части исследования сформирован исследовательский инструментарий, включающий комплекс авторских методик диагностико-прогностического и педагогико-формирующего планов.

Комплекс методик диагностико-прогностического плана составили:

- экспериментальная анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности», выявляющая интерес обучающихся к социокультурной проблематике и осведомленность в ее актуальности (см. Приложение 3);

Таблица 9

Программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода

<table>
<tr><th>Этапы апробации модели</th><th>Этапы ОЭР</th><th colspan="2">Основные цели и задачи ОЭР</th><th>Экспериментальные методики</th></tr>
<tr><td>I. Ориентировочно-пропедевтический</td><td>Подготовительный</td><td colspan="2">1. Разработка программы ОЭР</td><td rowspan="2">Диагностико-прогностические методики</td></tr>
<tr><td>II. Диагностико-прогностический</td><td>Констатирующий</td><td colspan="2">2. Выявление состояния СКК обучающихся</td></tr>
<tr><td rowspan="4">III. Формирующе-продуктивный</td><td rowspan="4">Формирующий</td><td colspan="2">3. Обеспечение положительной динамики формирования СКК в результате применения ТОсаСО</td><td rowspan="4">Педагогико-формирующие методики</td></tr>
<tr><td>Этапы реализации ТОсаСО/ модули модели</td><td>Педагогические условия формирования СКК</td></tr>
<tr><td>Содержательно-перспективный</td><td>Обновление ЯКсаСО</td></tr>
<tr><td>Организационно-технологический</td><td>Обновление СКсаСО</td></tr>
<tr><td>IV. Оценочно-итоговый</td><td>Контрольный</td><td colspan="2">4. Оценка полученных результатов, выводы, перспективные направления исследования</td><td>Диагностико-прогностические методики</td></tr>
</table>

- комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста» (см. Приложение 1), позволяющая осуществлять мониторинг результатов ОЭР.

Комплекс методик педагогико-формирующего плана составили:

- метод анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов (представлен во втором параграфе третьей главы диссертации, стр. 194-196), позволивший определить обновленный перечень социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, необходимых для становления комплекса социокультурных характеристик и социокультурных компетенций (см. Глоссарий);

- экспериментальная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» (см. Приложение 4), обеспечивавшая интеграцию социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности;

- экспериментальный метод «Культурный анализ социальных явлений», способствовавший единению целе-рационального и ценностно-рационального начал в познавательной деятельности студентов (представлен во втором параграфе третьей главы диссертации, стр. 198-200);

- экспериментальный экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности» (см. Приложение 2), предполагавший обновление скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования, наполнение его ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

Анкетирование на тему: «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности» применялось на подготовительном этапе исследования с целью выявления интереса обучающихся к социокультурной проблематике, их осведомленности в ее актуальности, а также формирования позитивной установки на участие в исследовании. Комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста» использовалась на констатирующем и контрольном этапах с целью сопоставительного анализа результатов исследования. Метод анализа

социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов, методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» и системообразующий для формирования социокультурной компетентности метод «Культурный анализ социальных явлений» применялись на формирующем этапе в рамках Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности» проводился в целях самообразования преподавателей и в контексте повышения их педагогической квалификации.

Для решения третьей задачи подготовительного этапа опытно-экспериментального исследования, заключавшейся в выявлении интереса обучающихся к социокультурной проблематике и осведомленности в ее актуальности, использовалось анкетирование на тему «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности». Результаты анкетирования показали недостаточное осмысление обучающимися возрастающей роли ценностно-мировоззренческого дискурса в современном мире, обнаружили неполное понимание специфики социокультурного подхода в образовательном процессе вуза, продемонстрировали желание развивать и реализовывать свой потенциал при создании для этого специальных условий, выразили готовность к инновационной, творческой деятельности. Возникшая при обсуждении результатов анкетирования дискуссия позволила «включить» студентов в социокультурную проблематику, обсудить возрастающую значимость культурного, человеческого фактора во всех сферах жизнедеятельности общества, в том числе в сфере мировой политики и международных отношений, раскрыть специфику социокультурного подхода и убедиться в его актуальности. Проявленное положительное отношение к обсуждаемым проблемам способствовало получению более достоверных и качественных результатов на последующих этапах ОЭР.

Целью второго, констатирующего, этапа ОЭР, соответствующего диагностико-прогностическому этапу апробации модели, явилось определение

состояния социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля.

Задачи констатирующего этапа ОЭР:

1. выявить исходный уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп как показателей социокультурной компетентности;

2. установить исходный уровень социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Для достижения цели и решения поставленных задач констатирующего этапа ОЭР применялась авторская комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста».

Методологическим и культурфилософским основанием для определения показателей социокультурной компетентности, уровень которой устанавливался в рамках методики, явились идеи о диалектической взаимосвязи и динамическом своеобразии таких факторов социокультурных трансформаций как традиции и инновации[361]. Идея гармонизации традиций и инноваций, с учетом их антропологического, ценностного смысла, определила стратегическую функцию социокультурного подхода в его направленности на подготовку социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля. За основу гармонизации традиций и инноваций взята диалектическая взаимосвязь этих социокультурных феноменов[362], при которой социокультурная традиция осознается в качестве основы для инновации, а социокультурная инновация, в свою очередь, с течением времени закрепляется как традиция. «Инновация, вырастающая из традиций, составляющих страну этносов и регионов – вот, на наш взгляд, та линия развития системы образования, которая открывает ей новые перспективы»[363]. Гармонизации традиций и инноваций служит также осмысление

---

[361] Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. - 2008. - № 1. - С. 65-86.

[362] Касаткин, П. И. Диалектика традиций и новаторства в отечественной диссертационной культуре / П. И. Касаткин, Е. А. Антюхова // Вестник МГИМО-Университета. — 2019. — № 2 (65). - С. 27-46.

[363] Цирюльников А. М. Феномен и культурные практики : формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирюльников // Вопросы образования. – 2016. - № 3. – С. 265.

их динамического своеобразия, отражающего их специфические черты и роль в социокультурной динамике. Своеобразным признаком традиции как элемента социокультурного наследия является создание ее на социальном уровне, что определяет способность сохраняться в обществах на протяжении длительного времени, передаваясь от поколения к поколению в виде обычаев, ценностей, социальных установок, норм поведения[364]. Своеобразным признаком инновации как продукта творческой деятельности человека является создание ее на индивидуальном уровне в виде значимого открытия, которое в дальнейшем, достигая уровня принятия социумом, становится формирующим началом социокультурного развития, доминирующим над существующей традицией[365]. Равновесное соотношение традиции и инновации – признак установления социокультурных систем, тогда как приоритет в сторону инноваций свидетельствуют о стадии социокультурной трансформации[366].

Помимо традиций и инноваций социокультурным атрибутом любого общества являются социальные стереотипы и предубеждения, которые формируются в рамках традиций. Социальные стереотипы – это упрощённые, схематизированные, эмоционально окрашенные представления о социальной действительности, нередко искажающие ее видение. Социальные стереотипы в случае их переноса с конкретного индивида на группу людей (социальную, этническую, конфессиональную, гендерную, расовую) приобретают деструктивный, негативный смысл. На основе социальных стереотипов формируются негативные социальные предубеждения, которые характеризуют деятельностную сторону отношений личности, рассматриваются как побуждающие к конкретным поступкам и действиям, нередко принимающим разрушительный характер. В своей крайней форме социальные стереотипы и предубеждения оцениваются учеными как феномены девиантные, порождающие

---

[364] Большой энциклопедический словарь. В 2 т. Гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1991. - 1631 с.

[365] Столярова, Т. А. Инновации как социальный феномен : диссертация ... канд. философских наук : 09.00.11 / Столярова Татьяна Анатольевна. – М., 2009. - 174 с.

[366] Колосова, О. Ю. Социокультурные трансформации в условиях глобализационных процессов / О. Ю. Колосова, Е. Е. Несмеянов // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-14. – С. 3201-3204.

трудности и конфликты в социальных отношения, не способствующие развитию различных сфер социальной культуры общества (нравственно-этической, гендерной, национальной, правовой, политической, конфессиональной)[367], как препятствующие самореализации личности и ее творческому развитию. В то время, как инновации в их диалектической и динамической взаимосвязи с традициями являются определяющими факторами социокультурного развития, негативные социальные стереотипы и предубеждения ему противостоят.

С учётом вышесказанного выраженность инновационных социокультурных представлений, а также невыраженность негативных социальных стереотипов и предубеждений рассматривалась в исследовании в качестве показателей социокультурной компетентности личности специалиста, способного к установлению диалога культур и преодолению конфликта ценностей, характеризующего переходную эпоху.

Подробное описание экспериментальной методики «Социокультурная компетентность специалиста», включающей четыре серии взаимообусловленных вопросов, заданий и кейсов (всего 35), систему обработки полученных данных с использованием методов математического анализа, способы самостоятельной оценки полученных результатов и определения собственного уровня СКК, а также отдельных социокультурных характеристик, представлено в Приложении 1.

Методика выявляла ценностное отношение участников экспериментальной и контрольной групп, включая когнитивный, эмоциональный и деятельностный компоненты, к различным социокультурным концептам, что демонстрировало степень их приверженности гуманистическим принципам, транслирующим значимость человеческого, культурного фактора в социальном развитии, утверждающим ценность каждого человека, его преобразующего потенциала и социальной ответственности, вне зависимости от национальной, расовой, половой, конфессиональной принадлежности. Понятие гуманистических ценностей, способствующих гармонизации традиций и инноваций, преодолению

[367] Теркина, А. В. Инновация как социокультурный феномен / А. В. Теркина // Аналитика культурологии. - 2015. - № 2(32). - С. 12–17.

сопровождающих переходную эпоху ценностных конфликтов и кризисов, органическому единению, единству и взаимообогащению социальных культур, понималось как не тождественное универсальным ценностям, нивелирующим культурную самобытность, приводящим к культурному единообразию и однородности в условиях глобализации.

Отбор социокультурных концептов был осуществлен по следующим критериям: универсальность (постоянство для любого общества и культуры); профессиональная востребованность (актуальность для профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде); разноуровневость (характеристика различных уровней социальных взаимосвязей). Таким образом, методика выявляла ценностное отношение респондентов, включая когнитивный, эмоциональный и деятельностный компоненты, к следующим социокультурным концептам: «национализм/космополитизм»; «доминирование большинства/меньшинства»; «индивидуализм/коллективизм»; «доминирование мужчин/женщин». Использование данного перечня социокультурных концептов было обосновано и апробировано в рамках ранее выполненных исследований[368]).

Отобранные концепты отражали систему социальных взаимоотношений на уровнях: межличностных связей (доминирование мужчин/женщин); взаимоотношений личности и коллектива (индивидуализм/коллективизм); взаимоотношений большинства и различных меньшинств в обществе (по национальному, расовому, конфессиональному и иному признакам); взаимоотношений национальных сообществ, соответствующих глобальному уровню (национализм/космополитизм). По каждому из концептов выявлялась выраженность традиционных или инновационных ценностей, негативных социальных стереотипов и предубеждений. Оптимальным вариантом ответа на предлагаемые в рамках названных концептов вопросы и задания являлся выбор решения, отвечающий инновационным социокультурным ценностям. Термин

[368] Скрытое содержание образования в учебниках по английскому языку, используемых в профессиональной подготовке международников // III конкурс молодых ученых на соискание грантов по выполнению научных работ молодыми исследователями под руководством докторов и кандидатов наук / Рук. Е. Э. Шишлова. - МГИМО, 2017; Шишлова Е. Э. Скрытое содержание профессионального языкового образования в социокультурном измерении / Е. Э. Шишлова, И. А. Курицын // Интеграция образования. - 2017. - Т. 21. - № 4. - С. 709–722.

«инновационные ценности» применялся в исследовании не как идентичный антитрадиционным ценностям, но как означающий ценности, актуальные в условиях современных социокультурных трансформаций. Именно инновационные социокультурные ценности, утверждающие приоритет гуманистической культуры, отражают возрастающую роль человеческого фактора в социальных преобразованиях, придают их предметной и субъектной сторонам человекоразмерный характер.

В рамках методики предложены рабочие определения понятий традиционных, инновационных и антитрадиционных ценностей. Традиционные ценности личности рассматриваются как компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли ценностей, сложившихся в условиях традиционного и закрепленных индустриальным обществом. Инновационные ценности понимаются как компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли социокультурных ценностей постиндустриального общества, утверждающих определяющую роль культурного, человеческого фактора в социальном развитии. Антитрадиционные ценности рассматриваются как компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли универсальных глобализационных ценностей (как противопоставленных традиционным, национальным).

Для решения первой задачи констатирующего этапа ОЭР, то есть для выявления исходного уровня отдельных социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп как показателей СКК, вычислялось среднеарифметическое значение по каждой характеристике (в %) с разбивкой на студентов, студенток и всех участников группы, на основе которого проводился сравнительный анализ полученных данных, в частности сопоставлялся уровень каждой из социокультурных характеристик в составе СКК (подробнее см. первый параграф «Анализ диагностико-прогностического и формирующе-продуктивного этапов апробации модели» четвертой главы диссертации, стр. 247-252).

К социокультурным характеристикам личности социокультурно компетентного специалиста и показателям их сформированности, в соответствии с когнитивным, эмоциональным и деятельностным компонентами, характеризующими любое качество и отношение, отнесены: когнитивно-рефлексивная (выраженность инновационных социокультурных представлений в диалектике с традиционными); эмоционально-оценочная (невыраженность негативных социальных стереотипов); коммуникативно-деятельностная (невыраженность негативных социальных предубеждений). Социокультурные характеристики личности являлись основой для дальнейшего становления социокультурных компетенций специалиста.

Комплекс социокультурных характеристик личности и соответствующий ему комплекс социокультурных компетенций специалиста международного профиля, составляющие его СКК, представлены в таблице 10.

Таблица 10

Комплекс социокультурных характеристик личности и определяемый на его основе комплекс социокультурных компетенций специалиста

Социокультурные характеристики личности и показатели их сформированности	**Социокультурные компетенции специалиста и показатели их сформированности**
Когнитивно-рефлексивная (выраженность инновационных социокультурных представлений)	Информационно-знаниевая (способность к осмыслению диалектической взаимосвязи инновационного и традиционного)
Эмоционально-оценочная (невыраженность негативных социальных стереотипов)	Ценностно-смысловая (способность к анализу культурного смысла социальных явлений в контексте их гуманистической значимости)
Коммуникативно-деятельностная (невыраженность негативных социальных предубеждений)	Мотивационно-поведенческая (готовность к реализации человеческого потенциала как ресурса успешной профессиональной деятельности)

Противоположными названным характеристикам личности соответственно являлись: явная выраженность традиционных представлений,

противопоставленных инновационным социокультурным, приверженность негативным социальным стереотипам и установка на проявление негативных социальных предубеждений. Данные характеристики рассматривались как не соответствующие социокультурно компетентной личности специалиста международного проявлению профиля, как препятствующие реализации его человеческого и профессионального потенциала, проявлению социальной и профессиональной ответственности.

Для решения второй задачи констатирующего этапа ОЭР, то есть для установления исходного уровня социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп, был разработан способ определения уровня социокультурной компетентности каждого респондента исходя из значений его социокультурных характеристик как показателей СКК. Уровень социокультурной компетентности вычислялся для каждого обучающегося экспериментальной и контрольной групп после определения уровней его социокультурных характеристик - на основе среднего взвешенного полученных количественных значений этих характеристик, с учетом предлагаемой автором доли каждой из них в составе социокультурной компетентности (подробнее см. первый параграф «Анализ диагностико-прогностического и формирующе-продуктивного этапов апробации модели» четвертой главы диссертации, стр. 252-259).

Определения базовых понятий «Социокультурная компетентность специалиста международного профиля», «Традиционные представления», «Инновационные социокультурные представления», «Негативные социальные стереотипы» и «Негативные социальные предубеждения» систематизированы в Глоссарии диссертации, вынесенном в ее отдельный раздел. Социокультурная компетентность специалиста международного профиля – это интегративное, надпрофессиональное свойство личности, обеспечивающее успех профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций переходного общества. Структурные компоненты социокультурной компетентности включают комплекс

социокультурных характеристик личности и формируемый на его основе комплекс социокультурных компетенций специалиста. Традиционные представления – это продукт осознанного принятия личностью системы традиционных ценностей как противопоставленных инновационным. Инновационные социокультурные представления – это продукт осознанного принятия личностью инновационных социокультурных ценностей в их диалектике с традиционными. Негативные социальные стереотипы – это результат схематизированных, субъективных оценок социальных отношений, отличающихся эмоциональностью, устойчивостью и недостаточной осмысленностью. Негативные социальные предубеждения – это готовность к проявлению предвзятых установок по отношению к представителям других социальных групп (национальных, этнических, расовых, гендерных, конфессиональных), выражающаяся в необъективных реакциях и способности действовать негативным образом.

Разработанная комплексная методика констатирующего эксперимента диагностико-пропедевтического этапа реализации модели была оценена как достаточная для достижения выдвинутой цели и решения поставленных задач, что явилось основанием для перехода к разработке методики формирующего эксперимента.

Целью третьего, формирующего, этапа ОЭР, соответствующего формирующе-продуктивному этапу апробации модели, явилось обеспечение положительной динамики формирования социокультурных характеристик и СКК личности специалиста международного профиля.

Задачи формирующего этапа ОЭР:

1. повысить уровень развития социокультурных характеристик и СКК личности обучающихся экспериментальной группы;

2. обеспечить обновление социокультурного аспекта содержания образования как педагогическое условие становления социокультурной компетентности;

3. апробировать Технологию обновления социокультурного аспекта содержания образования в работе с обучающимися экспериментальной группы.

Для реализации поставленных задач была разработана Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования[369], апробация которой осуществлялась на формирующем этапе ОЭР. Цель Технологии заключалась в обогащении содержания образования, как системообразующей категории педагогической теории и практики, социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, отражающим возрастающую роль культурного фактора в социальных процессах, в преодолении новых социальных и ценностных конфликтов переходной эпохи. Обогащение содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом обеспечивало преобразование его скрытого компонента в неявный, который отличался адаптированностью и целенаправленностью трансляции социокультурных ценностей и способствовал успешному становлению социокультурных характеристик и в целом социокультурной компетентности личности специалиста.

Согласно выявленной в рамках теоретико-методологической части исследования структуре социокультурного аспекта содержания образования, Технология его обновления включала два этапа, соответствующих содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели, обеспечивающим ее содержательно-технологическое сопровождение. На каждом этапе соблюдались педагогические условия формирования социокультурной компетентности личности специалиста, заключавшиеся в обновлении соответственно явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования ценностно-мировоззренческим дискурсом.

На первом, содержательно-перспективном, этапе ТОсаСО, сущность которого состояла в обновлении явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, определялся его обновленный формат (комплекс социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающий

[369] Таблица 6. Этапы реализации Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. - С. 193.

становление социокультурных характеристик личности и социокультурных компетенций специалиста) с использованием метода анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов.

На втором, организационно-технологическом, этапе ТОсаСО, сущность которого состояла в обновлении скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования, ведущего в трансляции социокультурного опыта, осуществлялась интеграция социокультурного аспекта в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля и различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся (предметный элемент СКсаСО), а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации (коммуникативный элемент СКсаСО).

Для успешной интеграции саСО в образовательный процесс разработана экспериментальная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», которая в качестве системообразующего средства использовала учебно-исследовательскую деятельность, а в качестве системообразующего метода - «Культурный анализ социальных явлений», и применялась в рамках второго этапа ТОсаСО. Подробное описание данной методики, апробированной в рамках элективных дисциплин «Психология» (общая), «Психология управления» и «Психология лидерства», которые преподавались на первом, втором, третьем и четвертом курсах бакалавриата факультетов МЭО, МЖ, МБДА, МО, представлено в Приложении 4.

Особая значимость учебно-исследовательской деятельности, включавшей анализ культурного смысла социальных явлений, обусловлена признанием исследовательских компетенций в качестве универсальных способов освоения современного меняющегося мира. В условиях компетентностной модели развития высшего образования учебно-исследовательская деятельность обучающихся оценивается как инновационный элемент содержания образования, отражающий их готовность самостоятельно наращивать познавательный опыт и переводить его в формат компетенций. Учебное исследование с применением метода культурного анализа социальных явлений расширяло субъективно-личностное

пространство образования, обеспечивало становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии, что являлось неотъемлемым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов.

Метод «Культурный анализ социальных явлений», разработанный как соответствующий новой методологии познания, новому способу осмысления социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», предполагал осмысление изучаемых в рамках различных форм учебного исследования социальных явлений в их гуманистическом измерении и включал следующие параметры анализа: изучение социальных явлений с точки зрения их значимости для человека, независимо от его национальной, социальной, гендерной, конфессиональной принадлежности; определение степени возможного влияния человека как субъекта культуры на развитие социальных процессов и явлений; изучение процессов в контексте объективных тенденций интеграции и партикуляризации социальных культур; осмысление явлений с позиции возможных социальных и экологических рисков; понимание социокультурной динамики в контексте диалектики традиций и инноваций как ее основных факторов; осознание общезначимой ценности и интегрирующего потенциала гуманистического, социокультурного дискурса. Таким образом, определяющей для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс являлась учебно-исследовательская деятельность обучающихся, использующая метод культурного анализа социальных явлений.

Применительно к различным формам учебного исследования «культурный анализ» социальных явлений мог проводиться обучающимися как по темам дисциплин психолого-педагогического блока, так и на базе работ, подготовленных в ходе других курсов. Методика организации и результаты учебно-исследовательской деятельности студентов с использованием метода культурного анализа социальных явлений по материалам курсовых работ, выполненных в рамках профильных дисциплин, рассматриваются в первом

параграфе «Анализ диагностико-прогностического и формирующе-продуктивного этапов апробации модели» четвертой главы диссертации, стр. 260-266.

Условием успешной апробации модели ПП на основе СКП, содержательно-технологическим обеспечением которой выступала ТОсаСО, служило управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, структура которой включает уровень образовательной организации и уровень образовательного процесса. Направления совершенствования ПП специалиста на основе СКП, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, предусматривают: на уровне социокультурно-ориентированной образовательной организации – обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, на уровне социокультурно-ориентированного образовательного процесса – обновление его скрытого компонента в единстве предметного и коммуникативного элементов.

Применение методики «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», отвечающей социокультурно-ориентированной образовательной среде вуза, способствовало обновлению скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования и преобразованию его в неявный компонент, который, в отличие от скрытого, становился адаптированным по содержанию и целенаправленным по форме, обеспечивая осмысленную трансляцию социокультурных ценностей, способствуя успешному становлению социокультурных характеристик и социокультурных компетенций как структурных составляющих социокультурной компетентности личности специалиста.

Для осмысления преподавателями значимости скрытого компонента содержания образования как канала трансляции ценностно-мировоззренческого социокультурного дискурса разработан экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности», который служил самообразованию преподавателей и применялся в рамках повышения педагогической квалификации. Описание данной методики, включая ее графическое обеспечение и способ интерпретации полученных результатов, представлено в Приложении 2.

Методика способствовала рефлексии скрытого содержания образования, трансляции в процессе педагогического общения социокультурных ценностей с учетом объективных требований к подготовке социокультурно компетентного специалиста, а не только личных пристрастий педагогов или бытующих представлений общественного сознания.

Авторская методика «Мои социокультурные ценности» предполагала выбор преподавателем типа приоритетных ценностей (традиционных, инновационных, антитрадиционных) с учетом их личной значимости для себя, а также значимости для обучающихся в их профессионально-личностном становлении. Несовпадение результатов выбора побуждало преподавателя к осмыслению дискурса своего общения как ценностно-мировоззренческого, помогало минимизировать в нем личностный аспект и максимизировать институциональный, то есть значимый для обучающихся, что означало преобразование скрытого содержания в неявное.

Согласно инструкции респондентам предлагалось обозначить на горизонтальной оси «О» (Общество), где для каждого типа ценностей был определен свой диапазон, две позиции: сначала ту, которая являлась наиболее комфортной для преподавателя как для личности и вторую, которая являлась наиболее правильной, с его точки зрения, для студента как будущего специалиста. Ось «О» представляла собой шкалу единиц от -100 до +100, где первое число означало крайнюю степень выраженности традиционных ценностей, а второе – крайнюю степень выраженности антитрадиционных ценностей. Позиция на шкале от -33 до 33 соответствовала инновационным социокультурным ценностным отношениям, позиция от -100 до -67 соответствовала традиционным ценностным отношениям, позиция от +33 до +100 соответствовала антитрадиционным ценностным отношениям. Понимание диалектики и динамики традиционного (национально-самобытного), инновационного (социокультурно значимого) и антитрадиционного (глобально-универсального) актуально для подготовки социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля, деятельность которого требует органического сочетания данных социокультурных феноменов.

Применение данной методики показало ряд ее преимуществ, среди которых: удобная графическая форма, не предусматривающая ответов на многочисленные вопросы; сочетание задания с высокой степенью заинтересованности респондентов в силу его ориентации на ценностные отношения личности; легкость в обработке данных, так как от респондентов требуется только фиксация двух позиций на шкале единиц; возможность определения динамики изменений с высокой точностью благодаря фиксации не только принадлежности личности к тому или иному типу ценностей, но и степени ее выраженности. В целом методика оказалась информативной по содержанию, удобной по форме и экономичной по времени. Ее использование не имело ограничений по признакам пола, возраста, социального статуса, что определило возможность ее использования для анализа социальной культуры преподавателей, управленцев и других сотрудников образовательной организации, а также обучающихся, то есть активно применять в образовательном процессе. Сопоставление самими преподавателями полученных результатов относительно их личностных и профессиональных ценностных предпочтений (то есть приоритетных для преподавателя и приоритетных для студента) позволяло сознательно и целенаправленно использовать дискурс педагогического общения как профессионально значимый, а не только личностно ценный и успешно способствовать обогащению содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим аспектом.

Целью четвертого, контрольного, этапа ОЭР, соответствующего оценочно-итоговому этапу апробации модели, явился анализ динамики формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности специалиста международного профиля путем сопоставления данных контрольной и экспериментальной групп и подведение итогов опытно-экспериментального исследования. В отличие от участников экспериментальной группы, которые обучались с учетом обновленного социокультурного аспекта содержания образования, обучение участников контрольной группы происходило в обычных условиях.

Задачи контрольного этапа ОЭР:

1. выявить уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп как показателей СКК после проведения формирующего эксперимента;

2. установить уровень СКК обучающихся контрольной и экспериментальной групп после проведения формирующего эксперимента;

3. определить динамику формирования социокультурных характеристик и СКК обучающихся путем сопоставления данных экспериментальной и контрольной групп, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования;

4. измерить потенциальное максимальное и реальное установленное влияние ТОсаСО на уровень социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также вычислить коэффициент эффективности Технологии;

5. оценить полученные результаты ОЭР, подвести итоги и наметить перспективные направления исследования.

Также, как и на констатирующем этапе ОЭР, в ходе контрольного эксперимента применялась комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста».

Решение задач контрольного этапа ОЭР проанализировано и описано во втором параграфе «Мониторинг динамики формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля» четвертой главы диссертации.

Итак, программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода охватывала подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный этапы исследования, для каждого из которых были определены цели, задачи, средства и методы проведения. Апробации модели служил разработанный комплекс диагностико-прогностических и педагогико-

формирующих методик, последовательно применяемых в рамках ориентировочно-пропедевтического, диагностико-прогностического, формирующе-продуктивного и оценочно-итогового этапов и позволивших сопоставить полученные результаты в работе с экспериментальной и контрольной группами, выявить положительную динамику формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля, оценить эффективность примененной Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования.

Разработка программы опытно-экспериментальной работы, включая методику проведения подготовительного, констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов, позволила перейти к последовательной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода на ее различных этапах (ориентировочно-пропедевтическом, диагностико-прогностическом, формирующе-продуктивном и оценочно-итоговом), что представлено в следующей главе.

Выводы по Главе 3

В главе представлена модель, структура и содержание которой позволили получить целостное представление о сущности процесса профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, проанализировано содержательно-технологическое сопровождение модели, реализуемое с применением авторской экспериментальной Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования (ТОсаСО), описана программа опытно-экспериментальной апробации модели, соответствующая ориентировочно-пропедевтическому, диагностико-прогностическому, формирующе-продуктивному и оценочно-итоговому этапам.

Решение поставленных в исследовании задач потребовало разработки и эмпирической апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, позволившей получить целостное представление о сущности процесса формирования социокультурной компетентности обучающихся.

На базе теоретико-методологических и концептуальных положений, представленных в предыдущих главах исследования, были определены структурно-функциональные компоненты модели (система требований, концепция, идеология, методология), модули модели (целеполагающий, организационно-технологический, содержательно-перспективный, критериально-диагностический, результативный), а также этапы ее апробации (ориентировочно-пропедевтический, диагностико-прогностический, формирующе-продуктивный, оценочно-итоговый), отвечающие задачам опытно-экспериментального исследования. Модель предполагала соблюдение педагогических условий, заключавшихся в обновлении содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным аспектом, что отвечало поставленным цели и задачам. Эффективность модели продемонстрировал результат опытно-экспериментальной работы в виде повышения уровня социокультурной компетентности обучающихся, для фиксации которого была применена оценочная система критериев и показателей СКК.

Социокультурный подход, примененный в процессе апробации модели, отвечал социальному заказу на подготовку компетентного специалиста, конкурентоспособного на мировом рынке труда, соответствовал требованиям ФГОС ВО/ОС ВО МГИМО, определившим ряд профессионально значимых социальных и культурных компетенций, особенно востребованных в условиях социокультурных трансформаций современного меняющегося мира, направлял образовательный процесс на развитие и реализацию субъективного потенциала как особой культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности.

Человеческий потенциал, для развития которого создавались специальные условия, рассматривался не только в аспекте его социально-экономической, но и социально-культурной значимости, что потребовало определения его обновленной сущности и структуры как социокультурного. В качестве компонентов человеческого потенциала субъектов социокультурно-ориентированного образовательного процесса, преподавателей и обучающихся, рассматривались: квалификационный потенциал (профессионализм); психофизиологический потенциал (работоспособность); творческий потенциал (креативность); ценностный потенциал (мировоззренческие установки); коммуникативный потенциал (готовность к сотрудничеству); инновационный потенциал (способность к предпринимательству). Психолого-педагогическими условиями реализации человеческого потенциала в образовательной организации, согласно ее психологической структуре, впервые предлагаемой автором, являлись: развитие организационных коммуникаций (оптимизация внешних и внутренних коммуникативных связей, структурированность и доступность информации); создание благоприятного психологического климата (показателем которого служит чувство удовлетворенности преподавателей и обучающихся процессом и результатом своей деятельности); обогащение организационной культуры (совокупности ценностей и норм, способствующих внутренней интеграции и адаптации к внешней среде).

В качестве необходимого условия реализации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода осуществлялось управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, структура которой включает уровень образовательной организации и уровень образовательного процесса. Направлениями совершенствования профессиональной подготовки специалиста на основе социокультурного подхода, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, являлись: на уровне образовательной организации – обновление явного компонента социокультурного аспекта

содержания образования, на уровне образовательного процесса – обновление его скрытого компонента в единстве предметного и коммуникативного элементов.

Для содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля разработана авторская Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. С учетом структуры социокультурного аспекта содержания образования ТОсаСО включает два этапа, соответствующих содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели, цель которых заключается в обогащении явного и скрытого компонентов содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом.

На первом, содержательно-перспективном, этапе ТОсаСО, сущность которого состоит в обновлении явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, определяется его обновленный формат (перечень социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающих становление комплекса социокультурных характеристик личности и социокультурных компетенций специалиста) с использованием метода анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов федерального и институционального уровней. Условием решения поставленной на первом этапе задачи является развитие образовательной организации как социокультурно-ориентированной, демонстрирующей свою открытость инновациям при сохранении лучших традиций.

На втором, организационно-технологическом, этапе ТОсаСО, сущность которого состоит в обновлении скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования, ведущего в трансляции социокультурного опыта, осуществляется интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс: в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля и различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся (предметный элемент скрытого компонента содержания образования), а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации

(коммуникативный элемент скрытого компонента содержания образования). Условием решения поставленных на втором этапе ТОсаСО цели и задач является управление образовательным процессом как социокультурно-ориентированным, целенаправленно транслирующим ценностно-мировоззренческий дискурс. Автором определены показатели социокультурно-ориентированного образовательного процесса, предложены средства и способы интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательную практику, разработана экспериментальная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», обеспечивающая интеграцию социокультурного аспекта в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности, применен метод «Культурный анализ социальных явлений».

Определяющей для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс являлась учебно-исследовательская деятельность обучающихся, использующая метод «Культурный анализ социальных явлений». Особая значимость учебно-исследовательской деятельности, включающей анализ культурного смысла социальных явлений, обусловлена признанием исследовательских компетенций в качестве универсальных способов освоения современного меняющегося мира. В условиях компетентностной модели развития высшего образования учебно-исследовательская деятельность обучающихся оценивается как инновационный элемент содержания образования, отражающий их готовность самостоятельно наращивать познавательный опыт и переводить его в формат компетенций. Учебное исследование с применением метода культурного анализа социальных явлений расширяло субъектно-личностное пространство образования, обеспечивало становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии, что являлось неотъемлемым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов.

Метод культурного анализа социальных явлений, разработанный как соответствующий новой методологии познания, новому способу осмысления социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и

«окультуриваются», предполагал осмысление изучаемых социальных явлений в их гуманистическом измерении и включал следующие параметры анализа: изучение социальных явлений с точки зрения их значимости для человека, независимо от его национальной, социальной, гендерной, конфессиональной принадлежности; определение степени возможного влияния человека как субъекта культуры на развитие социальных процессов и явлений; изучение процессов в контексте объективных тенденций интеграции и партикуляризации социальных культур; осмысление явлений с позиции возможных социальных и экологических рисков; понимание социокультурной динамики в контексте диалектики традиций и инноваций как ее основных факторов; осознание общезначимой ценности и интегрирующего потенциала гуманистического, социокультурного дискурса.

Анализ культурного смысла социальных явлений осуществлялся как соответствующий постнеклассическому этапу развития научного познания, отражающему социокультурные вызовы постиндустриальной эпохи. Постнеклассическая наука, в отличие от предыдущих этапов ее становления, с необходимостью предусматривает рефлексию результатов познавательной и преобразовательной деятельности с точки зрения их социокультурной значимости, ориентирует на ценностно-целевые структуры познания и преобразования, что обусловлено самой спецификой современных объектов исследования, которые представляют собой сложные саморазвивающиеся «человекоразмерные» системы, включающие человеческое действие, способное внести изменения в их свойства.[370] «Внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится в этих условиях с общегуманистическими принципами и ценностями»[371].

Обогащение содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, что составляло цель Технологии обновления

[370] Буданов, В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. — М. : Издательство ЛКИ, 2008 — 240 с. (Синергетика в гуманитарных науках).
[371] Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 51.

социокультурного аспекта содержания образования, обеспечивало преобразование его скрытого компонента в неявный, который отличался адаптированностью и целенаправленностью трансляции социокультурных ценностей и способствовал успешному становлению социокультурных характеристик и социокультурных компетенций как структурных составляющих социокультурной компетентности личности специалиста.

Разработка модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, а также ее содержательно-технологического обеспечения, представленного Технологией обновления социокультурного аспекта содержания образования, позволили перейти к определению программы апробации модели. Программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки охватывала подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный этапы исследования, для каждого из которых были определены цели, задачи, средства и методы проведения. Успешной апробации модели служил разработанный комплекс диагностико-прогностических и педагогико-формирующих методик, последовательно применяемых в рамках этапов опытно-экспериментального исследования и позволявших сопоставлять полученные результаты в работе с экспериментальной и контрольной группами.

Комплекс методик диагностико-прогностического плана составили: анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности», выявлявшая интерес обучающихся к социокультурной проблематике и осведомленность в ее актуальности; комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста», позволявшая осуществлять мониторинг динамики результатов опытно-экспериментальной работы. Комплекс методик педагогико-формирующего плана составили: метод анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов, позволивший определить обновленный перечень социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, необходимых для становления комплекса

социокультурных характеристик и социокультурных компетенций; методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», направленная на интеграцию социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности, метод «Культурный анализ социальных явлений», обеспечивающий единение целе-рационального и ценностно-рационального начал в познавательной деятельности обучающихся; экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности», способствующий обновлению скрытого компонента содержания образования, наполнению его ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

Анкетирование «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности» применялось на подготовительном этапе исследования с целью выявления интереса обучающихся к социокультурной проблематике, их осведомленности в ее актуальности, а также формирования позитивной установки обучающихся на участие в опытно-экспериментальной работе. Комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста» использовалась на констатирующем и контрольном этапах с целью сопоставительного анализа результатов исследования. Метод анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов, методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» и системообразующий для формирования социокультурной компетентности метод «Культурный анализ социальных явлений» применялись на формирующем этапе в рамках реализации Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности» использовался в целях самообразования преподавателей и в контексте повышения их педагогической квалификации.

Систематизация и авторское определение базовых для проведения исследования понятий: «Социокультурный потенциал человека», «Социокультурно-ориентированная образовательная среда», «Социокультурно-ориентированная образовательная организация», «Социокультурно-

ориентированный образовательный процесс» представлены в Глоссарии диссертации.

Анализ апробации модели, целью и результатом которой являлось формирование социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля, представлен в следующей главе.

ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ НА ОСНОВЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

В главе представлены результаты диагностико-прогностического, формирующе-продуктивного и оценочно-итогового этапов апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, приведены количественные и качественные данные о состоянии, динамике и результатах формирования социокультурной компетентности личности, определены перспективные направления совершенствования профессиональной подготовки специалиста международного профиля в условиях социокультурных трендов постиндустриального мира.

4.1. Анализ диагностико-прогностического и формирующе-продуктивного этапов апробации модели

В параграфе будут представлены результаты констатирующего эксперимента, соответствующего диагностико-прогностическому этапу апробации модели, свидетельствующие о недостаточном уровне развития социокультурной компетентности участников экспериментальной и контрольной групп. Сделан вывод о необходимости организации формирующего эксперимента, соответствующего формирующе-продуктивному этапу апробации модели и обеспечивающему положительную динамику становления социокультурной компетентности и социокультурных характеристик личности специалиста международного профиля. Описан примененный в рамках Технологии обновления скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования комплекс диагностико-прогностических и педагогико-формирующих методик, а также системообразующий для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс метод «Культурный анализ социальных явлений».

К опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода были привлечены 160 обучающихся университета МГИМО. Выборку составили студенты и студентки первого курса бакалавриата факультета МЭО: 90 участников экспериментальной группы (40 студентов и 50 студенток) и 70 участников контрольной группы (35 студентов и 35 студенток). Констатирующий эксперимент с участием обучающихся экспериментальной и контрольной групп был проведен в начале учебного года 2018-2019. Затем в ходе учебного года участники экспериментальной группы были задействованы в организованном автором формирующем эксперименте, по результатам которого в начале учебного года 2019-2020 был предпринят контрольный эксперимент для подведения итогов опытно-экспериментальной работы.

Целью констатирующего этапа ОЭР, соответствующего диагностико-прогностическому этапу апробации модели, явилось определение состояния социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля.

Задачи констатирующего этапа ОЭР:

1. выявить исходный уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп как показателей социокультурной компетентности (СКК);
2. установить исходный уровень СКК обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Для достижения цели и решения поставленных задач констатирующего этапа ОЭР применялась *авторская комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста».* Теоретико-прикладное обоснование применения методики содержится в третьем параграфе «Программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода» третьей главы диссертации (стр. 221-228).

Руководство к практическому применению методики, включающей четыре серии взаимообусловленных вопросов, заданий и кейсов (всего 35), систему обработки полученных данных с использованием методов математического анализа, способы самостоятельной оценки полученных результатов и определения собственного уровня СКК, а также отдельных социокультурных характеристик, представлено в Приложении 1. Методика выявляла ценностные отношения респондентов, включая когнитивный, эмоциональный и деятельностный компоненты, к различным социокультурным концептам, специально отобранным автором согласно целям эксперимента («национализм/космополитизм», «доминирование большинства/меньшинства», «индивидуализм/коллективизм», «доминирование мужчин/женщин»). Полученные результаты указывали на исходный уровень социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп как показателей их социокультурной компетентности и, соответственно, на исходное состояние социокультурной компетентности в целом.

К социокультурным характеристикам личности социокультурно компетентного специалиста и показателям их сформированности, в соответствии с когнитивным, эмоциональным и деятельностным компонентами, характеризующими любое качество и отношение, были отнесены: когнитивно-рефлексивная (выраженность инновационных социокультурных представлений в диалектике с традиционными); эмоционально-оценочная (невыраженность негативных социальных стереотипов); коммуникативно-деятельностная (невыраженность негативных социальных предубеждений). (Определения данных понятий систематизированы в Глоссарии диссертации). Социокультурные характеристики личности являлись показателями социокультурной компетентности и основой для дальнейшего становления социокультурных компетенций специалиста.

Для решения первой задачи констатирующего этапа ОЭР, то есть для выявления исходного уровня развития отдельных социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп,

автором предлагалось пять возможных уровней этих характеристик: высокий (5), средний с тенденцией к высокому (4), средний (3), средний с тенденцией к низкому (2) и низкий (1). Уровень социокультурных характеристик (от 1 до 5) определялся согласно таблице 11, разработанной в рамках экспериментальной методики «Социокультурная компетентность специалиста».

Таблица 11

Определение уровней социокультурных характеристик личности обучающихся как показателей социокультурной компетентности

Уровень	**Значение**	**Социокультурные характеристики личности обучающихся как показатели СКК**		
		Выраженность инновационных социокультурных представлений (ИСП)	*Невыраженность негативных социальных стереотипов (НСС)*	*Невыраженность негативных социальных предубеждений (НСП)*
		Доля ИСП:	Доля НСС:	Доля НСП:
Высокий	**5**	не менее 90% (90%-100%)	не более 5% (0%-5%)	0%
Средний с тенденцией к высокому	**4**	не менее 80% (80%-89%)	не более 15% (6%-15%)	не более 15% (0%-15%)
Средний	**3**	не менее 70% (70%-79%)	не более 25% (16%-25%)	не более 30% (16%-30%)
Средний с тенденцией к низкому	**2**	не менее 60% (60%-69%)	не более 35% (26%-35%)	не более 45% (31%-45%)
Низкий	**1**	менее 60% (0%-59%)	более 35% (36%-100%)	более 45% (46%-100%)

Как следует из таблицы 11, о высоком уровне развития такой социокультурной характеристики личности обучающихся, как выраженность инновационных социокультурных представлений (когнитивный компонент), свидетельствовали ответы, в которых доля этих представлений составляла не менее 90% (90 - 100%), о среднем уровне с тенденцией к высокому - ответы, в которых их доля составляла не менее 80% (80 - 89%), о среднем уровне – не менее 70% (70 - 79%), о среднем с тенденцией к низкому – не менее 60% (60 - 69%), о

низком уровне - менее 60% (0 - 59%). О высоком уровне развития такой социокультурной характеристики личности обучающихся, как невыраженность негативных социальных стереотипов (эмоциональный компонент), свидетельствовали ответы, в которых доля стереотипов составляла не более 5% (0 - 5%), о среднем уровне с тенденцией к высокому - ответы, в которых их доля составляла не более 15% (6 - 15%), о среднем уровне – не более 25% (16 - 25%), о среднем с тенденцией к низкому – не более 35% (26 - 35%), о низком уровне - более 35% (36 - 100%). О высоком уровне развития такой социокультурной характеристики личности обучающихся, как невыраженность негативных социальных предубеждений (деятельностный компонент), свидетельствовали ответы, в которых предубеждения полностью отсутствовали (0%), о среднем уровне с тенденцией к высокому - ответы, в которых их доля составляла не более 15% (0 - 15%), о среднем уровне – не более 30% (16 - 30%), о среднем с тенденцией к низкому – не более 45% (31 - 45%), о низком уровне - более 45% (46 - 100%).

Для определения и сопоставления исходных уровней социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ и КГ с разбивкой на студентов, студенток и всех участников группы, вычислялось соответствующее среднеарифметическое значение по каждой характеристике (в %), на основе которого проводился сравнительный анализ полученных данных.

Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ на констатирующем этапе ОЭР с указанием доли инновационных социокультурных представлений, негативных социальных стереотипов и предубеждений (в виде процентного значения) представлен в таблице 12.

Таблица 12

Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Число обучающихся ЭГ: 90 чел.: 40 м., 50 ж.	**Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ**					
	Выраженности инновационных социокультурных представлений (ИСП)		**Невыраженности негативных социальных стереотипов** (НСС)		**Невыраженности негативных социальных предубеждений** (НСП)	
	(приведенные значения соответствуют доли ИСП, НСС и НСП в %)					
Студенты	48	Низкий уровень	65	Низкий уровень	62	Низкий уровень
Студентки	50	Низкий уровень	63	Низкий уровень	61	Низкий уровень
Все обучающиеся	49	Низкий уровень	64	Низкий уровень	61	Низкий уровень

Как следует из таблицы 12, доля инновационных социокультурных представлений всех респондентов ЭГ составила 49% (48% у студентов, 50% - у студенток), негативных социальных стереотипов – 64% (65% у студентов, 63% - у студенток), негативных социальных предубеждений – 61% (62% у студентов, 61% - у студенток). Полученные данные свидетельствовали о том, что все три социокультурные характеристики имели низкий уровень развития. При этом, исходя из конкретных процентных значений, результаты студенток отличались от ответов студентов в сторону несколько большей приверженности инновационным социокультурным ценностям, меньшей выраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений.

Практически аналогичная ситуация наблюдались у участников контрольной группы. Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся КГ на констатирующем этапе ОЭР с указанием доли инновационных социокультурных представлений, негативных социальных стереотипов и предубеждений (в виде процентного значения) представлен в таблице 13.

Таблица 13

Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся КГ на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Число обучающихся КГ: 70 чел.: 35 м., 35 ж.	**Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся КГ**					
	Выраженности инновационных социокультурных представлений (ИСП)		**Невыраженности негативных социальных стереотипов** (НСС)		**Невыраженности негативных социальных предубеждений** (НСП)	
	(приведенные значения соответствуют доли ИСП, НСС и НСП в %)					
Студенты	47	Низкий уровень	66	Низкий уровень	63	Низкий уровень
Студентки	50	Низкий уровень	64	Низкий уровень	60	Низкий уровень
Все обучающиеся	49	Низкий уровень	65	Низкий уровень	62	Низкий уровень

Как следует из таблицы 13, доля инновационных социокультурных представлений обучающихся КГ составила 49% для всех ее участников, 47% - для студентов и 50% - для студенток (практически аналогичные результаты продемонстрировали участники ЭГ: 49%, 48% и 50% соответственно). Доля негативных социальных стереотипов обучающихся КГ составила 65% для всех ее участников, 66% - для студентов и 64% - для студенток (в ЭГ: 64%, 65% и 63% соответственно). Доля негативных социальных предубеждений обучающихся КГ составила 62% для всех ее участников, 63% - для студентов и 60% - для студенток (в ЭГ: 61%, 62% и 61% соответственно). Как и в экспериментальной группе, полученные данные свидетельствовали о том, что все три социокультурные характеристики имели низкий уровень развития. Результаты студенток также отличались от ответов студентов в сторону большей приверженности инновационным социокультурным ценностям, меньшей выраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений.

С учетом конкретных значений, полученных для всех групп респондентов ЭГ и КГ по каждой из социокультурных характеристик, самую невысокую степень развития в рамках одного уровня, выявленного у всех трех характеристик (низкий), имела невыраженность негативных социальных стереотипов, которым свойственна эмоционально-оценочная окраска[372]; на втором месте были негативные социальные предубеждения, для которых определяющей являлась поведенческая составляющая[373]; самая высокая степень развития была отмечена у последней характеристики - выраженности инновационных социокультурных представлений, в основе которых когнитивный компонент.

Для решения второй задачи констатирующего этапа ОЭР, то есть для установления исходного уровня социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп, был разработан способ определения уровня социокультурной компетентности каждого респондента исходя из значений его социокультурных характеристик как показателей СКК. Уровень социокультурной компетентности (**L_{sc}**, от «Level of sociocultural competence») вычислялся для каждого обучающегося ЭГ и КГ после выявления уровней развития его социокультурных характеристик в соответствии с таблицей 11 (стр. 248) - на основе среднего взвешенного полученных значений (от 1 до 5) этих характеристик, с учетом предлагаемой автором доли каждой из них в составе социокультурной компетентности, по формуле (1).

$$\mathbf{L_{sc} = L_1 \cdot 0{,}3 + L_2 \cdot 0{,}3 + L_3 \cdot 0{,}4}, \qquad (1)$$

где L_1 обозначал значение от 1 до 5, соответствующее уровню выраженности инновационных социокультурных представлений, L_2 – значение от 1 до 5, соответствующее уровню невыраженности негативных социальных стереотипов, L_3 – значение от 1 до 5, соответствующее уровню невыраженности негативных социальных предубеждений. Коэффициенты 0,3, 0,3 и 0,4 отражали вес каждой из социокультурных характеристик личности в составе социокультурной

[372] Агеев, В. С. Психологическое исследование социальных стереотипов / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1986. - № 1. – С. 95-101.
[373] Клецина, И. С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования / И. С. Клецина // Женщина в российском обществе. – 2007. - № 3. – С. 60-65.

компетентности обучающихся. Особое место отводилось невыраженности социальных предубеждений (коэффициент 0,4), имеющих наибольшую практическую направленность и означающих готовность действовать негативным образом. Если при вычислении уровня социокультурной компетентности получалось дробное значение, оно подлежало округлению до целого. Полученное значение от 1 до 5 соответствовало следующим уровням социокультурной компетентности:

Значение	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Уровни социокультурной компетентности	Низкий	Средний с тенденцией к низкому	Средний	Средний с тенденцией к высокому	Высокий

После выявления исходного уровня социокультурной компетентности каждого обучающегося экспериментальной и контрольной групп, было сформировано распределение участников обеих групп по уровням их социокультурной компетентности.

Распределение обучающихся экспериментальной группы (ЭГ) по уровням СКК отражено в таблице 14 и рисунках 7 – 9.

Таблица 14

Распределение обучающихся ЭГ по уровням СКК
на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Уровни социокультурной компетентности	Обучающиеся ЭГ (90 чел.: 40 м., 50 ж.)		
	Студенты	**Студентки**	**Все обучающиеся**
Высокий	0% (0 чел.)	2% (1 чел.)	1% (1 чел.)
Средний с тенденцией к высокому	5% (2 чел.)	6% (3 чел.)	6% (5 чел.)
Средний	12% (5 чел.)	14% (7 чел.)	13% (12 чел.)
Средний с тенденцией к низкому	23% (9 чел.)	22% (11 чел.)	22% (20 чел.)
Низкий	60% (24 чел.)	56% (28 чел.)	58% (52 чел.)

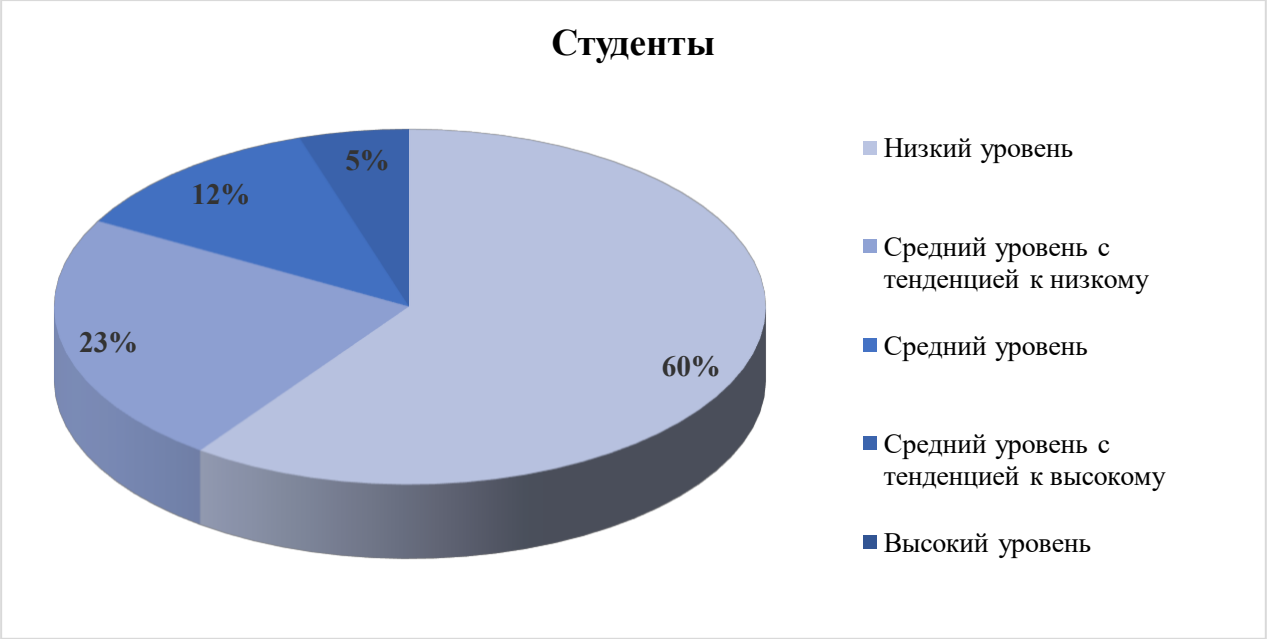


Рисунок 7. Распределение студентов ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)

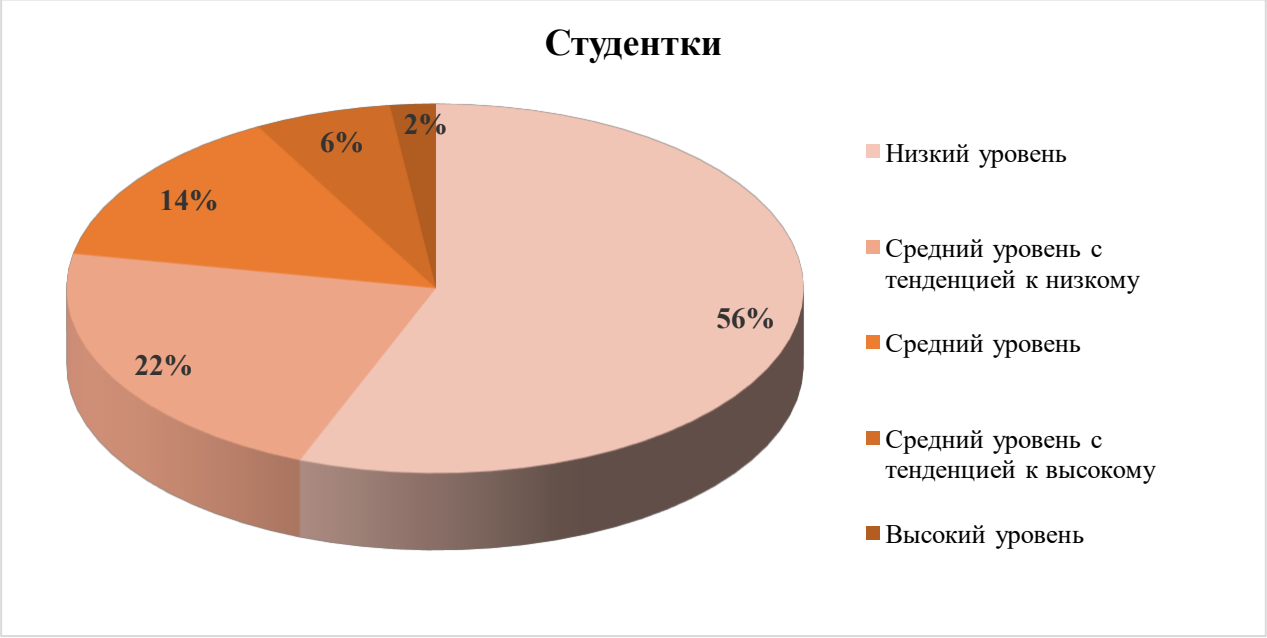


Рисунок 8. Распределение студенток ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)

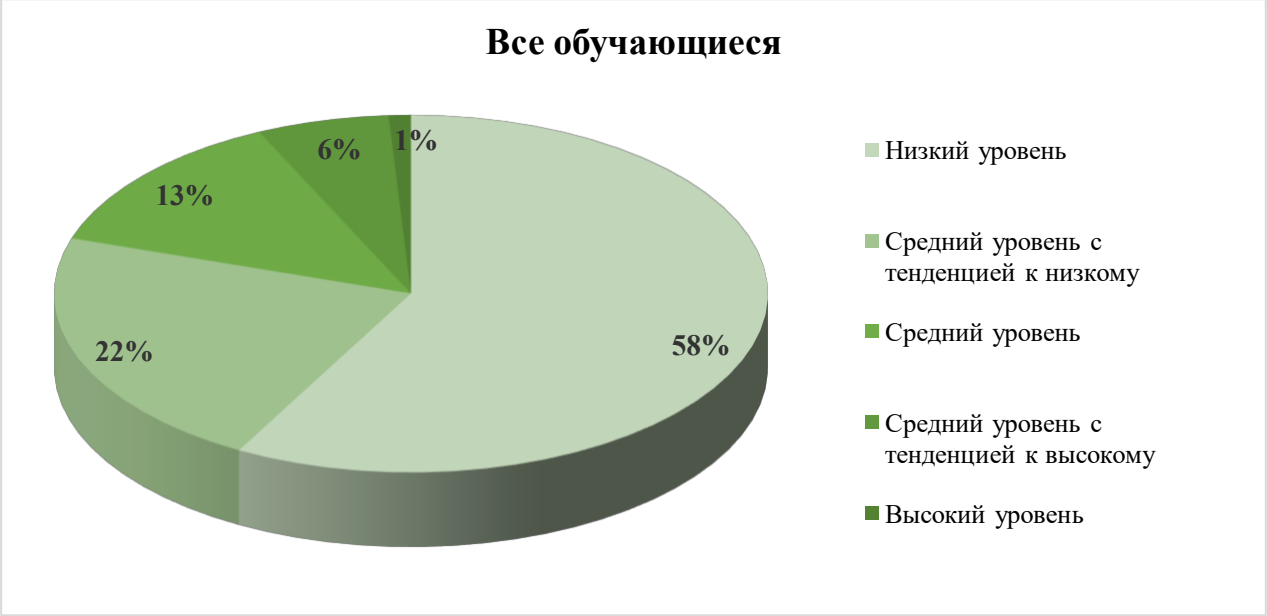


Рисунок 9. Распределение всех обучающихся ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Как следует из таблицы 14 и рисунка 9, основная часть обучающихся ЭГ имела низкий уровень социокультурной компетентности – 58%. Значительную долю составили респонденты со средним уровнем СКК с тенденцией к низкому - 22% и средним уровнем – 13%. Небольшое число участников ЭГ показали средний уровень с тенденцией к высокому и высокий уровень: 6% и 1% соответственно.

Для удобства работы с полученными данными по уровням СКК, в том числе большей наглядности сравнительного анализа результатов студентов и студенток, обучающиеся с высоким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к высокому были объединены в группу социокультурно компетентных, а обучающиеся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому – в группу социокультурно некомпетентных. Обучающиеся со средним уровнем СКК были определены в группу средне компетентных. Таким образом, были сформированы три группы обучающихся: первая группа – социокультурно компетентные; вторая группа – обучающиеся со средним уровнем социокультурной компетентности; третья группа – социокультурно некомпетентные.

Распределение обучающихся ЭГ по трем указанным группам в соответствии с уровнями СКК отражено в таблице 15 и рисунке 10.

Таблица 15

Распределение обучающихся ЭГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Группы обучающихся в соответствии с уровнями социокультурной компетентности	Обучающиеся ЭГ (90 чел.: 40 м., 50 ж.)		
	Студенты	**Студентки**	**Все обучающиеся**
Первая группа – *социокультурно компетентные* (высокий уровень социокультурной компетентности и средний уровень с тенденцией к высокому)	5% (2 чел.)	8% (4 чел.)	7% (6 чел.)
Вторая группа – *обучающиеся со средним уровнем социокультурной компетентности*	12% (5 чел.)	14% (7 чел.)	13% (12 чел.)
Третья группа – *социокультурно некомпетентные* (низкий уровень социокультурной компетентности и средний уровень с тенденцией к низкому)	83% (33 чел.)	78% (39 чел.)	80% (72 чел.)

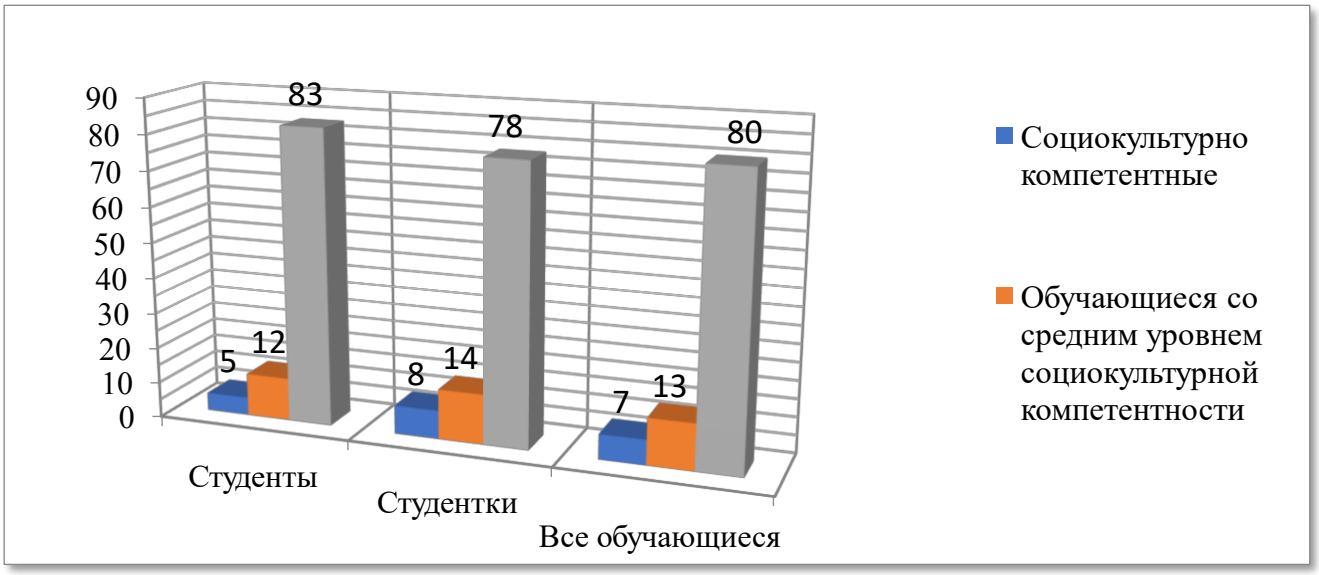


Рисунок 10. Распределение обучающихся ЭГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Как следует из таблицы 15 и рисунка 10, большинство респондентов ЭГ (80%) оказались социокультурно некомпетентными (83% студентов и 78% студенток). Доля обучающихся со средним уровнем социокультурной компетентности составила 13% (12% студентов и 14% студенток). В группу социокультурно компетентных вошли 7% респондентов (5% студентов и 8% студенток). Полученное распределение по группам социокультурно компетентных и социокультурно некомпетентных наглядно показывало, что исходный уровень развития социокультурной компетентности студенток ЭГ был несколько выше, чем у студентов.

Сходная картина наблюдалась у участников КГ. Их распределение по пяти уровнями СКК и трем группам (социокультурно компетентные; обучающиеся со средним уровнем СКК; социокультурно некомпетентные) отражено в таблицах 16 и 17 соответственно.

Таблица 16

Распределение обучающихся КГ по уровням СКК
на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Уровни социокультурной компетентности	Обучающиеся КГ (70 чел.: 35 м., 35 ж.)		
	Студенты	**Студентки**	**Все обучающиеся**
Высокий	0% (0 чел.)	3% (1 чел.)	2% (1 чел.)
Средний с тенденцией к высокому	3% (1 чел.)	3% (1 чел.)	3% (2 чел.)
Средний	14% (5 чел.)	11% (4 чел.)	13% (9 чел.)
Средний с тенденцией к низкому	20% (7 чел.)	23% (8 чел.)	21% (15 чел.)
Низкий	63% (22 чел.)	60% (21 чел.)	61% (43 чел.)

Таблица 17

Распределение обучающихся КГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Группы обучающихся в соответствии с уровнями социокультурной компетентности	Обучающиеся КГ (70 чел.: 35 м., 35 ж.)		
	Студенты	**Студентки**	**Все обучающиеся**
Первая группа – *социокультурно компетентные* (высокий уровень социокультурной компетентности и средний уровень с тенденцией к высокому)	3% (1 чел.)	6% (2 чел.)	4% (3 чел.)
Вторая группа – *обучающиеся со средним уровнем социокультурной компетентности*	14% (5 чел.)	11% (4 чел.)	13% (9 чел.)
Третья группа – *социокультурно некомпетентные* (низкий уровень социокультурной компетентности и средний уровень с тенденцией к низкому)	83% (29 чел.)	83% (29 чел.)	83% (58 чел.)

Как следует из таблиц 16 и 17, основная часть обучающихся КГ, как и в случае с ЭГ, имела низкий уровень социокультурной компетентности – 61% (в ЭГ – 58%). Большинство респондентов КГ - 83% (в ЭГ - 80%) - являлись социокультурно некомпетентными, при этом доля студентов и студенток была равной (для сравнения: в ЭГ - 83% студентов и 78% студенток). В группу социокультурно компетентных вошли 4% обучающихся (в ЭГ – 7%): 3% студентов и 6% студенток (в ЭГ - 5% студентов и 8% студенток). Также, как и в ЭГ, полученное распределение по группам социокультурно компетентных и социокультурно некомпетентных демонстрировало, что исходный уровень развития социокультурной компетентности студенток КГ был в целом незначительно выше, чем у студентов.

Таким образом, результаты, полученные на констатирующем этапе ОЭР для участников обеих групп, экспериментальной и контрольной, свидетельствовали о в среднем одинаковом исходном уровне развития их социокультурных характеристик и социокультурной компетентности в целом, указывали на

сильную выраженность у большинства из них традиционных представлений, противопоставленных инновационным социокультурным, приверженность негативным социальным стереотипам и установку на негативные социальные предубеждения. Данные свойства рассматривались как не соответствующие социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля, препятствующие реализации субъективного и профессионального потенциала, проявлению социальной и профессиональной ответственности.

Недостаточное развитие СКК у большинства обучающихся ЭГ и КГ определило необходимость организации целенаправленной работы по ее формированию. Для повышения уровня развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности личности обучающихся была разработана и реализована методика формирующего эксперимента.

Целью формирующего этапа ОЭР, соответствующего формирующе-продуктивному этапу апробации модели, явилось обеспечение положительной динамики формирования социокультурных характеристик и СКК личности специалиста международного профиля.

Задачи формирующего этапа ОЭР:

1. повысить уровень развития социокультурных характеристик и СКК личности обучающихся экспериментальной группы;
2. обеспечить обновление социокультурного аспекта содержания образования как педагогическое условие становления СКК;
3. апробировать авторскую Технологию обновления социокультурного аспекта содержания образования в работе с обучающимися экспериментальной группы.

Для повышения уровня СКК и социокультурных характеристик личности обучающихся в ходе формирующего эксперимента была апробирована *авторская Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования*, включающая комплекс структурных элементов: цель, этапы, задачи, методы,

средства, условия и принципы реализации[374]. (Подробное описание ТОсаСО представлено во втором параграфе «Содержательно-технологическое обеспечение модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода» третьей главы диссертации, стр. 191-215). Этапы реализации ТОсаСО соответствовали содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели и составляли ее содержательно-технологическое обеспечение. Сущность этапов заключалась в обновление явного и скрытого компонентов содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом, что отвечало педагогическим условиям формирования СКК личности специалиста международного профиля.

На первом, содержательно-перспективном, этапе ТОсаСО, сущность которого состояла в обновлении явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, определялся его обновленный формат (комплекс социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающий становление социокультурных характеристик личности и социокультурных компетенций специалиста с использованием метода анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов.

На втором, организационно-технологическом, этапе ТОсаСО, сущность которого состояла в обновлении скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования, ведущего в трансляции социокультурного опыта, осуществлялась интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс: в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля и различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся (предметный элемент скрытого компонента содержания образования), а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации (коммуникативный элемент скрытого компонента содержания образования). Определяющей для интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс являлась учебно-исследовательская

[374] Таблица 6. Этапы реализации Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. - С. 193.

деятельность обучающихся, использующая метод «Культурный анализ социальных явлений».

Особая значимость учебно-исследовательской деятельности, включавшей анализ культурного смысла социальных явлений, обусловлена признанием исследовательских компетенций в качестве универсальных способов освоения современного мира. Учебное исследование, включающее метод культурного анализа социальных явлений, применялось как расширяющее субъективно-личностное пространство образования, обеспечивающее становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии, формирующее ценностно-мировоззренческие характеристики личности, ее приверженность социокультурным гуманистическим ценностям, что являлось неотъемлемым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов.

Метод культурного анализа социальных явлений применялся в рамках различных форм учебно-исследовательской деятельности обучающихся как соответствующий новой методологии познания, новому способу осмысления социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека, требуют специального анализа роли и места каждого как субъекта познания окружающего мира и как лично ответственного за результаты его преобразования. Метод «Культурный анализ социальных явлений» использовался как соответствующий постнеклассическому этапу развития научного познания, отражающего социокультурные вызовы постиндустриальной эпохи. Постнеклассическая наука, в отличие от предыдущих этапов ее становления, с необходимостью предусматривает рефлексию результатов познавательной и преобразовательной деятельности с точки зрения их социокультурной значимости, ориентирует на ценностно-целевые структуры познания и преобразования, что обусловлено самой спецификой современных объектов исследования, которые представляют собой сложные саморазвивающиеся «человекоразмерные» системы, включающие

человеческое действие, способное внести изменения в их свойства.[375] «Внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится в этих условиях с общегуманистическими принципами и ценностями»[376].

Параметрами, по которым проводился «культурный анализ», являлись: осмысление социальных явлений с точки зрения их значимости для человека, независимо от его национальной, социальной, гендерной, конфессиональной принадлежности; определение степени возможного влияния человека как субъекта культуры на развитие социальных процессов и явлений; анализ процессов в контексте объективных тенденций интеграции и партикуляризации социальных культур; осмысление явлений с позиции возможных социальных и экологических рисков; понимание социокультурной динамики в контексте диалектики традиций и инноваций как ее основных факторов; осмысление общечеловеческой значимости и интегрирующего потенциала гуманистического, социокультурного дискурса.

Применение метода «Культурный анализ социальных явлений» на формирующем этапе ОЭР осуществлялось студентами в формате специального задания, которое выполнялось в рамках двух типов учебных исследований. Первый тип учебных исследований, по материалам которых проводился «культурный анализ», по своей тематике не выходил за рамки учебных курсов психолого-педагогического блока, выполнялся в форме творческого проекта с возможностью последующего включения его результатов в научные публикации. Такой тип учебных исследований применялся в авторской экспериментальной педагогико-формирующей методике «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» (описана в Приложении 4), апробированной в экспериментальной группе (I МЭО) в ходе элективных дисциплин «Психология» (общая) и «Психология управления». Второй тип учебных исследований, по материалам которых проводился «культурный анализ», по своей тематике выходил за рамки

[375] Буданов, В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. — М. : Издательство ЛКИ, 2008. — 240 с. (Синергетика в гуманитарных науках).
[376] Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 51.

учебных курсов психолого-педагогического блока, охватывал исследования, выполненные студентами ранее, в рамках других дисциплин и был апробирован в экспериментальной группе (I МЭО) в ходе преподавания курса «Основы научно-исследовательской деятельности».

В процессе опытно-экспериментальной работы особый интерес у студентов вызвал «культурный анализ» по материалам ранее подготовленных в рамках профильных дисциплин курсовых работ, с последующим оформлением результатов анализа в виде эссе и презентации, с которыми студенты выступали на практических занятиях. «Культурный анализ» позволял взглянуть на изученную ранее проблему под другим углом зрения, определить ее культурное, человеческое измерение, выявить ценностный смысл, спрогнозировать последствия ее влияния на человека и человечество, выработать собственную мировоззренческую позицию, что отвечало интересам и потребностям самих студентов, повышая тем самым качество выполняемого задания. Выбор для проведения «культурного анализа» именно курсовой работы обусловлен значимостью данной формы учебного исследования для студентов, ее активным использованием в образовательном процессе, актуальностью поднимаемых в ней вопросов, конкретностью заявленных тем, хорошей их проработанностью, что актуализировало возможность обогащения ее результата личностно-значимым человеческим измерением. Примеры тем «культурного анализа» курсовых работ по дисциплине «Микроэкономика», проведенного участниками экспериментальной группы (I МЭО), представлены на рисунке 11. (Приведены первые слайды подготовленных презентаций, на которых обозначены темы «культурного анализа»).



Рисунок 11. Примеры тем «культурного анализа» курсовых работ по дисциплине «Микроэкономика», проведенного участниками ЭГ (I МЭО)

Признаками, по которым эссе было выбрано в качестве жанра для оформления результатов «культурного анализа», являлись: возможность выражения индивидуальной авторской позиции, реализации творческого потенциала, проявления самостоятельности и ответственности, развития ценностно-мировоззренческих качеств. При оценке эссе учитывалось: отражение в его содержании самобытности автора – его мировоззрения, мыслей и чувств; подкрепление мыслей и чувств доказательствами и аргументами; наличие новой, субъективно окрашенной интерпретации рассмотренных ранее явлений. Стиль написания эссе должен был отвечать, согласно Большому энциклопедическому словарю, жанру «научно-популярной, публицистической прозы, сочетающему подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь». Качественному написанию эссе с последующей презентацией способствовала разработка системы требований к его подготовке и оформлению (см. Приложение 5).

С учетом лаконичности и оригинальности подготовленных текстов, устные выступления, которые делались на основе эссе и сопровождались презентацией, вызывали большой интерес и живое обсуждение. Поскольку темы курсовых работ у всех были разные, студенты имели возможность ознакомиться с большим кругом явлений, имеющих культурный смысл, взаимообогатить друг друга, наполнить образовательный процесс социокультурным содержанием. В качестве дополнительной мотивации докладчиков и слушателей проводилось анонимное голосование за «лучшую работу», автор которой получал бонус к зачету. Примеры эссе, выполненных обучающимися экспериментальной группы (I МЭО), включающих «культурный анализ» различных тем курсовых работ (подготовленных ими ранее по дисциплине «Микроэкономика»), представлены в Приложении 6.

Примеры презентаций, включающих «культурный анализ» тем курсовых работ, с которыми участники экспериментальной группы (I МЭО) выступали на практических занятиях, представлены в Приложении 7. Для демонстрации

проявленного студентами интереса к данному типу задания к каждой презентации, включающей «культурной анализ» темы курсовой работы, приложен вариант презентации темы курсовой работы без «культурного анализа». Первый вариант подготовленных презентаций, насыщенных яркими примерами, красочными изображениями, индивидуальными оценками и самобытными предложениями, существенно отличается от второго, выполненного более формально, «обезличено».

Интерес обучающихся к социокультурным проблемам современного общества, их объективная и субъективная значимость и междисциплинарный характер, являлись основанием для успешной интеграции социокультурных знаний, умений, ценностей и компетенций в содержание профессиональной подготовки специалиста международного профиля.

Метод культурного анализа социальных явлений как системообразующий для интеграции социокультурного дискурса в образовательный процесс применялся и в рамках других средств интеграции социокультурного дискурса в содержание образования (не ограничивался рамками учебно-исследовательской деятельности), отвечал разработанным показателям социокультурно-ориентированного образовательного процесса. К средствам интеграции и показателям социокультурно-ориентированного образовательного процесса, основанными на применении метода анализа культурного смысла социальных явлений, были отнесены:

1. учебно-исследовательская деятельность обучающихся, включающая анализ культурного смысла изучаемых социальных явлений;

2. содержание преподаваемых дисциплин и учебных занятий, отражающее социокультурный дискурс;

3. педагогическое общение, создающие условия для реализации потенциала обучающихся на основе понимания его как культурной ценности;

4. осмысленный дискурс педагогических коммуникаций, транслирующий роль социокультурных ценностей в диалоге культур.

Педагогическое условие, которое соблюдалось в процессе интеграции социокультурного дискурса в образовательный процесс (в различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся и в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля, а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации), заключалось в обновлении скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования в единстве его структурных элементов – предметного и коммуникативного – и преобразование его в неявный компонент, который, в отличие от скрытого, становился адаптированным по содержанию и целенаправленным по форме, обеспечивая осмысленную трансляцию социокультурных ценностей, способствуя успешному становлению социокультурных характеристик и социокультурных компетенций как структурных составляющих СКК личности специалиста.

Интеграция социокультурного аспекта содержания образования как ценностно-мировоззренческого в образовательный процесс предполагала:

- ✓ признание в качестве приоритетных для обновления содержания образования социокультурных гуманистических ценностей**,** способствующих взаимообогащению и диалогу социальных культур;
- ✓ развитие открытости личности культурным инновациям в их диалектической взаимосвязи с традициями, готовности противостоять негативным социальным стереотипам и предубеждениям;
- ✓ создание условий для развития и реализации социокультурного потенциала человека на основе понимания его безусловной ценности и уникальности;
- ✓ организация взаимодействия в образовательном процессе на основе взаимопонимания и сотрудничества, использования «человекоцентристских» педагогических технологий;
- ✓ активизация ресурса скрытого компонента содержания образования путем обогащения транслируемого им социального опыта культурным смыслом, отражающим возрастающую роль человека в социальных преобразованиях.

Условием успешной реализации этапов ТОсаСО являлось управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, структура которой включала уровень образовательной организации и уровень образовательного процесса. Направлениями совершенствования профессиональной подготовки специалиста на основе социокультурного подхода, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, являлись: на уровне образовательной организации – обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, на уровне образовательного процесса – обновление его скрытого компонента в единстве предметного и коммуникативного элементов, что реализовывало принцип опережающего образования.

Обогащение содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом обеспечивало преобразование его скрытого компонента, в единстве предметного и коммуникативного структурных элементов, в неявный компонент, который, в отличие от скрытого, становился адаптированным по содержанию и целенаправленным по форме, обеспечивая осмысленную трансляцию социокультурных ценностей, способствуя успешному становлению социокультурных характеристик и в целом социокультурной компетентности личности специалиста.

Итак, результаты констатирующего этапа ОЭР, который отвечал диагностико-прогностическому этапу апробации модели, свидетельствовали о в среднем одинаковом исходном уровне развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп, указывали на сильную выраженность у большинства из них традиционных представлений, противопоставленных инновационным социокультурным, приверженность негативным социальным стереотипам и установку на негативные социальные предубеждения. Данные свойства рассматривались как не соответствующие социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля, препятствующие реализации

субъективного и профессионального потенциала, проявлению социальной и профессиональной ответственности.

В экспериментальной группе доля инновационных социокультурных представлений всех респондентов составила 49% (48% у студентов, 50% - у студенток), негативных социальных стереотипов – 64% (65% у студентов, 63% - у студенток), негативных социальных предубеждений – 61% (62% у студентов, 61% - у студенток). Полученные данные свидетельствовали о том, что все три социокультурные характеристики имели низкий уровень развития. Тот же уровень развития социокультурных характеристик продемонстрировали участники контрольной группы. Как в ЭГ, так и в КГ, результаты студенток отличались от ответов студентов в сторону несколько большей приверженности инновационным социокультурным ценностям, меньшей выраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений.

С учетом конкретных значений, полученных для всех групп респондентов ЭГ и КГ по каждой из социокультурных характеристик как показателей СКК, самую низкую степень развития в рамках одного уровня, выявленного у всех трех характеристик (низкий уровень), имела невыраженность негативных социальных стереотипов, отличавшихся эмоциональностью и недостаточной осмысленностью оценок; на втором месте были негативные социальные предубеждения, отражавшие предвзятые установки по отношения к представителям других социальных групп и готовность действовать негативным образом; самая высокая степень развития была отмечена у последней характеристики - выраженности инновационных социокультурных представлений, в основе которых сознательное принятие инновационных социокультурных ценностей (в их диалектике с традиционными).

Для установления исходного уровня социокультурной компетентности обучающихся был разработан способ определения уровня социокультурной компетентности каждого респондента исходя из значений его социокультурных характеристик как показателей СКК. Уровень социокультурной компетентности (**L_{sc}**, от «Level of sociocultural competence») вычислялся для каждого

обучающегося ЭГ и КГ после выявления уровней его социокультурных характеристик - на основе среднего взвешенного полученных значений этих характеристик, с учетом предложенной доли каждой из них в составе социокультурной компетентности, по формуле: $L_{sc} = L_1 \bullet 0,3 + L_2 \bullet 0,3 + L_3 \bullet 0,4$, где L_1, L_2 и L_3 обозначали уровень выраженности инновационных социокультурных представлений, невыраженности негативных социальных стереотипов и негативных социальных предубеждений соответственно. Коэффициенты 0,3, 0,3 и 0,4 отражали вес социокультурных характеристик в составе социокультурной компетентности. Особое место отводилось предубеждениям (коэффициент 0,4), имевшим наибольшую практическую направленность. Такие характеристики, как выраженность инновационных представлений и невыраженность социальных стереотипов, имели равный вес (коэффициенты 0,3).

В экспериментальной группе основная часть обучающихся показала низкий уровень социокультурной компетентности – *58*%. Значительную долю составили респонденты со средним уровнем СКК с тенденцией к низкому - 22% и средним уровнем – 13%. Небольшое число участников ЭГ показали средний уровень с тенденцией к высокому и высокий уровень: 6% и 1% соответственно.

Для удобства работы с полученными данными по уровням СКК, в том числе большей наглядности сравнительного анализа результатов студентов и студенток, обучающиеся с высоким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к высокому были объединены в группу социокультурно компетентных, а обучающиеся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому – в группу социокультурно некомпетентных. Обучающиеся со средним уровнем СКК были определены в группу средне компетентных. Большинство респондентов ЭГ (80%) оказались социокультурно некомпетентными (83% студентов и 78% студенток). Доля обучающихся со средним уровнем социокультурной компетентности составила 13% (12% студентов и 14% студенток). В группу социокультурно компетентных вошли 7% респондентов, 5% студентов и 8% студенток. Полученное распределение участников ЭГ по группам

социокультурно компетентных и социокультурно некомпетентных наглядно показало, что исходный уровень развития социокультурной компетентности студенток был в целом несколько выше, чем у студентов.

Основная часть обучающихся КГ, как и в случае с экспериментальной группой, имела низкий уровень социокультурной компетентности – 61% (в ЭГ – 58%). Большинство респондентов КГ - 83% - также являлись социокультурно некомпетентными, при этом доля студентов и студенток была равной. В группу социокультурно компетентных вошли 4% обучающихся: 3% студентов и 6% студенток.

Результаты констатирующего эксперимента, продемонстрировавшие недостаточное развитие социокультурных характеристик и социокультурной компетентности у большинства обучающихся ЭГ и КГ и определившие необходимость организации целенаправленной работы по повышению их уровня, актуализировали разработку и реализацию авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Технология применялась в рамках содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, отвечала педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности личности и апробировалась на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, соответствующем формирующе-продуктивному этапу апробации модели.

Системообразующим для обогащения содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, что составляло цель Технологии как содержательно-технологического обеспечения модели, являлся метод «Культурный анализ социальных явлений», примененный в контексте различных средств интеграции социокультурного аспекта в содержание образования специалистов международного профиля. В качестве определяющей для интеграции социокультурного дискурса в образовательный процесс и применения метода анализа культурного смысла социальных явлений использовалась учебно-исследовательская деятельность обучающихся, особая

значимость которой обусловлена признанием исследовательских компетенций как универсальных способов освоения современного мира.

В ходе опытно-экспериментальной работы особый интерес у студентов экспериментальной группы (I МЭО) вызвало проведение «культурного анализа» по материалам курсовых работ, выполненных ими ранее по дисциплине «Микроэкономика», с последующим оформлением результатов анализа в виде эссе и презентации, с которыми студенты выступали на практических занятиях. «Культурный анализ» позволял взглянуть на изученную ранее проблему под другим углом зрения, определить ее культурное, человеческое измерение, выявить ценностный смысл, спрогнозировать последствия ее влияния на человека и человечество, выработать собственную мировоззренческую позицию, что отвечало интересам и потребностям самих студентов, повышая тем самым качество выполняемого задания. Учебное исследование, включающее метод культурного анализа социальных явлений, применялось как расширяющее субъективно-личностное пространство образования, как обеспечивающее становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии, как формирующее ценностно-мировоззренческие характеристики личности, что являлось неотъемлемым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов.

Опытно-экспериментальная работа выявила особую роль скрытого компонента содержания образования в трансляции социокультурного опыта и формировании ценностно-мировоззренческих характеристик личности специалиста. В отличие от сложившейся традиции, когда скрытый компонент наделялся негативным смыслом и отождествляется с механизмом воспроизводства негативных социальных стереотипов, в рамках настоящего исследования данный компонент в его обновленном формате наделен конструктивным содержанием и связан с трансляцией значимых культурных и человеческих ценностей. Обновленный скрытый компонент социокультурного аспекта содержания образования трансформировался в неявный, обеспечивая реализацию опережающего принципа профессионального образования.

Результатом формирующего эксперимента с использованием авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования явилась положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы, о чем свидетельствовали данные, полученные на контрольном этапе опытно-экспериментального исследования, представленные в следующем параграфе.

4.2. Мониторинг динамики формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля

В параграфе будут представлены результаты контрольного эксперимента, отвечающего оценочно-итоговому этапу апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода. Путем сравнительного анализа данных констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы будет зафиксирована положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности личности обучающихся, что подтвердит правомерность применения модели а также эффективность ее содержательно-технологического обеспечения с использованием разработанной Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, направленной на обновление явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования. Измерено потенциальное максимальное и реальное установленное влияние Технологии на уровень социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также вычислен коэффициент эффективности Технологии.

Целью контрольного этапа ОЭР, соответствующего оценочно-итоговому этапу апробации модели, явился анализ динамики формирования социокультурных характеристик и СКК специалиста международного профиля

путем сопоставления данных контрольной и экспериментальной групп и подведение итогов опытно-экспериментального исследования.

Задачи контрольного этапа ОЭР:

1. выявить уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп (как показателей СКК) после проведения формирующего эксперимента;

2. установить уровень СКК обучающихся экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующего эксперимента;

3. определить динамику формирования социокультурных характеристик и СКК обучающихся путем сопоставления данных экспериментальной и контрольной групп, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования;

4. измерить потенциальное максимальное и реальное установленное влияние ТОсаСО на уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также вычислить коэффициент эффективности Технологии;

5. оценить полученные результаты ОЭР, подвести итоги и наметить перспективные направления исследования.

Так же, как и на констатирующем этапе ОЭР, в ходе контрольного эксперимента применялась *комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста».*

Результаты определения уровней развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной и контрольной групп (как показателей социокультурной компетентности) после проведения формирующего эксперимента (*первая задача контрольного этапа ОЭР*), а также динамика формирования социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы и изменения этих характеристик у обучающихся контрольной группы (*первая часть третьей задачи контрольного этапа ОЭР*) представлены в таблицах 18 (ЭГ) и 19 (КГ).

Таблица 18

Динамика формирования социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ с указанием их уровня (в %)

Обучающиеся ЭГ: 90 чел.: 40 м., 50 ж.	**Уровни развития социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ**													
	Выраженности инновационных социокультурных представлений (ИСП)					**Невыраженности негативных социальных стереотипов (НСС)**					**Невыраженности негативных социальных предубеждений (НСП)**				
	(приведенные значения соответствуют доли ИСП, НСС и НСП в %)														
	Констати-рующий этап		Контроль-ный этап		Динамика	Констати-рующий этап		Контроль-ный этап		Динамика	Констати-рующий этап		Контроль-ный этап		Динамика
Студенты	48	Низкий уровень	95	Высокий уровень	**+47**	65	Низкий уровень	15	Средний уровень с тенд. к высокому	**-50**	62	Низкий уровень	10	Средний уровень с тенд. к высокому	**-52**
Студентки	50	Низкий уровень	94	Высокий уровень	**+44**	63	Низкий уровень	14	Средний уровень с тенд. к высокому	**-49**	61	Низкий уровень	7	Средний уровень с тенд. к высокому	**-54**
Все обучающиеся	49	Низкий уровень	94	Высокий уровень	**+45**	64	Низкий уровень	14	Средний уровень с тенд. высокому	**-50**	61	Низкий уровень	8	Средний уровень с тенд. к высокому	**-53**

Таблица 19

Динамика социокультурных характеристик личности обучающихся КГ с указанием их уровня (в %)

Обучающиеся КГ: 70 чел.: 35 м., 35 ж.	**Уровни развития социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ**													
	Выраженности инновационных социокультурных представлений (ИСП)					**Невыраженности негативных социальных стереотипов (НСС)**					**Невыраженности негативных социальных предубеждений (НСП)**				
	(приведенные значения соответствуют доли ИСП, НСС и НСП в %)														
	Констати-рующий этап		Контроль-ный этап		Динамика	Констати-рующий этап		Контроль-ный этап		Динамика	Констати-рующий этап		Контроль-ный этап		Динамика
Студенты	47	Низкий уровень	51	Низкий уровень	**+4**	66	Низкий уровень	65	Низкий уровень	**-1**	63	Низкий уровень	64	Низкий уровень	**+1**
Студентки	50	Низкий уровень	52	Низкий уровень	**+2**	64	Низкий уровень	64	Низкий уровень	**0**	60	Низкий уровень	58	Низкий уровень	**-2**
Все обучающиеся	49	Низкий уровень	52	Низкий уровень	**+3**	65	Низкий уровень	65	Низкий уровень	**0**	62	Низкий уровень	61	Низкий уровень	**-1**

Как следует из таблицы 18, уровень развития социокультурных характеристик обучающихся ЭГ, зафиксированный на контрольном этапе ОЭР, значительно повысился по сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе. Доля инновационных социокультурных представлений возросла на 45% до 94% для всех участников группы, из них на 47% до 95% - для студентов и на 44% до 94% - для студенток. Доля негативных социальных стереотипов уменьшилась на 50% до 14% для всех участников группы, из них на 50% до 15% - для студентов и на 49% до 14% - для студенток. Доля негативных социальных предубеждений уменьшилась на 53% до 8% для всех участников группы, из них на 52% до 10% - для студентов и на 54% до 7% - для студенток. Уровень выраженности инновационных социокультурных представлений, выявленный у всех трех групп респондентов после формирующего эксперимента, соответствовал высокому, невыраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений – среднему с тенденцией к высокому.

Зафиксированный на контрольном этапе ОЭР уровень развития социокультурных характеристик участников КГ практически не изменился по сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе. Как следует из таблицы 19, изменения доли инновационных социокультурных представлений, негативных социальных стереотипов и негативных социальных предубеждений у обучающихся КГ наблюдались как в сторону повышения, так и в сторону понижения их процентных значений, и составили несущественные 0 - 4% по сравнению с констатирующим этапом ОЭР. Выявленная незначительная динамика социокультурных характеристик участников КГ, обучавшихся без использования ТОсаСО, подтверждала высокую эффективность Технологии.

Результаты определения уровня социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующего эксперимента (*вторая задача контрольного этапа ОЭР*), а также динамика формирования социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы и изменения состояния социокультурной

компетентности обучающихся контрольной группы (*вторая часть третьей задачи контрольного этапа ОЭР*) представлены в таблицах 20 (ЭГ) и 21 (КГ).

Как следует из таблицы 20, состояние социокультурной компетентности обучающихся ЭГ, установленное на контрольном этапе ОЭР, заметно улучшилось по сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе. После проведения формирующего эксперимента основная часть всех респондентов ЭГ имела высокий уровень социокультурной компетентности – 64% (до обучения с применением ТОсаСО – всего 1%), что означало увеличение на 63%. Значительную долю составили обучающиеся со средним уровнем СКК с тенденцией к высокому - 21% (до обучения – 6%), - увеличение на 15%. Число обучающихся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому было сведено к нулю (до обучения – 58% и 22% соответственно).

Зафиксированный на контрольном этапе ОЭР уровень социокультурной компетентности участников КГ практически не изменился по сравнению с результатами констатирующего этапа. Как следует из таблицы 21, динамика СКК всех респондентов контрольной группы, обучавшихся без использования ТОсаСО, находилась в пределах 0 – 6%, как в сторону повышения, так и понижения процентных значений, что считалось незначительным сдвигом и подтверждало высокую эффективность Технологии.

Таблица 20

Динамика формирования СКК в ЭГ в соответствии с уровнями

(в %, число обучающихся)

Уровни социокультурной компетентности	**Студенты** (40 чел.)			**Студентки** (50 чел.)			**Все обучающиеся ЭГ** (90 чел.)		
	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика
Высокий	0% (0 чел.)	63% (25 чел.)	**+63% (+25 чел.)**	2% (1 чел.)	66% (33 чел.)	**+64% (+32 чел.)**	1% (1 чел.)	64% (58 чел.)	**+63% (+57 чел.)**
Средний с тенденцией к высокому	5% (2 чел.)	22% (9 чел.)	**+17% (+7 чел.)**	6% (3 чел.)	20% (10 чел.)	**+14% (+7 чел.)**	6% (5 чел.)	21% (19 чел.)	**+15% (+14 чел.)**
Средний	12% (5 чел.)	15% (6 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	14% (7 чел.)	14% (7 чел.)	**0% (0 чел.)**	13% (12 чел.)	15% (13 чел.)	**+2% (+1 чел.)**
Средний с тенденцией к низкому	23% (9 чел.)	0% (0 чел.)	**-23% (-9 чел.)**	22% (11 чел.)	0% (0 чел.)	**-22% (-11 чел.)**	22% (20 чел.)	0% (0 чел.)	**-22% (-20 чел.)**
Низкий	60% (24 чел.)	0% (0 чел.)	**-60% (-24 чел.)**	56% (28 чел.)	0% (0 чел.)	**-56% (-28 чел.)**	58% (52 чел.)	0% (0 чел.)	**-58% (-52 чел.)**

Таблица 21

Динамика СКК в КГ в соответствии с уровнями

(в %, число обучающихся)

Уровни социокультурной компетентности	**Студенты** (35 чел.)			**Студентки** (35 чел.)			**Все обучающиеся КГ** (70 чел.)		
	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика
Высокий	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	**0% (0 чел.)**	3% (1 чел.)	3% (1 чел.)	**0% (0 чел.)**	2% (1 чел.)	2% (1 чел.)	**0% (0 чел.)**
Средний с тенденцией к высокому	3% (1 чел.)	6% (2 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	3% (1 чел.)	3% (1 чел.)	**0% (0 чел.)**	3% (2 чел.)	4% (3 чел.)	**+1% (+1 чел.)**
Средний	14% (5 чел.)	14% (5 чел.)	**0% (0 чел.)**	11% (4 чел.)	14% (5 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	13% (9 чел.)	14% (10 чел.)	**+1% (+1 чел.)**
Средний с тенденцией к низкому	20% (7 чел.)	14% (5 чел.)	**-6% (-2 чел.)**	23% (8 чел.)	26% (9 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	21% (15 чел.)	20% (14 чел.)	**-1% (-1 чел.)**
Низкий	63% (22 чел.)	66% (23 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	60% (21 чел.)	54% (19 чел.)	**-6% (-2 чел.)**	61% (43 чел.)	60% (42 чел.)	**-1% (-1 чел.)**

Для более наглядной интерпретации полученных данных по динамике социокультурной компетентности участников экспериментальной и контрольной групп, в том числе удобства сравнительного анализа результатов студентов и студенток, обучающиеся с высоким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к высокому были объединены в группу социокультурно компетентных, а обучающиеся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому – в группу социокультурно некомпетентных. Обучающиеся со средним уровнем СКК были определены в группу средне компетентных. Динамика распределения участников ЭГ по трем указанным группам в соответствии с уровнями социокультурной компетентности отражена в таблице 22 и рисунке 12, участников КГ – в таблице 23.

Как следует из таблицы 22 и рисунка 12, в результате формирующего эксперимента доля социокультурно компетентных респондентов ЭГ увеличилась на 79% и составила в среднем 86% (изначально - 7%), а число социокультурно некомпетентных обучающихся было сведено к нулю (изначально - 80%). При этом в группу социокультурно компетентных вошли 85% студентов и 86% студенток, что, в частности, объяснялось несколько более высоким уровнем развития социокультурной компетентности последних ещё до формирующего этапа ОЭР. Рост составил 80% для студентов и 78% - для студенток, из чего следовал вывод о том, что восприимчивость студентов к проведенной на формирующем этапе опытно-педагогической работе была в целом чуть выше, чем у студенток.

Контрольная группа, не задействованная в формирующем эксперименте, ожидаемо демонстрировала незначительные изменения распределения ее участников по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и социокультурно некомпетентных (в пределах 0 – 3%), отраженные в таблице 23.

Таблица 22

Динамика распределения участников ЭГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных (в %, число обучающихся)

Группы обучающихся в соответствии с уровнями социокультурной компетентности (СКК)	**Студенты** (40 чел.)			**Студентки** (50 чел.)			**Все обучающиеся ЭГ** (90 чел.)		
	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика
Первая группа – *социокультурно компетентные* (высокий уровень СКК и средний уровень с тенденцией к высокому)	5% (2 чел.)	85% (34 чел.)	**+80% (+32 чел.)**	8% (4 чел.)	86% (43 чел.)	**+78% (+39 чел.)**	7% (6 чел.)	86% (77 чел.)	**+79% (+71 чел.)**
Вторая группа – *обучающиеся со средним уровнем СКК*	12% (5 чел.)	15% (6 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	14% (7 чел.)	14% (7 чел.)	**0% (0 чел.)**	13% (12 чел.)	15% (13 чел.)	**+2% (+1 чел.)**
Третья группа – *социокультурно некомпетентные* (низкий уровень СКК и средний уровень с тенденцией к низкому)	83% (33 чел.)	0% (0 чел.)	**-83% (-33 чел.)**	78% (39 чел.)	0% (0 чел.)	**-78% (-39 чел.)**	80% (72 чел.)	0% (0 чел.)	**-80% (-72 чел.)**

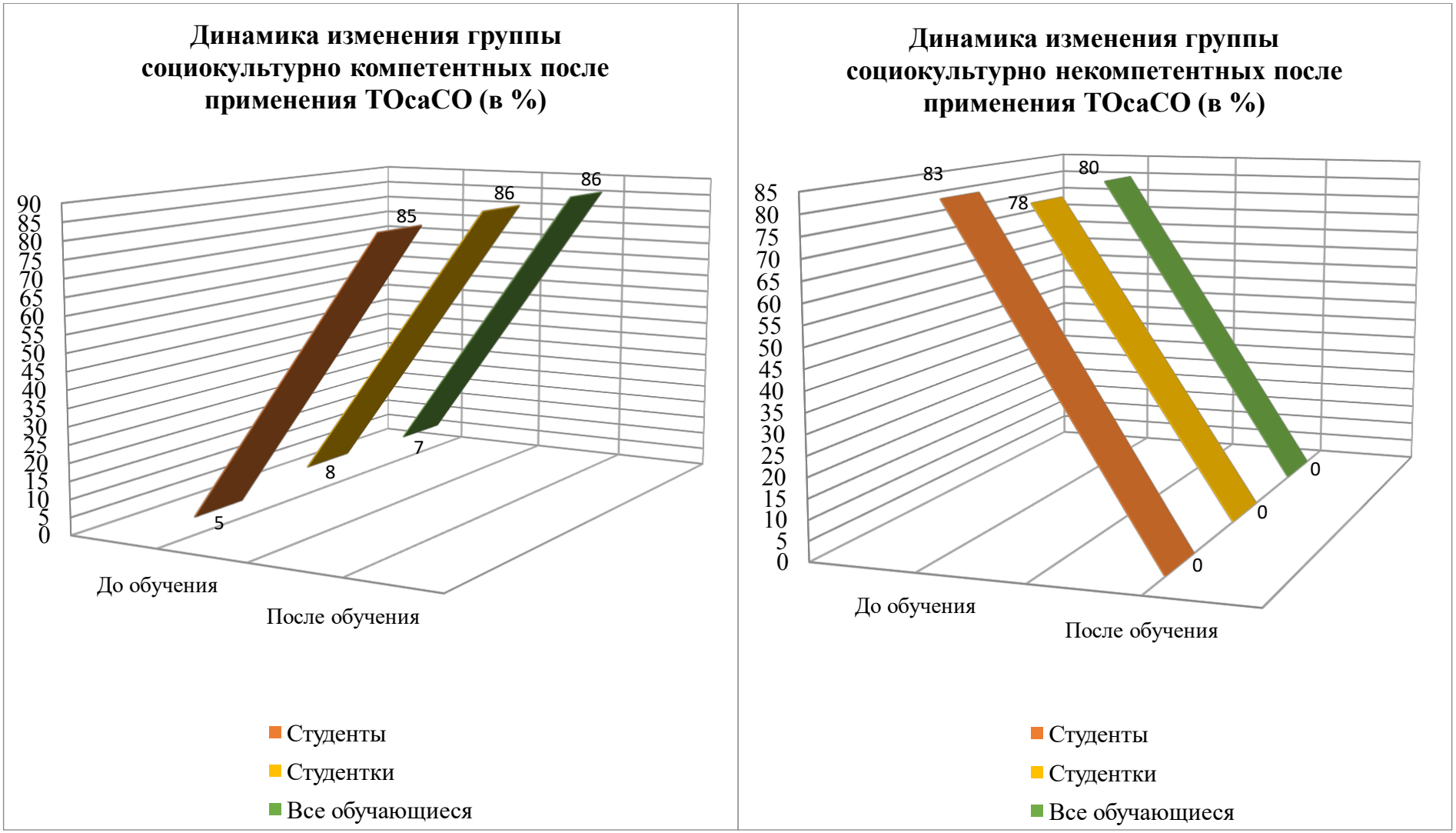


Рисунок 12. Динамика распределения обучающихся ЭГ по группам социокультурно компетентных и некомпетентных после применения ТОсаСО (в %)

Таблица 23

Динамика распределения участников КГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных (в %, число обучающихся)

Группы обучающихся в соответствии с уровнями социокультурной компетентности (СКК)	**Студенты** (35 чел.)			**Студентки** (35 чел.)			**Все обучающиеся КГ** (70 чел.)		
	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика	Констати-рующий этап	Контроль-ный этап	Динамика
Первая группа – *социокультурно компетентные* (высокий уровень СКК и средний уровень с тенденцией к высокому)	3% (1 чел.)	6% (2 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	6% (2 чел.)	6% (2 чел.)	**0% (0 чел.)**	4% (3 чел.)	6% (4 чел.)	**+2% (+1 чел.)**
Вторая группа – *обучающиеся со средним уровнем СКК*	14% (5 чел.)	14% (5 чел.)	**0% (0 чел.)**	11% (4 чел.)	14% (5 чел.)	**+3% (+1 чел.)**	13% (9 чел.)	14% (10 чел.)	**+1% (+1 чел.)**
Третья группа – *социокультурно некомпетентные* (низкий уровень СКК и средний уровень с тенденцией к низкому)	83% (29 чел.)	80% (28 чел.)	**-3% (1 чел.)**	83% (29 чел.)	80% (28 чел.)	**-3% (1 чел.)**	83% (58 чел.)	80% (56 чел.)	**-3% (-2 чел.)**

Для решения *четвертой задачи контрольного этапа ОЭР* был разработан *способ определения потенциального максимального и реального установленного влияния ТОсаСО* на уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также *вычисления коэффициента эффективности Технологии.* Влияние Технологии на обучающихся измерялось в процентах по каждой из трех социокультурных характеристик с учетом показателей их сформированности: когнитивно-рефлексивной (выраженность инновационных социокультурных представлений), эмоционально-оценочной (невыраженность негативных социальных стереотипов) и коммуникативно-деятельностной (невыраженность негативных социальных предубеждений). Поскольку предлагаемая Технология ставила целью формирование социокультурно компетентной личности, у которой явно выражены инновационные социокультурные представления (в диалектике с традиционными), не выражены негативные социальные стереотипы и негативные социальные предубеждения, то по умолчанию считалось, что доля инновационных социокультурных представлений должна стремиться к 100%, в то время как доля негативных социальных стереотипов и предубеждений должна стремиться к нулю.

Для каждой из социокультурных характеристик *потенциальное максимальное влияние ТОсаСО* (**I_{poten}**, от «Influence potential») представляло собой разность максимально возможного уровня развития характеристики у «идеальной» социокультурно компетентной личности (в виде процентной доли инновационных представлений, социальных стереотипов и предубеждений), потенциально формируемой данной Технологией, и изначального уровня развития характеристики у обучающихся ЭГ (**L_{orig}**, от «Level original»), зафиксированного на констатирующем этапе ОЭР (в виде процентной доли представлений, стереотипов и предубеждений), и вычислялось по формуле (2). В формуле (2) латинской «**M**» обозначен максимально возможный уровень развития социокультурных характеристик «идеальной» личности, равный 100% для

инновационных социокультурных представлений и нулю – для негативных социальных стереотипов и предубеждений.

$$\mathbf{I_{poten} = M - L_{orig}} \quad (2)$$

Полученные значения потенциального максимального влияния ТОсаСО (I_{poten}) на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ применительно к студентам, студенткам и всем участникам группы представлены в таблице 24. Потенциальные изменения характеристик обучающихся в сторону выраженности инновационных социокультурных представлений обозначены знаком плюс (+), в сторону невыраженности негативных социальных стереотипов и негативных социальных предубеждений - знаком минус (–).

Таблица 24

Потенциальное максимальное влияние ТОсаСО (**I_{poten}**) на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ (в %)

Обучающиеся ЭГ: 90 чел.: 40 м., 50 ж.	**I_{poten}** ТОсаСО на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ (в %)		
	Выраженность инновационных социокультурных представления (ИСП)	**Невыраженность негативных социальных стереотипов (НСС)**	**Невыраженность негативных социальных предубеждений (НСП)**
	(приведенные значения соответствуют доли ИСП, НСС и НСП в %)		
Студенты	**+52** (= 100 – 48)	**-65** (= 0 – 65)	**-62** (= 0 – 62)
Студентки	**+50** (= 100 – 50)	**-63** (= 0 – 63)	**-61** (= 0 – 61)
Все обучающиеся	**+51** (= 100 – 49)	**-64** (= 0 – 64)	**-61** (= 0 – 61)

Реальное установленное влияние ТОсаСО (**I_{real}**, от «Influence real») определялось как разность уровней развития социокультурных характеристик участников ЭГ, зафиксированных после обучения с применением данной Технологии (**L_{new}**, от «Level new») и до обучения (**L_{orig}**, от «Level original») в виде

процентной доли инновационных представлений, социальных стереотипов и предубеждений, и вычислялось по формуле (3).

$$\mathbf{I_{real} = L_{new} - L_{orig}} \quad (3)$$

Полученные значения реального установленного влияния ТОсаСО на социокультурные характеристики обучающихся ЭГ применительно к студентам, студенткам и всем участникам группы отражены в таблице 25 и на рисунке 13. В таблице 25 изменения социокультурных характеристик обучающихся в результате I_{real} в сторону выраженности инновационных социокультурных представлений обозначены знаком плюс (+), в сторону невыраженности негативных социальных стереотипов и негативных социальных предубеждений - знаком минус (–).

Таблица 25

Реальное установленное влияние ТОсаСО (**I_{real}**) на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ (в %)

Обучающиеся ЭГ: 90 чел.: 40 м., 50 ж.	**I_{real}** ТОсаСО на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ (в %)		
	Выраженность инновационных социокультурных представления (ИСП)	**Невыраженность негативных социальных стереотипов (НСС)**	**Невыраженность негативных социальных предубеждений (НСП)**
	(приведенные значения соответствуют доли ИСП, НСС и НСП в %)		
Студенты	**+47** (= 95 – 48)	**-50** (= 15 – 65)	**-52** (= 10 – 62)
Студентки	**+44** (= 94 – 50)	**-49** (= 14 – 63)	**-54** (= 7 – 61)
Все обучающиеся	**+45** (= 94 – 49)	**-50** (= 14 – 64)	**-53** (= 8 – 61)

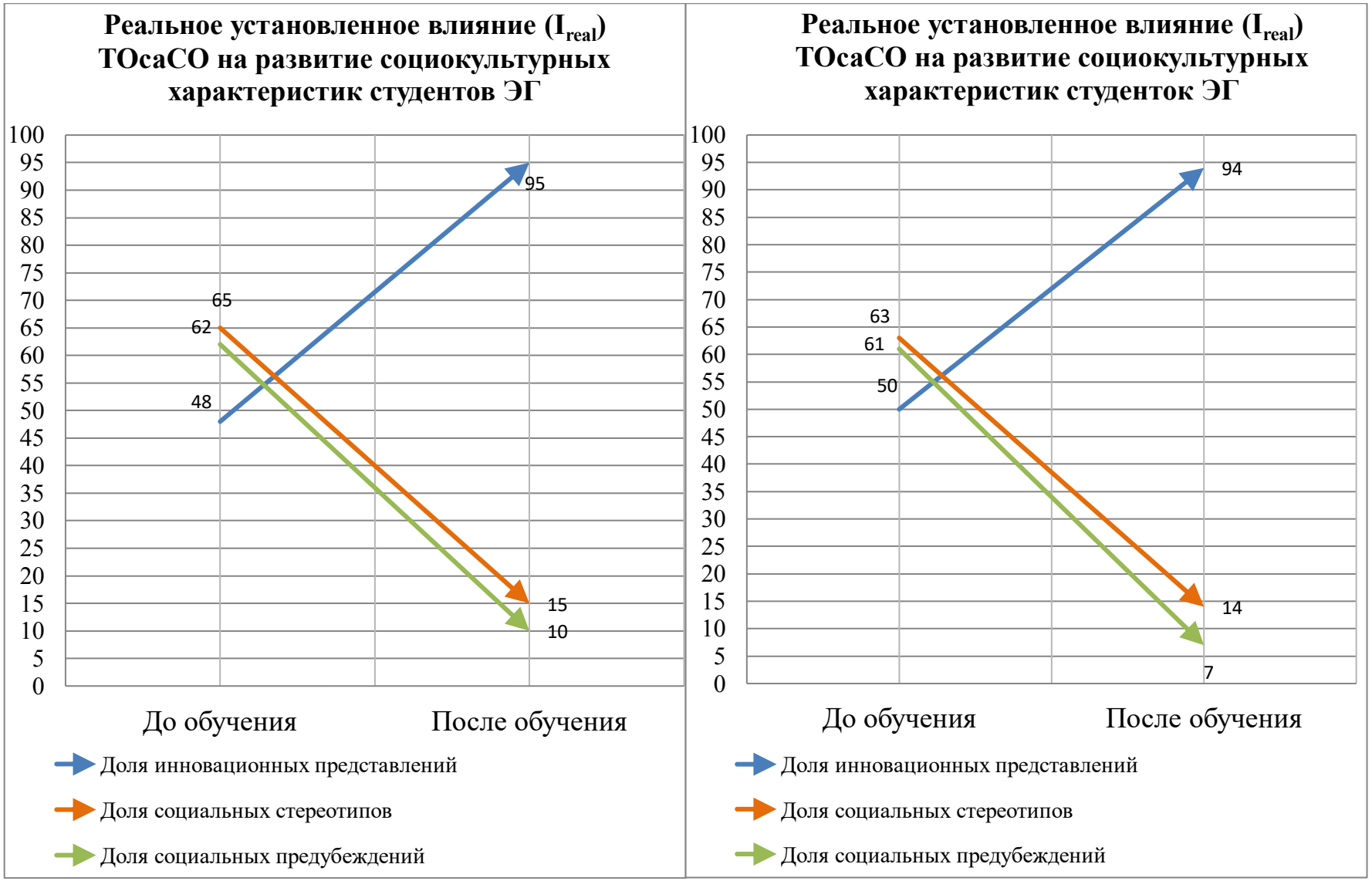


Рисунок 13. Реальное установленное влияние ТОсаСО (I_{real}) на развитие социокультурных характеристик обучающихся ЭГ (представлено в виде изменения доли инновационных социокультурных представлений, негативных социальных стереотипов и предубеждений в %)

Финальным производным показателем влияния Технологии является коэффициент ее эффективности (***E_{tech}***, от «Efficiency of technology»). Он представляет собой процентную долю реального установленного влияния Технологии (**I_{real}**) от ее потенциального максимального влияния (**I_{poten}**) и вычисляется по формуле (4).

$$\mathbf{E_{tech} = 100\% \bullet (I_{real} / I_{poten})} \quad (4)$$

Коэффициент эффективности ТОсаСО представлен в таблице 26 и на рисунке 14.

Таблица 26

Коэффициент эффективности ТОсаСО (E_{tech}, в %)

Обучающиеся ЭГ: (90 чел.: 40 м., 50 ж.)	***E_{tech}* применительно к развитию социокультурных характеристик обучающихся ЭГ (в %)**		
	Выраженности инновационных социокультурных представления	**Невыраженности негативных социальных стереотипов**	**Невыраженности негативных социальных предубеждений**
Студенты	90% (= 100% • (47 / 52)	77% (= 100% • (50 / 65)	84% (= 100% • (52 / 62)
Студентки	88% (= 100% • (44 / 50)	78% (= 100% • (49 / 63)	89% (= 100% • (54 / 61)
Все обучающиеся	***88%*** (= 100% • (45 / 51)	***78%*** (= 100% • (50 / 64)	***87%*** (= 100% • (53 / 61)
Общее среднее значение коэффициента эффективности ТОсаСО (E_{tech})	***84%***		

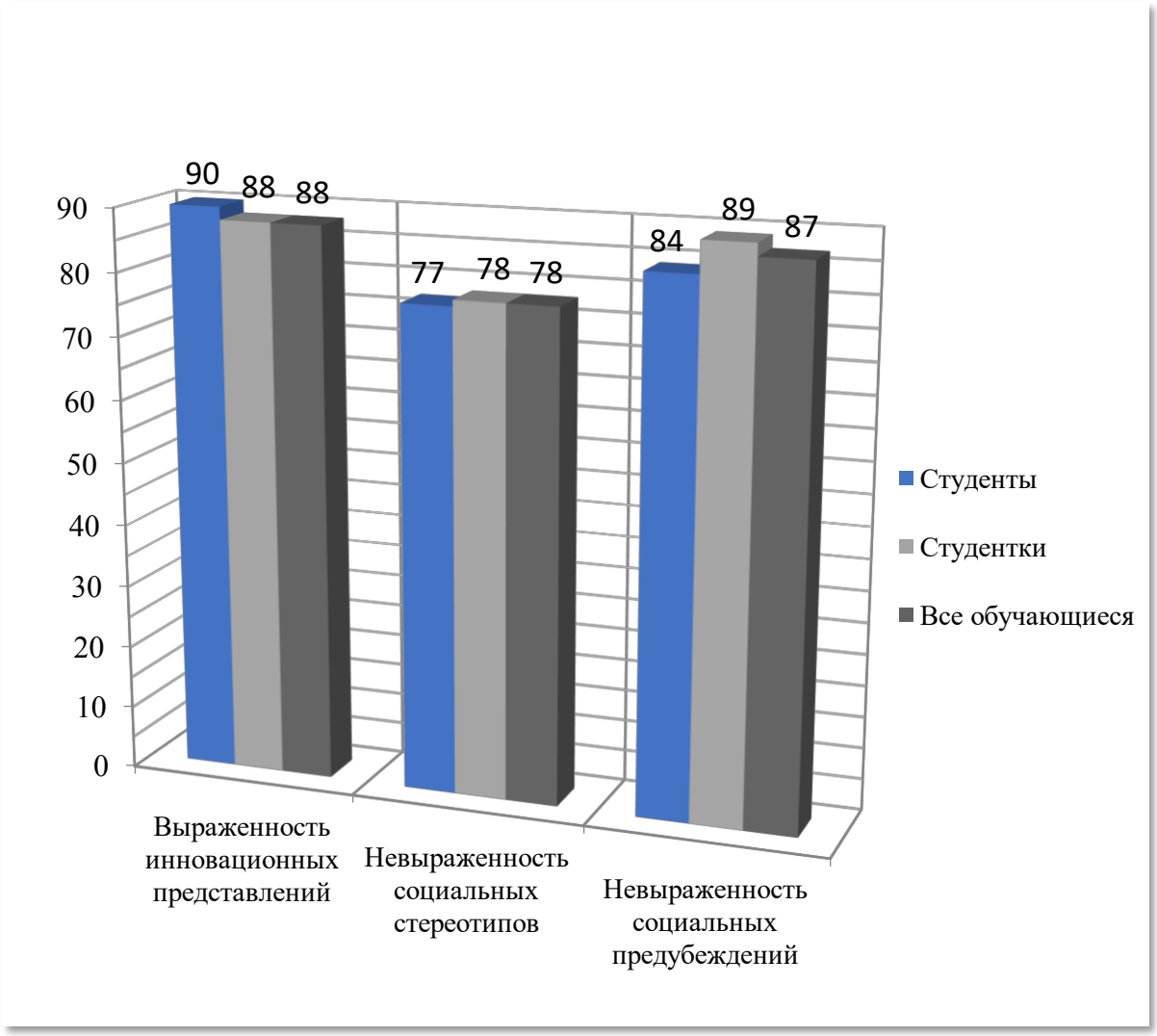


Рисунок 14. Коэффициент эффективности ТОсаСО (E_{tech}) в развитии социокультурных характеристик обучающихся ЭГ (в %)

Как следует из таблицы 26 и рисунка 14, *общее среднее значение коэффициента эффективности ТОсаСО (E_{tech}) составило 84%* (88% - для инновационных представлений, 78% - для социальных стереотипов и 87% - для социальных предубеждений). Наибольшая эффективность Технологии была достигнута в формировании инновационных социокультурных представлений (в их диалектической и динамической взаимосвязи с традиционными), в основе которых когнитивный компонент. Негативные социальные предубеждения, для которых определяющей являлась поведенческая составляющая, изменялись с практически тем же уровнем эффективности. Сложнее всего поддавались изменениям негативные социальные стереотипы, которым свойственна

эмоционально-оценочная окраска. Эмоциональный компонент был самым трудным к осмыслению (по сравнению с когнитивным и деятельностным), что обеспечивало устойчивость ценностей традиционной культуры и в значительной степени определяло механизм влияния скрытого содержания образования на личностные характеристики и ценностные ориентации обучающихся. Для успешного воздействия на стереотипы требуется более длительное и организованное влияние как на личность обучающихся, так и преподавателей.

В части развития инновационных представлений у обучающихся Технология работала эффективнее в отношении студентов, изменения социальных предубеждений – в отношении студенток, уменьшения выраженности социальных стереотипов – с примерно одинаковым уровнем эффективности. Так, в формировании инновационных представлений у студентов коэффициент эффективности ТОсаСО достигал 90% (у студенток – 88%). Применительно к снижению уровня выраженности негативных предубеждений он был выше у студенток - 89% (у студентов – 84%). В части преодоления негативных социальных стереотипов коэффициент эффективности ТОсаСО составлял близкие 77% и 78% для студентов и студенток соответственно.

Итак, на контрольном этапе ОЭР, отвечающем оценочно-итоговому этапу апробации модели, *пятой задачей* которого являлись оценка полученных результатов, подведение итогов и определение перспективных направлений исследования, была зафиксирована положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы, принявших участие в формирующем эксперименте.

Участники экспериментальной группы продемонстрировали *значительные изменения уровней социокультурных характеристик, одновременно являющихся показателями социокультурной компетентности в целом, в сторону приверженности инновационным социокультурным ценностям (в их диалектике с традиционными), отказа от негативных социальных стереотипов и*

предубеждений. Так, доля инновационных социокультурных представлений возросла на 45% до 94% для всех участников группы, из них на 47% до 95% - для студентов и на 44% до 94% - для студенток. Доля негативных социальных стереотипов уменьшилась на 50% до 14% для всех участников группы, из них на 50% до 15% - для студентов и на 49% до 14% - для студенток. Доля негативных социальных предубеждений уменьшилась на 53% до 8% для всех участников группы, из них на 52% до 10% - для студентов и на 54% до 7% - для студенток. Уровень выраженности инновационных социокультурных представлений, выявленный у всех трех групп респондентов после формирующего эксперимента, соответствовал высокому, уровень невыраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений – среднему с тенденцией к высокому.

По сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе ОЭР, состояние социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы заметно улучшилось. После проведения формирующего эксперимента основная часть всех респондентов ЭГ имела высокий уровень социокультурной компетентности – 64% (до обучения с применением ТОсаСО – всего 1%), что означало увеличение на 63%. Значительную долю составили обучающиеся со средним уровнем СКК с тенденцией к высокому - 21% (до обучения – 6%), - увеличение на 15%. Число обучающихся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому было сведено к нулю (до обучения – 58% и 22% соответственно).

Для более наглядной интерпретации полученных данных по динамике социокультурной компетентности участников экспериментальной и контрольной групп, в том числе удобства сравнительного анализа результатов студентов и студенток, обучающиеся с высоким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к высокому были объединены в группу социокультурно компетентных, а обучающиеся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому – в группу социокультурно некомпетентных. Респонденты со средним уровнем СКК были определены в группу средне компетентных.

В результате формирующего эксперимента *доля социокультурно компетентных обучающихся ЭГ увеличилась на 79%* и *составила в среднем 86%* (изначально - 7%), а *число социокультурно некомпетентных было сведено к нулю* (изначально - 80%). При этом в группу социокультурно компетентных вошли 85% студентов и 86% студенток, что, в частности, объяснялось несколько более высоким уровнем развития социокультурной компетентности последних ещё до формирующего этапа опытно-экспериментального исследования. Рост составил 80% для студентов и 78% - для студенток, из чего следовал вывод о том, что восприимчивость студентов к проведенной на формирующем этапе опытно-педагогической работе была в целом чуть выше, чем у студенток.

Полученные данные по контрольной группе выявили несущественные изменения в уровне развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности ее участников, обучавшихся без использования ТОсаСО, по сравнению с констатирующим этапом ОЭР. Незначительная динамика в контрольной группе подтверждала высокую эффективность Технологии, успешно апробированной в экспериментальной группе.

С использованием методов математической статистики было определено потенциальное максимальное ($I_{poten,}$ от «Influence potential») и реальное установленное ($I_{real,}$ от «Influence real») влияние ТОсаСО на уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также *выведен коэффициент эффективности Технологии ($E_{tech,}$* от «Efficiency of technology»)*, представляющий собой процентную долю реального установленного влияния Технологии от ее потенциального максимального влияния, вычисляемый по формуле: $E_{tech} = 100\% \bullet (I_{real} / I_{poten})$.*

Общее среднее значение коэффициента эффективности ТОсаСО (E_{tech}) составило 84% (88% - для инновационных представлений, 78% - для социальных стереотипов и 87% - для социальных предубеждений). Наибольшая эффективность Технологии была достигнута в формировании инновационных социокультурных представлений (в их диалектической и динамической

взаимосвязи с традиционными), в основе которых когнитивный компонент. Негативные социальные предубеждения, для которых определяющей являлась поведенческая составляющая, изменялись с практически тем же уровнем эффективности. Сложнее всего поддавались изменениям негативные социальные стереотипы, которым свойственна эмоционально-оценочная окраска. Эмоциональный компонент был самым трудным к осмыслению (по сравнению с когнитивным и деятельностным), что обеспечивало устойчивость ценностей традиционной культуры и в значительной степени определяло механизм влияния скрытого содержания образования на личностные характеристики и ценностные ориентации обучающихся. Для успешного воздействия на стереотипы требуется более длительное и организованное влияние как на личность обучающихся, так и преподавателей.

В части развития инновационных представлений у обучающихся Технология работала эффективнее в отношении студентов, изменения социальных предубеждений – в отношении студенток, уменьшения выраженности социальных стереотипов – с примерно одинаковым уровнем эффективности. Так, в формировании инновационных представлений у студентов коэффициент эффективности ТОсаСО достигал 90% (у студенток – 88%). Применительно к снижению уровня выраженности негативных предубеждений он был выше у студенток - 89% (у студентов – 84%). В части преодоления негативных социальных стереотипов коэффициент эффективности ТОсаСО составлял близкие 77% и 78% для студентов и студенток соответственно.

Результаты контрольного эксперимента, выявившие положительную динамику в развитии социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы при отсутствии каких-либо серьезных изменений их состояния в контрольной группе, доказали правомерность применения разработанной модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, содержательно-технологическим обеспечения которой служила Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования. Положительная динамика формирования

социокультурных характеристик и социокультурной компетентности личности обучающихся экспериментальной группы была также подтверждена комплексом диагностических процедур: отзывами экспертов, педагогическим наблюдением, интервьюированием, оценками обучающихся и преподавателей.

Перспективные направления совершенствования профессиональной подготовки специалиста международного профиля в условиях современных социокультурных трендов анализируются в следующем параграфе.

4.3. Перспективы совершенствования высшего профессионального образования в условиях современных социокультурных трендов

В параграфе будут обозначены теоретические и практические перспективные направления совершенствования высшего профессионального образования в контексте обновления социокультурного аспекта содержания образования. К теоретическим перспективным направлениям отнесены: изучение проблемы гармонизации явного (декларированного, адаптированного, целенаправленного) и скрытого (недекларированного, неадаптированного, нецеленаправленного) компонентов социокультурного аспекта содержания образования; выявление специфической роли отдельных социокультурных характеристик личности (когнитивно-рефлексивной, эмоционально-оценочной, коммуникативно-деятельностной) в становлении социокультурной компетентности специалиста как интегративного, надпрофессионального свойства личности. К практическим перспективным направлениям отнесены: организация системы повышения квалификации преподавателей в контексте современных социокультурных трендов; оптимизация воспитательного потенциала содержания образования путем целенаправленной и осмысленной трансляции социокультурных ценностей. Определена нацеленность социокультурного подхода на конструирование человеком нового типа

социальной жизнедеятельности, в которой конфликтогенность цивилизационных различий преодолевается единением микро-, макро- и мегамира.

Успешное решение задач профессиональной подготовки компетентного выпускника вуза в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества требует обновления социокультурного аспекта содержания образования. Социокультурный аспект содержания образования – это комплекс знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающий формирование социокультурных характеристик личности компетентного специалиста, востребованного в условиях поликультурного, меняющегося мира.

Обновление социокультурного аспекта содержания образования реализуется посредством обогащения его структурных компонентов ценностно-мировоззренческим дискурсом, утверждающим возрастающую роль культурного фактора в социальных преобразованиях. К структурным компонентам социокультурного аспекта содержания образования отнесены явный (декларированный, адаптированный, целенаправленный) и скрытый (недекларированный, неадаптированный и нецеленаправленный). Для обогащения содержания образования в единстве его явного и скрытого компонентов ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом разработана специальная Технология, которая успешно апробирована в ходе педагогического эксперимента на базе факультета международных экономических отношений МГИМО. Для совершенствования теории и практики профессионального образования актуально применение данной Технологии в рамках всех направлений и программ подготовки специалистов социогуманитарного профиля: экономистов, юристов, журналистов, педагогов, психологов, социологов, политологов, менеджеров, дипломатов.

Системообразующим для реализация Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования различных направлений подготовки специалиста может служить метод «Культурный анализ социальных

явлений», отражающий прикладную специфику социокультурного подхода как ценностно-мировоззренческого.

Востребованность данного метода в профессиональной подготовке обусловлена социально и культурно. Метод отражает социальную динамику постиндустриального мирового сообщества, в прогрессивном развитии которого все большее значение приобретают культурные факторы. «Культурный анализ» направлен на изучение того, как культурное присутствует, конструируется и воспроизводится в различных социальных сферах, в том числе в сфере международных отношений, какую роль играет человек как субъект культуры в этих процессах и явлениях. «Культурный анализ» интерпретирован как особая методология, новый способ познания социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека, требуют осмысления роли и места каждого как субъекта познания окружающего мира, как лично ответственного за результаты его преобразования.

Обновление социокультурного аспекта содержания образования востребованное в условиях социокультурных трансформаций постиндустриальной эпохи, должно реализовываться как соответствующее постнеклассическому этапу развития научного познания, Постнеклассическая наука, в отличие от предыдущих этапов ее становления, с необходимостью предусматривает рефлексию результатов познавательной и преобразовательной деятельности с точки зрения их социокультурной значимости, ориентирует на ценностно-целевые структуры познания и преобразования. Это обусловлено самой спецификой современных объектов исследования, которые представляют собой сложные саморазвивающиеся «человекоразмерные» системы, включающие человеческое действие, способное внести изменения в их свойства. «Внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового

знания, постоянно соотносится в этих условиях с общегуманистическими принципами и ценностями»[377].

Основополагающими для обновления социокультурного аспекта содержания образования являются следующие положения концепции постнеклассической рациональности и глобального эволюционизма: социальная и природная среда представляет собой целостный организм, в который непосредственно включен человек как культурный фактор и субъект его познания и развития; граница между социогуманитарным и естественно-научным и знанием сегодня стирается в контексте возрастающей роли социокультурных, гуманистических ценностей; все более востребованным становится новый тип мировоззрения, в основе которого интеграция истины и нравственности, целе-рационального и ценностно-рационального действия.

Таким образом, комплекс теоретических и практических перспективных направлений совершенствования высшего профессионального образования определен в контексте обновления содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом.

К теоретическим перспективным направлениям отнесены следующие:

- изучение проблемы органического сочетания явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования как взаимодополняющих;
- выявление особенностей отдельных социокультурных характеристик личности и определение роли каждой из них в становлении социокультурной компетентности специалиста.

К практическим перспективным направлениям отнесены:

- обновление содержания образования в системе повышения квалификации преподавателей с включением в образовательные программы метода анализа культурного смысла социальных явлений;

[377] Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 51.

- усиление воспитательного потенциала педагогического общения путем осмысленной и целенаправленной трансляции социокультурных ценностей как мировоззренческих.

Важным теоретическим направлением совершенствования профессиональной подготовки является изучение проблемы *органического сочетания явного и скрытого компонентов* социокультурного аспекта содержания образования.

Характеристика данных компонентов как противопоставленных позволила выявить специфику каждого и обеспечила возможность их изучения как взаимодополняющих, когда скрытый компонент преобразуется в неявный (недекларированный, но адаптированный и целенаправленный, в отличие от скрытого). Этому способствует понимание требований к профессиональной подготовке специалиста международного профиля как единой системы, где нормативными являются требования, закрепленные в официальных образовательных документах и транслируемые в образовании явным путем, а ненормативными – ценности, закрепленные в общественном сознании и транслируемые в образовании скрытым путем. Учет взаимодополняющего потенциала указанных требований, а также способов их трансляции придаст профессиональному образованию опережающий характер, позволит актуализировать аксиологические, ценностные аспекты педагогической деятельности, реализацию ее воспитательного ресурса.

Для дальнейшего исследования социокультурной компетентности как показателя качества профессиональной подготовки современного специалиста необходимо *выявление роли и значимости* ее *структурных составляющих*, которыми являются социокультурные характеристики личности.

Полученные результаты экспериментальной работы показали разную степень выраженности и устойчивости отдельных социокультурных характеристик (когнитивно-рефлексивной, эмоционально-оценочной, коммуникативно-деятельностной) в составе социокультурной компетентности обучающихся. Было установлено, что эмоционально-оценочные характеристики в

наименьшей степени поддаются положительным изменениям и имеют наибольшую значимость для формирования необходимого уровня социокультурной компетентности. Актуальным является поиск специфических способов формирующего воздействия на каждую из составляющих с учетом изучения ее специфики и роли в составе социокультурной компетентности, как способствующей профессиональной и личностной самореализации специалиста.

Для эффективной реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке необходимо *обновление содержания образования в системе повышения квалификации преподавателей* с целью повышения уровня их социокультурной компетентности. Для этого программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки должны включать «культурный анализ» изучаемых социальных явлений и процессов. «Двусторонний», то есть социокультурный анализ подразумевает осмысление социальных явлений в целостном, проблемно-концептуальном человеческом измерении, способствует становлению ценностно-мировоззренческих характеристик личности, обеспечивает формирование ее приверженности общечеловеческим гуманистическим ценностям.

Социокультурная компетентность преподавателей позволит реализовать насущную проблему современной образовательной практики – реализовать *воспитательный потенциал образовательного процесса.* Данная проблема может исследоваться в контексте органического сочетания явного и неявного (как обновленного скрытого) компонентов социокультурного аспекта содержания образования, когда явный компонент обеспечит целенаправленную трансляцию знаний и формирование компетенций, а неявный компонент, реализующий воспитательный потенциал, – осмысленную трансляцию ценностей и формирование социокультурной компетентности как интегративного, надпрофессионального свойства личности специалиста.

Существенная роль в формировании социокультурной компетентности как преподавателей, так и обучающихся принадлежит самому человеку, его самосознанию и идентичности.

Востребованность механизма социокультурной идентификации в профессиональной подготовке социокультурно компетентного специалиста обусловлена его ролью в преодолении конфликта ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных обществ, в решении глобального противоречия современного мира между тенденциями партикуляризации и интеграции социальных культур. Интегративный механизм социокультурной идентификации, объединяющий в своей структуре социальное и культурное начала, обеспечивает преобразования в системе ценностей людей, которая является более консервативной по сравнению с преобразованиями в социально-экономических институтах, гармонизирует традиции и инновации, которые в условиях постмодернизации становятся системами не противостоящими, а взаимопроникающими, способствует интеграции глобально-универсального и национально-самобытного уровней на базе признания общечеловеческой значимости гуманистических ценностей.

В современном образовании, согласно концепции его социокультурной модернизации, востребована личность, способная к конструированию гражданской идентичности, в основе которой становление человека как гражданина и патриота своей страны, этнокультурной и региональной идентичности, выражающейся в приобщении к национальной культуре, а также общечеловеческой идентичности, для которой характерна сопричастность достижениям мировой культуры и всеобщей истории человечества, общечеловеческим ценностям. Изучение данной проблемы составляет перспективное направление как теоретического, так и практического исследования, его результаты должны найти отражение в обновлении явного и скрытого компонентов содержания образования новыми социокультурными компетенциями и ценностями, обеспечивающими способность к преодолению конфликтогенности цивилизационных различий единением микро-, макро- и мегамира.

Выводы по Главе 4

В главе представлены результаты диагностико-прогностического, формирующе-продуктивного и оценочно-итогового этапов апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, приведены количественные и качественные данные о состоянии, динамике и результатах формирования социокультурной компетентности личности специалиста, измерено потенциальное максимальное и реальное установленное влияние ТОсаСО на уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также вычислен коэффициент эффективности Технологии, раскрыты перспективные направления совершенствования профессиональной подготовки специалиста международного профиля в условиях социокультурных трансформаций.

Результаты *констатирующего этапа ОЭР*, который отвечал диагностико-прогностическому этапу апробации модели, свидетельствовали о в среднем одинаковом исходном уровне развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп, указывали на сильную выраженность у большинства из них традиционных представлений, противопоставленных инновационным социокультурным, подверженность негативным социальным стереотипам и установку на негативные социальные предубеждения. Данные свойства рассматривались как не соответствующие социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля, препятствующие реализации его субъективного и профессионального потенциала, проявлению социальной и профессиональной ответственности.

В экспериментальной группе доля инновационных социокультурных представлений всех респондентов ЭГ составила 49% (48% у студентов, 50% - у студенток), негативных социальных стереотипов – 64% (65% у студентов, 63% - у студенток), негативных социальных предубеждений – 61% (62% у студентов, 61%

- у студенток). Полученные данные свидетельствовали о том, что все три социокультурные характеристики имели низкий уровень развития. Тот же уровень развития социокультурных характеристик продемонстрировали участники контрольной группы. Как в ЭГ, так и в КГ, результаты студенток отличались от ответов студентов в сторону несколько большей приверженности инновационным социокультурным ценностям, меньшей выраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений.

С учетом конкретных значений, полученных для всех групп респондентов ЭГ и КГ по каждой из социокультурных характеристик как показателей СКК, самую низкую степень развития в рамках одного уровня, выявленного у всех трех характеристик (низкий уровень), имела невыраженность негативных социальных стереотипов, отличавшихся эмоциональностью и недостаточной осмысленностью оценок; на втором месте были негативные социальные предубеждения, отражавшие предвзятые установки по отношения к представителям других социальных групп и готовность действовать негативным образом; самая высокая степень развития была отмечена у последней характеристики - выраженности инновационных социокультурных представлений, в основе которых сознательное принятие инновационных социокультурных ценностей (в их диалектике с традиционными).

Уровень социокультурной компетентности обучающихся (L_{sc}, от «Level of sociocultural competence») определялся исходя из установленных значений, соответствовавших уровню развития трех социокультурных характеристик, - на основе их среднего взвешенного, с учетом предложенной доли каждой из характеристик в составе социокультурной компетентности, по формуле: $L_{sc} = L_1 \cdot 0,3 + L_2 \cdot 0,3 + L_3 \cdot 0,4$, где L_1, L_2 и L_3 обозначали уровень выраженности инновационных социокультурных представлений, невыраженности негативных социальных стереотипов и негативных социальных предубеждений соответственно. Коэффициенты 0,3, 0,3 и 0,4 отражали вес каждой социокультурной характеристики в составе социокультурной компетентности. Особое место отводилось предубеждениям (коэффициент 0,4), имевшим

наибольшую практическую направленность. Такие характеристики, как выраженность инновационных представлений и невыраженность социальных стереотипов, имели равный вес (коэффициенты 0,3).

В экспериментальной группе основная часть обучающихся показала низкий уровень социокультурной компетентности – 58%. Значительную долю составили респонденты со средним уровнем СКК с тенденцией к низкому - 22% и средним уровнем – 13%. Небольшое число участников ЭГ показали средний уровень с тенденцией к высокому и высокий уровень: 6% и 1% соответственно.

Для удобства работы с полученными данными по уровням СКК, в том числе большей наглядности сравнительного анализа результатов студентов и студенток, обучающиеся с высоким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к высокому были объединены в группу социокультурно компетентных, а обучающиеся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому – в группу социокультурно некомпетентных. Обучающиеся со средним уровнем СКК были определены в группу средне компетентных. Большинство респондентов ЭГ (80%) оказались социокультурно некомпетентными (83% студентов и 78% студенток). Доля обучающихся со средним уровнем социокультурной компетентности составила 13% (12% студентов и 14% студенток). В группу социокультурно компетентных вошли 7% респондентов, 5% студентов и 8% студенток. Полученное распределение участников ЭГ по группам социокультурно компетентных и социокультурно некомпетентных наглядно показало, что исходный уровень развития социокультурной компетентности студенток был в целом несколько выше, чем у студентов.

Основная часть обучающихся КГ, как и в случае с экспериментальной группой, имела низкий уровень социокультурной компетентности – 61% (в ЭГ – 58%). Большинство респондентов КГ - 83% - также являлись социокультурно некомпетентными, при этом доля студентов и студенток была равной. В группу социокультурно компетентных вошли 4% обучающихся: 3% студентов и 6% студенток.

Результаты констатирующего эксперимента, продемонстрировавшие недостаточное развитие социокультурных характеристик и социокультурной компетентности у большинства обучающихся ЭГ и КГ и определившие необходимость организации целенаправленной работы по повышению их уровня, актуализировали разработку и реализацию авторской Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования. Технология применялась в рамках содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, отвечала педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности личности и апробировалась *на формирующем этапе ОЭР,* соответствующем формирующе-продуктивному этапу апробации модели.

Системообразующим для обогащения содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, что составляло цель Технологии как содержательно-технологического обеспечения модели, являлся метод «Культурный анализ социальных явлений», примененный в контексте различных средств интеграции социокультурного аспекта в содержание образования специалистов международного профиля. В качестве определяющей для интеграции социокультурного дискурса в образовательный процесс и применения метода анализа культурного смысла социальных явлений использовалась учебно-исследовательская деятельность обучающихся, особая значимость которой обусловлена признанием исследовательских компетенций как универсальных способов освоения современного мира.

В ходе опытно-экспериментальной работы особый интерес у студентов экспериментальной группы (I МЭО) вызвало проведение «культурного анализа» по материалам курсовых работ, выполненных ими ранее по дисциплине «Микроэкономика», с последующим оформлением результатов анализа в виде эссе и презентации, с которыми студенты выступали на практических занятиях. «Культурный анализ» позволял взглянуть на изученную ранее проблему под другим углом зрения, определить ее культурное, человеческое измерение, выявить ценностный смысл, спрогнозировать последствия ее влияния на человека

и человечество, выработать собственную мировоззренческую позицию, что отвечало интересам и потребностям самих студентов, повышая тем самым качество выполняемого задания. Учебное исследование, включающее метод культурного анализа социальных явлений, применялось как расширяющее субъективно-личностное пространство образования, как обеспечивающее становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии, как формирующее ценностно-мировоззренческие характеристики личности, что являлось неотъемлемым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов.

Опытно-экспериментальная работа выявила особую роль скрытого компонента содержания образования в трансляции социокультурного опыта и формировании ценностно-мировоззренческих характеристик личности специалиста. В отличие от сложившейся традиции, когда скрытый компонент наделялся негативным смыслом и отождествляется с механизмом воспроизводства негативных социальных стереотипов, в рамках настоящего исследования данный компонент в его обновленном формате наделен конструктивным содержанием и связан с трансляцией значимых культурных и человеческих ценностей. Обновленный скрытый компонент социокультурного аспекта содержания образования трансформировался в неявный, обеспечивая реализацию опережающего принципа профессионального образования.

Методологическим основанием формирования социокультурно компетентного специалиста служил комплекс подходов личностно-ориентированной образовательной парадигмы, реализуемый в контексте аксиологического. Личностный подход направлял образовательный процесс на формирование не только специалиста, но его личности; компетентностный подход обеспечивал формирование компетентной личности специалиста; культурологический подход обеспечивал формирование социокультурно компетентной личности специалиста, гендерный подход способствовал формированию социокультурной компетентности личности специалиста, одинаково значимой для студентов и студенток, субъективно-деятельностный

подход обеспечивал формирование социокультурно компетентной личности специалиста как субъекта познания, преобразования и осмысления социально значимых явлений и процессов.

В ходе формирующего эксперимента были реализованы основные функции социокультурного подхода, заключавшиеся в гармонизации традиций и инноваций (аксиологический уровень), в повышении показателей сформированности социокультурной компетентности и характеристик личности, а также определении на их основе социокультурных компетенций специалиста (личностно-ориентированный уровень).

На контрольном этапе ОЭР, отвечающем оценочно-итоговому этапу апробации модели, была зафиксирована положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы, принявших участие в формирующем эксперименте.

Участники экспериментальной группы продемонстрировали значительные изменения уровней социокультурных характеристик, одновременно являющихся показателями социокультурной компетентности в целом, в сторону приверженности инновационным социокультурным ценностям (в их диалектике с традиционными), отказа от негативных социальных стереотипов и предубеждений. Так, доля инновационных социокультурных представлений возросла на 45% до 94% для всех участников группы, из них на 47% до 95% - для студентов и на 44% до 94% - для студенток. Доля негативных социальных стереотипов уменьшилась на 50% до 14% для всех участников группы, из них на 50% до 15% - для студентов и на 49% до 14% - для студенток. Доля негативных социальных предубеждений уменьшилась на 53% до 8% для всех участников группы, из них на 52% до 10% - для студентов и на 54% до 7% - для студенток. Уровень выраженности инновационных социокультурных представлений, выявленный у всех трех групп респондентов после формирующего эксперимента, соответствовал высокому, уровень невыраженности негативных социальных стереотипов и предубеждений – среднему с тенденцией к высокому.

По сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе ОЭР, состояние социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы заметно улучшилось. После проведения формирующего эксперимента основная часть всех респондентов ЭГ имела высокий уровень социокультурной компетентности – 64% (до обучения с применением ТОсаСО – всего 1%), что означало увеличение на 63%. Значительную долю составили обучающиеся со средним уровнем СКК с тенденцией к высокому - 21% (до обучения – 6%), - увеличение на 15%. Число обучающихся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому было сведено к нулю (до обучения – 58% и 22% соответственно). Для более наглядного анализа распределения респондентов по уровням СКК обучающиеся с высоким уровнем и средним уровнем с тенденцией к высокому были объединены в группу социокультурно компетентных, а обучающиеся с низким уровнем СКК и средним уровнем с тенденцией к низкому – в группу социокультурно некомпетентных. Респонденты со средним уровнем СКК были определены в группу средне компетентных.

В результате формирующего эксперимента доля социокультурно компетентных обучающихся ЭГ увеличилась на 79% и составила в среднем 86% (изначально - 7%), а число социокультурно некомпетентных было сведено к нулю (изначально - 80%). При этом в группу социокультурно компетентных вошли 85% студентов и 86% студенток, что, в частности, объяснялось несколько более высоким уровнем развития социокультурной компетентности последних ещё до формирующего этапа опытно-экспериментального исследования. Рост составил 80% для студентов и 78% - для студенток, из чего следовал вывод о том, что восприимчивость студентов к проведенной на формирующем этапе опытно-педагогической работе была в целом чуть выше, чем у студенток.

Полученные данные по контрольной группе выявили несущественные изменения в уровне развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности ее участников, обучавшихся без использования ТОсаСО, по сравнению с констатирующим этапом ОЭР. Незначительная динамика в

контрольной группе подтверждала высокую эффективность Технологии, успешно апробированной в экспериментальной группе.

С использованием методов математической статистики было определено потенциальное максимальное ($I_{poten,}$ от «Influence potential») и реальное установленное ($I_{real,}$ от «Influence real») влияние ТОсаСО на уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также выведен коэффициент эффективности Технологии ($E_{tech,}$ от «Efficiency of technology»), представляющий собой процентную долю реального установленного влияния Технологии от ее потенциального максимального влияния, вычисляемый по формуле: $E_{tech} = 100\% \bullet (I_{real} / I_{poten})$.

Общее среднее значение коэффициента эффективности ТОсаСО (E_{tech}) составило 84% (88 % - для инновационных представлений, 78% - для социальных стереотипов и 87% - для социальных предубеждений). Наибольшая эффективность Технологии была достигнута в формировании инновационных социокультурных представлений (в их диалектической и динамической взаимосвязи с традиционными), в основе которых когнитивный компонент. Негативные социальные предубеждения, для которых определяющей являлась поведенческая составляющая, изменялись с практически тем же уровнем эффективности. Сложнее всего поддавались изменениям негативные социальные стереотипы, которым свойственна эмоционально-оценочная окраска. Эмоциональный компонент был самым трудным к осмыслению (по сравнению с когнитивным и деятельностным), что обеспечивало устойчивость ценностей традиционной культуры и в значительной степени определяло механизм влияния скрытого содержания образования на личностные характеристики и ценностные ориентации обучающихся. Для успешного воздействия на стереотипы требуется более длительное и организованное влияние как на личность обучающихся, так и преподавателей.

В части развития инновационных представлений у обучающихся Технология работала эффективнее в отношении студентов, изменения социальных предубеждений – в отношении студенток, уменьшения выраженности

социальных стереотипов – с примерно одинаковым уровнем эффективности. Так, в формировании инновационных представлений у студентов коэффициент эффективности ТОсаСО достигал 90% (у студенток – 88%). Применительно к снижению уровня выраженности негативных предубеждений он был выше у студенток - 89% (у студентов – 84%). В части преодоления негативных социальных стереотипов коэффициент эффективности ТОсаСО составлял близкие 77% и 78% для студентов и студенток соответственно.

Результаты контрольного эксперимента, выявившие явную положительную динамику в развитии социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы при отсутствии каких-либо серьезных изменений их состояния в контрольной группе, доказали правомерность применения разработанной модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, содержательно-технологическим обеспечения которой служила Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования. Положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности личности обучающихся экспериментальной группы была также подтверждена комплексом диагностических процедур: отзывами экспертов, педагогическим наблюдением, интервьюированием, оценками обучающихся и преподавателей.

Существенная роль в формировании социокультурной компетентности субъектов образовательного процесса принадлежит самому человеку, его самосознанию и идентичности. В современном мире, согласно концепции его социокультурной модернизации востребована личность, способная к конструированию гражданской идентичности, в основе которой становление человека как гражданина и патриота своей страны, этнокультурной и региональной идентичности, выражающейся в приобщении к национальной культуре, а также общечеловеческой идентичности, для которой характерна сопричастность достижениям мировой культуры и всеобщей истории человечества, общечеловеческим ценностям. Изучение данной проблемы составит перспективное направление как теоретического, так и практического

исследования, его результаты должны найти отражение в обновлении явного и скрытого компонентов содержания образования новыми социокультурными компетенциями и ценностями, которые обеспечат преодоление конфликтогенности цивилизационных различий единением микро-, макро- и мегамира.

Итак, итогом опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода, содержательно-технологическим обеспечением которой служила Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, явилась положительная динамика формирования социокультурной компетентности обучающихся и повышение уровня развития их социокультурных характеристик.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая диссертация представляет собой фундаментальное исследование проблемы социокультурного подхода в высшем образовании международного профиля, выполненное в контексте осмысления социальной востребованности социокультурно компетентного и конкурентоспособного специалиста, готового к эффективной профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций и глобальных противоречий постиндустриальной эпохи.

Применение цивилизационно-парадигмального подхода к осмыслению генезиса профессиональной подготовки в контексте социокультурной динамики позволило выявить тип общественного развития и тип образовательной парадигмы, актуализировавших институционализацию социокультурного подхода в высшем профессиональном образовании, в том числе международного профиля. В работе установлено соответствие между цивилизационными периодами развития общества (прединдустриальным, индустриальным, переходным к постиндустриальному) и типом доминирующей на каждом этапе образовательной парадигмы (знаниево-ориентированной, предметно-ориентированной, личностно-ориентированной). Социокультурный подход становится востребованным в условиях переходного общества, в котором человеческий фактор начинает приобретать статус основного ресурса социального развития, и концептуализируется в контексте личностно-ориентированной образовательной парадигмы, способствуя ее дальнейшей эволюции, как отвечающей новым потребностям постиндустриальной эпохи.

Необходимость и возможность интеграции социокультурного подхода в образовательную среду вуза обусловлена комплексом предпосылок нормативного, организационного и содержательного планов. К ним относятся: наличие круга социальных и культурных компетенций, зафиксированных в образовательных документах федерального и институционального уровней,

обеспечивающих личностно-профессиональную компетентность выпускника; особенности развития университета как «человекоцентристкой» образовательной организации, открытой инновациям и сохраняющей лучшие традиции; создание в вузе поликультурной образовательной среды, обогащающей практику межкультурного взаимодействия; развитие культурологического направления в исследовательской и педагогической практике профессорско-преподавательского состава; опыт реализации лингвосоциокультурного подхода в профессиональном языковом образовании, во многом обеспечивающем конкурентоспособность выпускника.

Современный социокультурный дискурс концептуализируется в гуманитарном знании в контексте теории модернизации и постмодернизации, основополагающими факторами которой признаны «традиции» и «инновации» в их динамическом соотношении: от понимания традиций и инноваций как систем противостоящих к осмыслению их как систем взаимообогащающих. В преодолении характерного для переходных обществ конфликта ценностей, обусловленного неравномерностью происходящих преобразований в сфере ценностей человека, являющейся более консервативной, и преобразований в сфере социальных институтов, ведущая роль принадлежит механизму социокультурной идентификации, соответствующему индивидуальному уровню и являющемуся особенно значимым для реализации социокультурного подхода в образовательной практике.

Взаимозависимость социального и культурного уровней, свойственная переходным обществам и выражающаяся в процессах аккультурации и субъективации социальных явлений, обосновала правомерность разработки обозначающих ее интегративных понятий, имеющих социокультурно инновационный, ценностно-мировоззренческий смысл: «социокультурный подход», «социокультурная компетентность», «социокультурная идентификация», «социокультурно-ориентированная образовательная среда», «социокультурный потенциал», «социокультурный аспект содержания образования», метод «Культурный анализ социальных явлений», «ценностно-мировоззренческий

социокультурный дискурс» и другие. Сущность и содержание данных понятий, сопровождающих концептуализацию социокультурного подхода в образовании и отражающих теоретическую и практическую значимость проблемы исследования, систематизированы и последовательно изложены в Глоссарии диссертации.

Объективная тенденция возрастания роли культурного начала в социальных явлениях и процессах нашла отражение в политической науке и практике, когда человеческий фактор начал рассматриваться в качестве важнейшей составляющей международной проблематики. Социальные и гуманитарные аспекты политики стали использоваться как сфера взаимодействия и международного сотрудничества, как способ развития и взаимообогащения, как ресурс воздействия на другие страны, как средство преодоления возникающих социальных конфликтов. А. В. Торкунов отмечает, что: «… ворота в крепость канонической теории международных отношений распахнулись и новые идеи, подчерпнутые из различных культур, из истории и онтологии, начали процесс завоевания все новых и новых университетов и кафедр»[378] Однако, как подчеркивает М. М. Лебедева, «современные исследования социальной и гуманитарной проблематики как в России, так и за рубежом в целом пока не отвечают той роли, которую приобретает сегодня человек в мировой политике. Требуется концептуальный анализ социальной и гуманитарной компоненты мировой политики» [379]. Представители социогуманитарного знания едины в том, что истинной «всечеловеческой» значимостью обладают в противовес универсальным, «обесчеловеченным ценностям глобализма»[380], гуманистические ценности, «способные объединить все человечество».

Социокультурные и социогуманитарные аспекты развития мировой политики и международных отношений актуализировали интеграцию социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля, ориентирующего образовательный процесс на

---

[378] Торкунов, А. В. Международные исследования : хаос или плюрализм? / А. В Торкунов // Полис. Политические исследования. - 2019. - № 5. - С. 17.
[379] Лебедева, М. М. Развитие социальной и гуманитарной проблематики в международных исследованиях : российский ракурс / М. М.Лебедева // Вестник МГИМО–Университета. - 2018. - №1(58). - С. 7.
[380] Панфилова, Т. В. Ценности глобализированного мира : общечеловеческие или обесчеловеченные? / Т. В. Панфилова // Философия и общество. – 2014. - № 2. – С. 32.

формирование у обучающихся нового типа социокультурной жизнедеятельности, проявляющейся в осознанном отношению к себе как культурно-историческому субъекту, готовности к реализации человеческого потенциала и проявлению социальной ответственности в профессиональной деятельности, способности к преодолению социальных конфликтов и противоречий, сопутствующих многомерным процессам интеграции и фрагментации, глобализации и регионализации социальных культур.

В связи с осмыслением востребованности социокультурного подхода как методологического впервые разработана его функциональная структура и определены методологические уровни реализации. Функциональная структура социокультурного подхода устанавливает диалектическую взаимосвязь его структурных уровней, структурных понятий и структурных функций, которые заключаются в гармонизации традиций и инноваций с учетом понимания их ценностного, антропологического смысла (аксиологический уровень) а также в повышении уровня социокультурной компетентности с учетом понимания ее как личностного свойства выпускника вуза (личностно-ориентированный уровень). Методологические уровни реализации социокультурного подхода охватывают: философский уровень методологии, которому соответствует аксиологический подход, общенаучный уровень методологии, которому соответствует комплекс личностно-ориентированных подходов, и уровень методики и техники исследования, которому соответствует технологический подход, представленный в исследовании авторской Технологией обновления социокультурного аспекта содержания образования.

Целью и результатом социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля является социокультурная компетентность, понимаемая как интегративное, надпрофессиональное свойство личности, более широкое, чем профессиональная компетентность и не сводимое к лингвосоциокультурной компетентности, формируемой в процессе языковой подготовки студентов к межкультурной коммуникации. Критериями и показателями социокультурной компетентности служат изменения,

происходящие на уровне личностных характеристик специалиста, отражающие его приверженность социокультурным гуманистическим ценностям и являющиеся базой для дальнейшего становления социокультурных компетенций. Социокультурные характеристики личности (когнитивно-рефлексивная, эмоционально-оценочная, коммуникативно-деятельностная) и формируемые на их основе социокультурные компетенции специалиста (информационно-знаниевая, ценностно-смысловая, мотивационно-поведенческая) представляют собой структурные компонентами социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля.

Успешное решение задач подготовки социокультурно компетентной личности специалиста в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира потребовало обновления содержания образования, наполнения его ценностно-мировоззренческим социокультурным смыслом. Анализ культурологических концепций содержания образования позволил рассмотреть эту системообразующую для педагогического знания категорию в двух значениях – явном и скрытом. Если явное содержание образования, традиционное для социогуманитарной науки и практики, определяется как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, целенаправленно транслируемый в образовательном процессе, то скрытое содержание образования, являющееся инновационным, впервые было определено в работе как педагогически неадаптированный, недекларированный и нецеленаправленно транслируемый социокультурный опыт. Установлено, что потенциал скрытого содержания образования, недостаточно используемый в образовательном процессе, особенно значим для становления необходимого уровня социокультурной компетентности специалиста международного профиля.

Ценностно-мировоззренческий дискурс социокультурного аспекта содержания образования обусловлен осмысленной трансляцией социокультурных ценностей в их общечеловеческом, гуманистических измерении, как утверждающих значимость человека, его преобразующего потенциала и социальной ответственности, вне зависимости от национальной, расовой,

гендерной, религиозной принадлежности, как способствующих гармонизации традиций и инноваций с учетом их ценностного, антропологического смысла, органическому единению и взаимообогащению социальных культур в условиях новых вызовов и угроз постиндустриальной эпохи. Понятие «общечеловеческие» ценности, подчеркивающее культурную общность, используется в диссертации как не тождественное «универсальным» ценностям, нивелирующим культурную самобытность, и «глобализационным» ценностям, утверждающим однородность мира. Понятие «общечеловеческие ценности» созвучно понятию «всечеловеческие ценности», которые служат не единообразию мира, а его единству и целостности, подразумевают гармонизацию культурной идентичности и общности людей.

Концептуальные положения исследования, разработанные на базе его теоретико-методологических и научно-прикладных оснований, определили сущность социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля как: интегративного, детерминированного социокультурной динамикой переходных систем и утверждающего определяющую роль культурного фактора в социальных процессах; мировоззренческого, реализующего гуманистический вектор обновления содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом; ценностного, способствующего преодолению конфликта ценностей путем гармонизации традиций и инноваций на уровне механизма социокультурной идентификации; междисциплинарного, применяемого при изучении социогуманитарных дисциплин широкого профиля и способствующего креативной междисциплинарной коммуникации; постнеклассического, воплощающего инновационный тип научного познания, в основе которого интеграция целе-рационального и ценностно-рационального знания; трансформационного, способствующего эволюции образовательных парадигм.

Определение теоретико-методологических и концептуальных оснований исследования способствовало построению и апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе

социокультурного подхода, позволившей получить целостное представление о сущности процесса формирования социокультурной компетентности как показателя качества профессиональной подготовки в вузе. Модель, отвечающая социальному заказу на подготовку специалиста международного профиля, обладающего социокультурной компетентностью, включает комплекс компонентов (систему требований, концепцию, идеологию, методологию) и модулей (целеполагающий, организационно-технологический, содержательно-перспективный, критериально-диагностический и результативный), а также этапы апробации (ориентировочно-пропедевтический, диагностико-прогностический, формирующе-продуктивный, оценочно-итоговый), отвечающие целям и задачам исследования.

В качестве необходимого условия реализации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода рассмотрено управление социокультурно-ориентированной образовательной средой вуза, структура которой включает уровень образовательной организации и уровень образовательного процесса. Направлениями совершенствования профессиональной подготовки специалиста на основе социокультурного подхода, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, являются: на уровне образовательной организации – обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, на уровне образовательного процесса – обновление его скрытого компонента в единстве предметного и коммуникативного элементов.

Эффективность модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода продемонстрировал ее результат в виде повышения уровня социокультурной компетентности обучающихся, для фиксации которого применена оценочная система критериев и показателей. Критерием социокультурной компетентности служит приверженность личности специалиста социокультурным гуманистическим ценностям как способствующим диалогу и взаимообогащению культур, утверждению целостности и единства мира. Показатели сформированности социокультурной компетентности специалиста

обусловлены изменениями, происходящими на уровне социокультурных характеристик личности, и выражаются в способности к сохранению лучших традиций, созданию значимых инноваций, преодолению негативных социальных стереотипов и предубеждений, что обеспечивает возможность реализации человеческого и профессионального потенциала, проявления социальной и профессиональной ответственности.

Для содержательно-технологического обеспечения модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля разработана и применена авторская Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования (ТОсаСО). С учетом структуры социокультурного аспекта содержания образования, Технология включает два этапа, соответствующих содержательно-перспективному и организационно-технологическому модулям модели, и отвечающих педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности личности специалиста. Цель Технологии заключается в обогащении явного и скрытого компонентов содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

На первом, содержательно-перспективном, этапе ТОсаСО, сущность которого состоит в обновлении явного компонента социокультурного аспекта содержания образования, определяется его обновленный формат (перечень социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, обеспечивающий становление комплекса социокультурных характеристик личности и на их основе социокультурных компетенций специалиста) с использованием метода анализа социокультурного аспекта содержания нормативно-правовых образовательных документов федерального и институционального уровней. Условием решения поставленных на первом этапе ТОсаСО цели и задачи является управление образовательной организацией как социокультурно-ориентированной, в которой создаются условия для реализации потенциала субъектов образовательного процесса как основного ресурса и культурного фактора организационного развития.

На втором, организационно-технологическом, этапе ТОсаСО, сущность которого заключается в обновлении скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования, ведущего в трансляции социокультурного опыта, осуществляется интеграция социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс: в преподавание дисциплин социогуманитарного профиля и различные формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся (предметный элемент скрытого компонента содержания образования), а также в педагогическое общение и педагогические коммуникации (коммуникативный элемент скрытого компонента содержания образования). Условием решения поставленных на втором этапе ТОсаСО цели и задачи является управление образовательным процессом как социокультурно-ориентированным, реализующим интеграцию социокультурного аспекта содержания образования с учетом разработанных средств и показателей.

Апробация модели осуществлялась согласно созданной на подготовительном этапе опытно-экспериментального исследования программе, в рамках которой были определены цели, задачи, средства и методы проведения констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента. Программа опытно-экспериментального исследования предусматривала создание и последовательное применение комплекса авторских диагностико-прогностических и педагогико-формирующих методик. Комплекс методик диагностико-прогностического плана составили: анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности», выявлявшая интерес обучающихся к социокультурной проблематике и осведомленность в ее актуальности (применялась на подготовительном этапе опытно-экспериментального исследования); комплексная экспериментальная методика «Социокультурная компетентность специалиста», позволявшая осуществлять мониторинг динамики результатов опытно-экспериментальной работы (применялись на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментального исследования). Комплекс методик педагогико-формирующего плана составили: метод анализа социокультурного аспекта

содержания нормативно-правовых образовательных документов; методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании», способствовавшая интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности; метод «Культурный анализ социальных явлений», обеспечивавший единение целе-рационального и ценностно-рационального начал в познавательной деятельности обучающихся; экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности», способствовавший обновлению скрытого компонента содержания образования, наполнению его ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом (применялись на формирующем этапе опытно-экспериментального исследования в рамках ТОсаСО).

Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, отвечавшего диагностико-прогностическому этапу апробации модели, выявили низкий уровень развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности большинства участников экспериментальной и контрольной групп, что указывало на сильную выраженность среди личностных черт традиционных представлений, противопоставленных инновационным социокультурным, негативных социальных стереотипов и предубеждений. Данные свойства рассматривались как не соответствующие социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля, препятствующие реализации его субъективного и профессионального потенциала, проявлению социальной и профессиональной ответственности.

На формирующем этапе опытно-экспериментального исследования, соответствующем формирующе-продуктивному этапу апробации модели, системообразующим для обогащения содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, что составляло цель Технологии как содержательно-технологического обеспечения модели, являлся метод «Культурный анализ социальных явлений», примененный в контексте различных средств интеграции социокультурного аспекта в содержание образования. В качестве определяющего средства использовалась учебно-исследовательская

деятельность обучающихся, особая значимость которой обусловлена признанием исследовательских компетенций как универсальных способов освоения современного мира. Учебное исследование с применением метода культурного анализа социальных явлений, расширяющее субъектно-личностное пространство познания и рефлексии, оценивалось как инновационный элемент содержания образования, как способ успешного достижения компетентностного формата образовательных результатов. Метод культурного анализа социальных явлений, разработанный как соответствующий новой методологии познания, новому способу осмысления социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», отвечал постнеклассическому этапу развития научного знания, отражающему социокультурные вызовы новой эпохи, когда «внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится с общегуманистическими принципами и ценностями»[381].

Обогащение содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, что составляло цель Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования, обеспечивало преобразование его скрытого компонента в неявный, который отличался адаптированностью и целенаправленностью трансляции социокультурных знаний, умений и ценностей (в отличие от скрытого) и способствовал успешному становлению социокультурных характеристик и на их основе - социокультурных компетенций как структурных составляющих социокультурной компетентности личности специалиста. В отличие от сложившейся традиции, когда скрытый компонент наделялся негативным смыслом и отождествлялся с механизмом воспроизводства негативных социальных стереотипов, в рамках настоящего исследования данный компонент, с учетом выявленного его педагогического потенциала, использовался в качестве основного канала трансляции социокультурного опыта, обеспечивал реализацию опережающего принципа профессионального образования.

---

[381] Степин В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. - С. 51.

Результатом формирующего эксперимента явилась положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности обучающихся экспериментальной группы, зафиксированная на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, который отвечал оценочно-итоговому этапу апробации модели: доля социокультурно компетентных обучающихся экспериментальной группы увеличилась на 79% и составила в среднем 86% (изначально - 7%), а число социокультурно некомпетентных было сведено к нулю (изначально - 80%). В группу социокультурно компетентных вошли 85% студентов и 86% студенток, что, в частности, объяснялось несколько более высоким уровнем социокультурной компетентности последних ещё до формирующего этапа опытно-экспериментального исследования. Рост составил 80% для студентов и 78% - для студенток, из чего следовал вывод о том, что восприимчивость студентов к проведенной на формирующем этапе опытно-педагогической работе была в целом чуть выше, чем у студенток. Полученные данные по контрольной группе выявили несущественные изменения в уровне развития социокультурных характеристик и социокультурной компетентности ее участников, обучавшихся без использования ТОсаСО, по сравнению с констатирующим этапом опытно-экспериментальной работы.

С использованием методов математической статистики было определено потенциальное максимальное ($I_{poten,}$ от «Influence potential») и реальное установленное ($I_{real,}$ от «Influence real») влияние ТОсаСО на уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся экспериментальной группы, а также выведен коэффициент эффективности Технологии ($E_{tech,}$ от «Efficiency of technology»), представляющий собой процентную долю реального установленного влияния Технологии от ее потенциального максимального влияния, вычисляемый по формуле: $E_{tech} = 100\% \bullet (I_{real} / I_{poten})$, общее среднее значение которого составило 84%.

Результаты контрольного эксперимента, выявившие явную положительную динамику в развитии социокультурных характеристик и социокультурной

компетентности обучающихся экспериментальной группы при отсутствии каких-либо серьезных изменений их состояния в контрольной группе, доказали правомерность применения разработанной модели профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, содержательно-технологическим обеспечения которой служила Технология обновления социокультурного аспекта содержания образования. Положительная динамика формирования социокультурных характеристик и социокультурной компетентности личности обучающихся экспериментальной группы была также подтверждена комплексом диагностических процедур: отзывами экспертов, педагогическим наблюдением, интервьюированием, оценками обучающихся и преподавателей.

Итоги теоретико-методологического, научно-прикладного и опытно-экспериментального этапов проведенного исследования продемонстрировали успешное достижение поставленных цели и задач, подтвердили правомерность выдвинутой гипотезы. Формирование необходимого уровня социокультурной компетентности личности специалиста было достигнуто благодаря разработке и апробации научно обоснованной, практикоориентированной модели профессиональной подготовки, определению ее концептуальных оснований, методологического и структурно-функционального обеспечения, а также содержательно-технологического сопровождения.

Проведенное теоретико-методологическое и научно-прикладное исследование социокультурного подхода в профессиональном образовании продемонстрировало его специфику не только как личностно-, но и человеко-ориентированного, о чем свидетельствовало применение при раскрытии темы таких понятий как «человеческий потенциал», «человеческий фактор», «человекоцентричный университет», «общечеловеческие ценности», «механизм идентификации человека», и может знаменовать собой переход к новой образовательной парадигме – человекоориентированной, востребованной постиндустриальным обществом и являющейся, согласно цивилизационно-парадигмальному подходу, результатом эволюции знаниево-ориентированной, предметно-ориентированной и личностно-ориентированной парадигм,

соответствующих прединдустриальному, индустриальному и переходному к постиндустриальному типам общественного развития. Обозначенная динамика образовательных парадигм может явиться в перспективе предметом специального фундаментального исследования.

Актуально дальнейшее исследование теоретико-методологических и научно-прикладных аспектов реализации социокультурного подхода в профессиональном образовании как охватывающего различные направления подготовки компетентного специалиста широкого международного профиля, а также программы повышения квалификации профессорско-преподавательского и управленческого состава различных кафедр и подразделений университета. Востребовано специальное исследование возрастающей роли индивидуального уровня и соответствующего ему механизма социокультурной идентификации в социокультурном развитии компетентной личности, в конструировании ею гражданской идентичности, в основе которой становление человека как гражданина и патриота своей страны, этнокультурной и региональной идентичности, выражающейся в приобщении к национальной культуре, а также общечеловеческой идентичности, для которой характерна сопричастность достижениям мировой культуры и всеобщей истории человечества, общечеловеческим ценностям. Перспективные результаты такого исследования найдут отражение в обновлении явного и скрытого компонентов содержания образования новыми социокультурными компетенциями и ценностями, что послужит преодолению конфликтогенности цивилизационных различий, органическому единению микро-, макро- и мегамира.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

1.	*ФГОС ВО*	– Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования
2.	*ОС ВО МГИМО МИД России*	– образовательные стандарты высшего образования МГИМО МИД России
3.	*ВО*	– высшее образование
4.	*ПП*	– профессиональная подготовка
5.	*СКП*	– социокультурный подход
6.	*СКК*	– социокультурная компетентность
7.	*СО*	– содержание образования
8.	*саСО*	– социокультурный аспект содержания образования
9.	*ЯКсаСО*	– явный компонент социокультурного аспекта содержания образования
10.	*СКсаСО*	– скрытый компонент социокультурного аспекта содержания образования
11.	*НКсаСО*	– неявный компонент социокультурного аспекта содержания образования
12.	*ТОсаСО*	– технология обновления социокультурного аспекта содержания образования
13.	*ОЭР*	– опытно-экспериментальная работа
14.	*ЭГ*	– экспериментальная группа
15.	*КГ*	– контрольная группа
16.	*ИСП*	- инновационные социокультурные представления
17.	*НСС*	- негативные социальные стереотипы
18.	*НСП*	- негативные социальные предубеждения

ГЛОССАРИЙ

Авторское определение базовых понятий проблемы исследования

1. Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля - это феномен, направляющий образовательный процесс на формирование социокультурно компетентной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального общества.

Социальная составляющая подхода представлена социальным контекстом, отражающим происходящие в мире социальные трансформации, факторами которых являются традиции и инновации, требующие их гармоничного сочетания.

Культурная составляющая подхода характеризуется возрастающей значимостью культурного, человеческого фактора в социальных трансформациях современного мира, означающей признание человека и его потенциала в качестве особой культурной ценности и ресурса социального развития.

Функциональная структура СКП в профессиональной подготовке специалиста международного профиля включает: структурные уровни, структурные понятия и структурные функции в их диалектической взаимосвязи. В качестве *структурных уровней* выступают аксиологический и личностно-ориентированный. К *структурным понятиям* отнесены традиции и инновации (как факторы социокультурных трансформаций), а также социокультурные характеристики личности и социокультурные компетенции специалиста (как составляющие социокультурной компетентности). *Структурными функциями* СКП являются: на аксиологическом уровне - гармонизация традиций и инноваций с учетом понимания их антропологического, ценностного смысла; на личностно-ориентированном уровне – повышение уровня социокультурной компетентности с учетом понимания ее как личностного свойства выпускника вуза.

Методологические уровни реализации СКП включают: философский уровень методологии (философско-прескриптивный уровень трактовки подхода), общенаучный и конкретно-научный уровень методологии (концептуально-дескриптивный уровень трактовки подхода) и уровень методики и техники исследования (процессуально-праксеологический уровень трактовки подхода). Философскому уровню соответствует аксиологический подход, общенаучному и конкретно-научному уровню – комплекс личностно-ориентированных подходов, уровню методики и техники исследования – технологический подход, представленный в исследовании авторской Технологией обновления скрытого аспекта содержания образования.

2. Социокультурная компетентность специалиста международного профиля – это интегративное, надпрофессиональное свойство личности, обеспечивающее успех профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций переходного общества.

Структурные компоненты СКК включают: комплекс социокультурных характеристик личности и формируемый на его основе комплекс социокультурных компетенций специалиста.

Критерием СКК служит приверженность личности специалиста социокультурным гуманистическим ценностям в их общечеловеческом измерении как способствующим диалогу и взаимообогащению культур, утверждению целостности и единства мира. *Показателями* СКК служат изменения, происходящие на уровне социокультурных характеристик личности, выражающиеся в способности к сохранению лучших традиций, созданию значимых инноваций, преодолению негативных социальных стереотипов и предубеждений, что обеспечивает возможность реализации человеческого и профессионального потенциала, проявления социальной и профессиональной ответственности.

Социокультурными характеристиками личности и показателями их сформированности являются: когнитивно-рефлексивная (выраженность

инновационных социокультурных представлений в их диалектике с традиционными); эмоционально-оценочная (невыраженность негативных социальных стереотипов), коммуникативно-деятельностная (невыраженность негативных социальных предубеждений). Социокультурные характеристики личности являются базой для дальнейшего становления *социокультурных компетенций* специалиста, среди которых: информационно-знаниевая (способность к осмыслению диалектической взаимосвязи традиционного и инновационного, национально-самобытного и глобально-гуманистического); ценностно-смысловая (способность к анализу культурного смысла социальных явлений в контексте их социокультурной, гуманистической значимости), мотивационно-поведенческая (готовность к реализации человеческого потенциала как культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности). Обозначенные компетенции могут дополнить перечень, имеющийся в образовательных стандартах МГИМО и таким образом способствовать обновлению явного компонента социокультурного аспекта содержания образования.

Традиционные представления - это продукт осознанного принятия личностью системы традиционных ценностей как противопоставленных инновационным социокультурным. *Инновационные социокультурные представления* – это продукт осознанного принятия личностью инновационных социокультурных ценностей в их диалектике с традиционными. *Негативные социальные стереотипы* - это результат схематизированных, субъективных оценок социальных явлений, отличающихся эмоциональностью, устойчивостью и недостаточной осмысленностью. *Негативные социальные предубеждения* – это готовность к проявлению предвзятых установок по отношению к представителям других социальных групп (национальных, этнических, расовых, гендерных, конфессиональных), выражающихся в необъективных реакциях и способности действовать негативным образом.

Традиционные ценности личности - это компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли ценностей,

сложившихся в условиях традиционного и закрепленных индустриальным обществом. *Инновационные ценности* личности – это компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли социокультурных ценностей постиндустриального общества, утверждающих возрастающую роль культурного, человеческого фактора в социальном развитии. *Антитрадиционные ценности* личности – это компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли универсальных глобализационных ценностей (как противопоставленных традиционным, национальным).

Педагогические условия формирования СКК личности специалиста международного профиля заключаются в *обновлении явного компонента* социокультурного аспекта содержания образования и *скрытого компонента* социокультурного аспекта содержания образования.

Механизмами формирования СКК личности специалиста международного профиля являются: социокультурная социализация специалиста (фактор социального уровня) и социокультурная идентификация личности (фактор индивидуального уровня). Понимание ведущий роли социального уровня в трансляции традиций и ведущей роли индивидуального уровня в создании новаций и преодолении стереотипов актуализировало и дифференцировало значимость механизмов социализации и идентификации в формировании социокультурно компетентной личности специалиста. Процесс социокультурной идентификации, обеспечивающий способность к адаптации и самореализации в условиях социокультурных трансформаций меняющегося мира, рассматривается как особенно значимый и опосредующий социокультурную социализацию.

3. Социокультурная идентификация личности специалиста международного профиля – это процесс и механизм осознанного конструирования на индивидуальном, внутреннем уровне социокультурных характеристик, ролей и ценностей, востребованных в профессиональной деятельности в международной и межкультурной среде в условиях социокультурных трансформаций переходного общества.

Значимость механизма социокультурной идентификации в профессиональной подготовке социокультурно компетентного специалиста обусловлена его особой ролью в преодолении конфликта ценностей, характеризующего социокультурную динамику переходных обществ, отличительным признаком которой является неравномерность происходящих преобразований в сфере ценностей человека, являющейся более консервативной, и в сфере социальных институтов. Осознание важности ценностных изменений, происходящих на индивидуальном уровне, указывающих на определяющую роль человеческого культурного фактора в социальном развитии, предъявляет новые требования к системе образования в ее обращении к глубинным структурам психики человека, к реализации в процессе социокультурного подхода креативной междисциплинарной коммуникации.

4. Социокультурная социализация личности специалиста международного профиля – это процесс и механизм передачи и усвоения системы социальных норм, ролей и ценностей, принятых в международной и межкультурной среде и необходимых для успешной профессиональной деятельности в условиях социокультурных трансформаций меняющегося мира.

5. Социокультурный аспект содержания образования – это комплекс знаний, умений и ценностных отношений, направленный на становление социокультурно компетентного специалиста, востребованного в условиях поликультурного, меняющегося мира, и формируемый посредством обогащения явного и скрытого компонентов содержания образования ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

Ценностно-мировоззренческий дискурс саСО обусловлен осмысленной трансляцией социокультурных ценностей в их гуманистическом измерении, как утверждающих значимость человека, его преобразующего потенциала и социальной ответственности, вне зависимости от национальной, расовой, гендерной, религиозной принадлежности, как способствующих гармонизации традиций и инноваций с учетом их ценностного, антропологического смысла, органическому единению и взаимообогащению социальных культур в условиях

новых вызовов и угроз постиндустриальной эпохи. Понятие «гуманистические» ценности, подчеркивающее культурную общность, не тождественно «универсальным» ценностям, нивелирующим культурную самобытность, и «глобализационным» ценностям, утверждающим однородность мира. Понятие «гуманистические ценности» созвучно понятию «всечеловеческие ценности», которые служат не единообразию мира, а его единству и целостности, подразумевают гармоническое сочетание культурной идентичности и общности людей.

Основаниями для дифференциации и характеристики компонентов саСО являются следующие показатели: декларированность, адаптированность и целенаправленность. *Адаптированность* - это теоретически и практически обоснованный социальный опыт в виде комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей, востребованных в подготовке специалиста международного профиля. *Целенаправленность* - это осознанная трансляция адаптированного социального опыта в образовательном процессе. *Декларированность* - это отражение в официальных образовательных документах адаптированного социального опыта в виде требований.

Структурные компоненты саСО включают: явный (декларированный, адаптированный и целенаправленный), скрытый (недекларированный, неадаптированный и нецеленаправленный) и в перспективе - неявный как обновленный скрытый (недекларированный, но адаптированный и целенаправленный).

6. Явный компонент социокультурного аспекта содержания образования - это декларированный, педагогически адаптированный социальный опыт, закрепленный в образовательных документах в виде социальных и культурных компетенций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности в межкультурной и международной среде и целенаправленно транслируемый в образовательном процессе в виде комплекса социокультурных знаний и умений.

7. Скрытый компонент социокультурного аспекта содержания образования - это недекларированный, педагогически не адаптированный социальный опыт, нецеленаправленно транслируемый в образовательном процессе в виде ценностных отношений и субъективных оценок.

Элементами СКсаСО являются: *предметный* (дисциплины социогуманитарного профиля и учебно-исследовательская деятельность обучающихся) и *коммуникативный* (педагогическое общение и педагогические коммуникации с обучающимися).

8. Неявный компонент социокультурного аспекта содержания образования (как обновленный скрытый) – это не декларированный, но педагогически адаптированный социальный опыт, целенаправленно транслируемый в виде комплекса социокультурных знаний, умений и ценностей, на основе которых формируются социокультурные характеристики личности и в последующем социокультурные компетенции специалиста, необходимые для эффективной профессиональной деятельности в международной и межкультурной и среде.

9. Обновление явного компонента социокультурного аспекта содержания образования – это педагогическое условие формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля, заключающееся в определении социокультурного аспекта содержания образования путем обогащения заявленного комплекса знаний, умений и компетенций ценностно-мировоззренческим социокультурным дискурсом.

10. Обновление скрытого компонента социокультурного аспекта содержания образования - это педагогическое условие формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля, заключающееся в обогащении транслируемого социального опыта осмысленным ценностно-мировоззренческим дискурсом путем: интеграции обновленного социокультурного аспекта в содержание преподаваемых дисциплин и учебно-исследовательскую деятельность обучающихся (предметный элемент), а также в процесс педагогического общения и педагогических коммуникаций с

обучающимися (коммуникативный элемент) и таким образом преобразование скрытого компонента в неявный (не декларированный, но адаптированный и целенаправленный, в отличие от скрытого).

11. Возрастающая роль культурного, человеческого фактора в условиях социальных трансформаций, в том числе в международной и межкультурной среде, вызвала необходимость определения *круга социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, необходимых для эффективной профессиональной подготовки специалиста международного профиля*.

Комплекс социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, а также формируемых на их основе социокультурных компетенций специалиста международного профиля включает в себя:

Знания

- социокультурных и социогуманитарных аспектов развития мировой политики и международных отношений;

- основных факторов социокультурных трансформаций постиндустриального общества;

- современной гуманистической концепции и возможностей ее реализации в профессиональной деятельности;

Умения

- интегрировать целе-рациональное и ценностно-рациональное начала в познавательной и профессиональной деятельности;

- взаимодействовать в межкультурной и международной среде на основе приоритета социокультурных, гуманистических ценностей;

- противостоять негативным социальным стереотипам и предубеждениям (расовым, национальным, этническим, религиозным, гендерным и др.);

Ценности

- признание человека и его потенциала как особой культурной ценности в условиях социальных трансформаций современного мира;

- осознание диалектической взаимосвязи традиций и инноваций с учетом их антропологического, ценностного смысла;

- признание востребованности гуманистического мировоззрения как способствующего преодолению конфликта ценностей.

В результате усвоения социокультурных знаний, умений и ценностей формируются **социокультурные компетенции** специалиста, которыми являются:

- информационно-знаниевая (способность к осмыслению диалектической взаимосвязи традиционного и инновационного, национально-самобытного и глобально-гуманистического);

- ценностно-смысловая (способность к анализу культурного смысла социальных явлений в контексте их социокультурной, гуманистической значимости);

- мотивационно-поведенческая (готовность к реализации человеческого потенциала как культурной ценности и ресурса успешной профессиональной деятельности).

Обозначенные компетенции могут дополнить перечень, имеющийся в образовательных стандартах МГИМО и таким образом способствовать обновлению явного компонента социокультурного аспекта содержания образования.

12. Человеческий социокультурный потенциал – это ресурс успешной личностной и профессиональной самореализации в условиях социокультурных трансформаций постиндустриального мира, актуализировавших роль культурного, то есть человеческого фактора в социальных преобразованиях, в преодолении новых вызовов и угроз переходной эпохи.

Структура социокультурного потенциала субъектов образовательного процесса – преподавателей и обучающихся – включает: квалификационный потенциал (профессионализм); психофизиологический потенциал (работоспособность); творческий потенциал (креативность); коммуникативный потенциал (способность к сотрудничеству); ценностный потенциал (мировоззренческие установки); интеллектуальный потенциал (открытость познанию); предпринимательский потенциал (готовность к инновациям).

Инновационное понимание человеческого потенциала как социокультурного отражает интегративную сущность прогрессивных преобразований как одновременно социальных и культурных, в условиях которых человеческий потенциал приобретает не только социально-экономическую, но также социально-культурную значимость, и его развитие обеспечивается в социокультурно-ориентированной образовательной среде, структура которой включает два уровня уровень социокультурно-ориентированной образовательной организации и уровень социокультурно-ориентированного образовательного процесса.

13. Социокультурно-ориентированная образовательная среда – это управляемое на уровне образовательной организации и образовательного процесса пространство, обеспечивающее возможность интеграции социокультурного подхода в профессиональную подготовку специалиста международного профиля.

Направлениями совершенствования профессиональной подготовки специалиста на основе СКП, осуществляемой в рамках социокультурно-ориентированной образовательной среды, являются: *на уровне образовательной организации* - обновление ЯКсаСО (путем обогащения перечня социокультурных компетенций в образовательных документах), *на уровне образовательного процесса* - обновление СКсаСО в единстве предметного и коммуникативного элементов (путем интеграции социокультурного аспекта в предметное содержание дисциплин и учебно-исследовательскую деятельность обучающихся, а также в процесс педагогического общения и педагогических коммуникаций с обучающимися).

14. Социокультурно-ориентированная образовательная организация – это современная образовательная организация, которая обеспечивает профессиональную подготовку социокультурно компетентного специалиста, востребованного в условиях социальных трансформаций, в том числе, в международной и межкультурной среде, и реализует потенциал субъектов

образовательного процесса как основного ресурса и культурного фактора своего развития.

15. Социокультурно-ориентированный образовательный процесс – это целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности обучающихся, в которой находит отражение социокультурный аспект содержания образования и происходит становление ценностно-мировоззренческих характеристик компетентной личности специалиста международного профиля.

С учетом структуры СКсаСО *показателями* социокультурно-ориентированного образовательного процесса являются: в соответствии с предметным элементом скрытого компонента содержания образования - содержание преподаваемых дисциплин и учебных занятий, отражающее социокультурный дискурс и учебно-исследовательская деятельность самих обучающихся, включающая анализ культурного смысла изучаемых социальных явлений; а также, в соответствии с коммуникативным элементом скрытого компонента содержания образования - педагогическое общение, создающие условия для реализации потенциала обучающихся на основе понимания его как культурной ценности, и осмысленный дискурс педагогических коммуникаций, транслирующий роль социокультурных гуманистических ценностей в диалоге культур.

16. Технология обновления социокультурного аспекта содержания – это авторская педагогическая технология, направленная на формирование социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля в социокультурно-ориентированной образовательной среде вуза. ТОсаСО, целью которой является обогащение содержания образования социокультурным ценностно-мировоззренческим дискурсом, имеет *два этапа* - содержательно-перспективный, задача которого состоит в определении социокультурного аспекта содержания образования, и организационно-технологический, задача которого состоит в интеграции социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс. Этапы ТОсаСО,

сущность которых заключается в обновлении явного и скрытого компонентов социокультурного аспекта содержания образования, отвечают педагогическим условиям формирования социокультурной компетентности личности специалиста.

Системообразующим для интеграции саСО в образовательный процесс является применяемый в контексте разработанных показателей социокультурно-ориентированного образовательного процесса метод «Культурный анализ социальных явлений». Определяющим средством интеграции выступает учебно-исследовательская деятельность обучающихся, особая значимость которой обусловлена признанием исследовательских компетенций как универсальных способов освоения современного мира. Учебное исследование с использованием метода культурного анализа социальных явлений расширяет субъективно-личностное пространство образования, обеспечивает становление у студентов индивидуального опыта познания и рефлексии, что является необходимым условием достижения компетентностного формата образовательных результатов.

17. Метод культурного анализа социальных явлений – это специальный метод познания, означающий анализ культурного смысла социальных явлений в их целостном, проблемно-концептуальном человеческом измерении. Метод применяется как особая методология, новый способ познания социальной действительности, все грани которой очеловечиваются и «окультуриваются», наделяются смыслом и значением для человека, требуют осмысления роли и места каждого как субъекта познания окружающего мира и как лично ответственного за результаты его преобразования. Метод отвечает постнеклассическому этапу развития научного знания, отражающему социокультурные вызовы новой эпохи, когда «внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится с общегуманистическими принципами и ценностями»[382].

Инновационный для социогуманитарного знания и впервые примененный в педагогической практике метод «Культурный анализ социальных явлений»

[382] Степин В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 51.

отражает теоретико-методологическую и научно-прикладную специфику социокультурного подхода в его направленности на формирование ценностно-мировоззренческих характеристик социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Статьи

1. Адамский, А. И. Манифест «Гуманистическая педагогика: XXI век» / А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, А. Н. Архангельский и др. // Вестник образования. – 2015. - № 10. – С. 1-17.
2. Александров, В. Б. От общечеловеческих ценностей к межкультурной реальности / В. Б. Александров // Управленческое консультирование. – 2016. - № 7. – С. 136-145.
3. Алексеева, Т. А. Теория международных отношений в зеркалах “научных картин мира”: что дальше? / Т. А. Алексеева // Сравнительная политика. – 2017. – Т. 8. - № 4. – С. 30-41.
4. Аматова, Н. Е. Социокультурный подход как методология исследования общественных процессов в контексте развития конвергентных технологий / Н. Е. Аматова // Актуальные вопросы общественных наук : социология, политология, философия, история. – 2014. - № 41-42. – С. 29-35.
5. Антипин, Н. А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века / Н. А. Антипин // Инновации и образование : сб. материалов конф. Серия «Symposium», вып. 29. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского философского общества, 2003. – С. 15-27.
6. Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. - №1. – С.131-143.
7. Антюхова, Е. А. Образование в политике мягкой силы США / Е. А. Антюхова // Полис. Политические исследования. – 2019. - № 2. – С. 123-136.
8. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая системно деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина // Вопросы психологии. – 2007. - № 4. – С. 16-23.

9. Асмолов, А. Г. Социальные эффекты образовательной политики / А. Г. Асмолов // Национальный психологический журнал — 2010. — №2(4) — С. 100-106.
10. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования : на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. - № 1. – С. 65-86.
11. Ардашкин, И. Б. Проблемоцентризм в познании как основание междисциплинарности научного знания / И. Б. Ардашкин // Философские вопросы естественных, технических и гуманитарных наук : сб. статей Международной научной конференции в 5 т. – Магнитогорск : МаГУ, 2009. – Вып. 4. – Т. 1. – С. 29-34.
12. Арсланов, В. А. Коперниковский поворот современного гуманизма [Электронный ресурс] / В. А. Арсланов // Альтернативы. – 2004. – Режим доступа : https://www.alternativy.ru/ru/print/443 (дата обращения : 02.09.2021).
13. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136-137.
14. Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста : научно-методический сборник. - М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – С. 22-46.
15. Байков, А. А. Магистерская подготовка в МГИМО : традиции и новаторство / А. А. Байков, О. Б. Пичков // Высшее образование в России. – 2016. - № 4 (200). – С. 136-143.
16. Белогуров, А. Ю. Методология профессионального образования в контексте социокультурных и педагогических инноваций / А. Ю. Белогуров // Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза : межкафедральный сборник научных статей : вып. 1 / отв. ред. Е.В. Воевода. – М. : МГИМО-Университет, 2015. – С. 17-26.

17. Белогуров, А. Ю. Образование в стратегии устойчивого развития общества : управление инновациями в глобальном мире / А. Ю. Белогуров // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №10. – С. 23-25.
18. Беккер, Г. Человеческий капитал (главы из книги) // США : экономика, политика, идеология. – 1993. - № 11. – С. 109-119.
19. Бенин, В. Л. Гуманистическая педагогика и тренды современного российского социума / В. Л. Бенин // Сибирский педагогический журнал. – 2017. - № 1. – С. 131-136.
20. Блауберг, И. В. Системный подход в современной науке / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Проблемы методологии системных исследований. – М. : Мысль. – 1970. – С. 7-48.
21. Блинов, В. И. Развитие концептуальных подходов к стандартизации в профессиональном образовании / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина // Образование и наука. – 2013. - № 7. – С. 17-28.
22. Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. - № 10. С. 8-14.
23. Большова, Н. Н. «Пегида» как пример массовых протестных движений, возникших в Европе под влиянием миграционного кризиса / Н. Н. Большова // Полис. – 2016. - № 3. – С. 123-137.
24. Болюк, В. А. Учебно- и научно-исследовательская работа студентов как фактор развития познавательной самостоятельности / В. А. Болюк, Е. Ф. Мосин // Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся и студентов. – Саратов : СГУ, 1979. - С. 74-76.
25. Бурденко, Е. В. Экономика знаний и интеграция российского образования в европейский рынок образовательный услуг / Е. В. Бурденко // Креативная экономика. – 2017. – Том 11. – № 11. – С. 1107-1122.
26. Бурлакова, И. И. Практика формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку / И. И. Бурлакова // Язык и текст. – 2018. – Том 5. - № 1. – С. 109-115

27. Валеева, О. А. Технология учебно-исследовательской деятельности в вузе / О. А. Валеева, Г. И. Железовская // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». - 2016. – Т. 26, выпуск 2. - С. 148-156.
28. Варламова, Е. Ю. Социокультурное развитие личности в процессе её подготовки к межкультурной коммуникации / Е. Ю. Варламова, А. Н. Марина // ЦИТИСЭ. Электронный научный журнал. – 2019. – № 1 (18). Режим доступа : http://ma123.ru/ru/journal/%D1%86%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%8D-%E2%84%96-118-2019/ (дата обращения: 23.03.2021).
29. Веденина, Л. Г. Иноязычная культура и обучение иностранным языкам / Л. Г. Веденина // «Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения». Первый межвузовский семинар по лингвострановедению. – М. : МГИМО МИД России. – 2003. – С. 10-16.
30. Вербицкий, А. А. Новые грани вечной проблемы. Об образовании в контексте и вне его / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2017. - № 8. – С. 6-13.
31. Вершинина, А. Ю. Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / А. Ю. Вершинина // Наука в современном мире: приоритеты развития. – 2019. - № 1 (5). – С. 16-20.
32. Воевода, Е. В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников: вопросы дидактики / Е. В. Воевода // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. - № 1. – С. 9-12.
33. Воевода, Е. В. Социокультурные компетенции в профессиональной иноязычной подготовке специалиста-международника / Е. В. Воевода // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2007. - № 8. – С. 119-127.
34. Воевода, Е. В. Формирование межкультурной компетенции: проблемы и пути их решения / Е. В. Воевода // Языковой дискурс в социальной практике. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Тверь : Тверской государственный университет. – 2013. – С. 40-44.

35. Воевода, Е. В. Языковая подготовка дипломатов и переводчиков для Посольского приказа в XVII веке / Е. В. Воевода // Вестник Московского государственного областного университета. – 2009. - № 3. – С. 20-23.
36. Гаман-Голутвина, О. В. Преодолевая методологические различия: споры о познании политики в эпоху неопределенности / О. В. Гаман-Голутвина // Полис. Политические исследования. – 2019. - № 5. – С. 19-42.
37. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский // Мир образования. – 1996. – N 4. – С. 49-54.
38. Гидденс, А. Элементы теории структурации / А. Гидденс // Современная социальная теория : Бурдье, Гидденс, Хабермас. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 1995. – С. 40-80.
39. Глаголев, В. С. Культура образования в условиях современного российского общества // В. С. Глаголев // Человеческий капитал – 2017. - № 9 (105). – С. 7-10.
40. Глаголев, В. С.. Этическая культура в науке – модель формирования творчества политиков-международников / В. С. Глаголев // Вестник МГИМО-Университета. – 2015. - № 3 (42). – С. 269-271.
41. Головизнина, Н. Л. Учебно-исследовательская деятельность как перспективное средство воспитания творческой личности / Н. Л. Головизнина // Дополнительное образование. – 2002. - № 8. – С. 6-10.
42. Головятенко, Т. А. Субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса в новой концепции высшего профессионального образования / Т. А. Головятенко // Вестник Российского Нового университета. – 2013. - № 1. – С. 117–120.
43. Гончарова, И. К. К определению понятия «культурная идентичность» в контексте глобализации / И. К. Гончарова, Е. Ю. Липец // Культура и цивилизация. – 2019. – Том 9. - № 1А. – С. 13-18.
44. Горелов, А. А. Эволюция гуманизма (от древности до наших дней) / А.А. Горелов // Гуманистические основы взаимодействия цивилизаций. – М. : РУДН. – 2008. – С. 44-60.

45. Гревцева, Г. Я. Инновация как педагогическая категория : сущность и особенности / Г. Я. Гревцева, Е. В. Швачко, Т. В. Осипова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Т. 11. - № 1. – С. 21-26.
46. Григорьева, Н. А. Социокультурная идентификация личности в условиях современного гуманитарного образования / Н. А. Григорьева // Серия “Symposium”, Инновации и образование : сборник материалов конференции. – Выпуск 29. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 301-304.
47. Гуревич, А. Я. История в человеческом измерении (Размышления медиевиста)/ А. Я. Гуревич // Новое литературное обозрение. - 2005. - № 75 (5). - С. 38-63.
48. Демидова, Е. И. Социокультурные ценности как фактор российского политического процесса / Е. И. Демидова, А. Н. Николаев // Власть. – 2016. - № 4. – С. 14-20.
49. Деррида, Ж. Глобализация. Мир. Космополитизм / Ж. Деррида / Перевод с фр. Д. Ольшанского // «Космополис». — 2004. — № 2 (8). — С. 125-140.
50. Дерюга, В. Е. Гуманистические ценности как основа и цель образования личности / В. Е. Дерюга // Проблемы современного образования. – 2013. - № 6. – С. 31-40.
51. Дмитренко, Т. А. Язык как отражение культуры народа / Т. А. Дмитренко // Педагогическое образование и наука. -2019. - № 1. - С. 58-62.
52. Дмитриева, Е. Н. Культурная обусловленность профессиональной подготовки специалистов в вузе / Е. Н. Дмитриева // Проблемы теории и практики подготовки современного специалиста : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Викулиной. – Н. Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2009. – С. 11-16.
53. Екимова, Н. В. К вопросу о социокультурном подходе в преподавании иностранного языка / Н. В. Екимова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2019. - № 1 (26). – С. 26-29.

54. Есенина, Е. Ю. Национальная рамка квалификаций (международный опыт использования) / Е. Ю. Есенина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. - № 4 (12). – С. 14-20.
55. Железовская, Г. И. Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности / Г. И. Железовская, Н. В. Абрамова, Е. Н. Гудкова // Перспективы науки и образования. – 2014. - № 1. – С. 120-125.
56. Жукоцкий, В. Д. Гуманистические ценности культуры / В. Д. Жукоцкий, З. Р. Жукоцкая // Ценности и смыслы. Философия. Этика. Религиоведение. – 2010. – № 1(4). – С. 6-16.
57. Заславская, Т. И. Человеческий потенциал в современном трансформационном обществе / Т. И. Заславская // Общественные науки и современность. – 2005. - № 3. – С. 516.
58. Зарубина, Н. Н. Образы России : размышляя об эпохах перемен / Н. Н. Зарубина, А. В. Носкова // Полис. Политические исследования. — 2019. — № 2. — С. 173-183.
59. Здравомыслова, Е. А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии / Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина // Социологические исследования. – 2000. - № 11. – С. 15-24.
60. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 5. – С. 34-42.
61. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – №. 6. – С. 2-10.
62. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Профессиональное образование. - 2006. - № 2. – С. 18-21.
63. Зонова, Т. В. Гендерный фактор в политике и дипломатии [Электронный ресурс] / Т. В. Зонова // Международные процессы. Журнал теории международных отношений и мировой политики. – Том 13. - № 1(40). – 2015. –

С.94-100. Режим доступа : http://www.intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/778/Zonova-20.pdf (дата обращения : 24.03.2021).

64. Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Образовательные технологии и общество. – 2007. - № 3(10). – С. 361-365.
65. Иванов, О. И. Теоретико-методологические основы формирования человеческого потенциала / О. И. Иванов // Экономика Северо-Запада: проблемы и перспективы развития. – 2016. - № 1. – С. 3-7.
66. Ильин, Г. Л. О двух пониманиях образовательной траектории / Г. Л. Ильин // Наука и школа.- 2016. - № 4. – С. 175-179.
67. Ильин, Г. Л. Образовательная технология (о различных значениях понятия «технология») / Г. Л. Ильин // Наука и школа. – 2015. - № 5. – С. 69-76.
68. Инглхарт, Р. Постмодерн : меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Р. Инглхарт // Политические исследования. – 1997. - № 4. – С. 6-32.
69. Иноземцев, М. И. Модель самостоятельного присуждения ученых степеней : опыт МГИМО / М. И. Иноземцев // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. - № 12. – С. 151-158.
70. Ипполитова, Н. В. Взаимосвязь понятий «Методология» и «Методологический подход» / Н. В. Ипполитова // Вестник ЮурГУ. – 2009. - № 13. – С. 9-15.
71. Исаева, Т. Е. Изменение роли преподавателя высшей школы в современном обществе / Т. Е. Исаева // Интеграция образования. – Саранск. - 2003. - №1. – С. 19-22.
72. Казаков, А. В. Моделирование процесса формирования социокультурной компетентности специалистов сферы обслуживания в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / А. В. Казаков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL : http ://www.science-education.ru/ru/article/view?id=783 (дата обращения : 10.03.2021).

73. Калягина, И. В. Социокультурная компетенция будущих экономистов / И. В. Калягина // Известия Самарского научного центра РАН, т.13. – 2011. - № 2(2). – С. 193-195.
74. Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5-20.
75. Карасик, В. И. Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена. – 1999. – С. 3-17.
76. Касаткин, П. И. Диалектика традиций и новаторства в отечественной диссертационной культуре / П. И. Касаткин, Е. А. Антюхова // Вестник МГИМО-Университета. — 2019. — № 2 (65). - С. 27-46.
77. Касаткин, П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Полис. Политические исследования. – 2017. - № 6. – С. 137-149.
78. Касиманова, Л. А. Методология изучения проблем профессиональной подготовки в контексте современных концепций развития культуры / Л. А. Касиманова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. - № 2 (75). – С. 247-249.
79. Клецина, И. С. «Компетентностный подход» и гендерное образование в высшей школе / И. С. Клецина // Актуальные вопросы современного университетского образования. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – С. 105-109.
80. Колин, К. К. О Концепции модернизации российского образования / К. К. Колин // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2002. - № 12. – С. 43-49.
81. Колосова, О. Ю. Социокультурные трансформации в условиях глобализационных процессов / О. Ю. Колосова, Е. Е. Несмеянов // Фундаментальные исследования. – 2015. - № 2-14. – С. 3201-3204.
82. Комарова, Э. П. Эмоциональный контекст общения как фактор социально-нравственного развития личности / Э. П. Комарова // Вестник Воронежского

государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – №. 3. – С. 160-163.

83. Коряковцева, Н. Ф. Актуальные вопросы современной зарубежной теории обучения неродному языку / Н. Ф. Коряковцева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019. - № 2 (831). – С. 9-24.
84. Костикова, Л. П. Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков / Л. П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2008. - №20. – С. 21-30.
85. Кравченко, С. А. Спираль усложнения насилия: востребованность гуманистической политики / С. А. Кравченко // Полис. Политические исследования. – 2019. - № 5. – С. 43-55.
86. Краевский, В. В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) / В. В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3. – С. 77-82.
87. Кроукер, А. Постмодернистская сцена: экспериментальная культура и гиперэстетика / А. Кроукер, Д. Кук // Общественные науки за рубежом : Сер.3. - 1992. - № 5-6. - С. 96-102.
88. Кубрякова, Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е. С. Кубрякова // Роль человеческого фактора в языке : Язык и картина мира/ отв. ред. Б. А. Серебренников. – М. : Наука, 1988. – С. 141-172.
89. Курицын, И. А. Дискурс языковых учебных пособий как канал репрезентации скрытого содержания образования / И. А. Курицын // Современная коммуникативистика. – 2017. - № 2. – С. 41-45.
90. Курыло, О. В. Проблема развития социокультурной компетентности студентов в контексте воспитания гражданской культуры личности / О. В. Курыло // В сборнике : Социально-культурная деятельность : векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной электронной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Казанского

государственного института культуры. – Казань : Казанский государственный институт культуры. – 2019. – С. 332-335.

91. Кустов, Ю. А. Определение сформированности социокультурной компетентности студентов вузов / Ю. А. Кустов, Ю. А. Лившиц, С. В. Стацук // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2014. - № 1 (15). – С. 119-126.
92. Лактионова, Е. Б. Среда как условие развития личности ее субъектов / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. – 2010. - № 128. – С. 40-54.
93. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы : Вопросы образования. – 1988. - № 1. – С. 27-34.
94. Ларина, Т. В. Современные подходы к управлению качеством образовательного процесса. Методология / Т. В. Ларина // Воздушно-космические силы. Теория и практика. - 2020. - № 16. - С. 307-314.
95. Лебедева, М. М. Развитие социальной и гуманитарной проблематики в международных исследованиях: российский ракурс / М. М. Лебедева // Вестник МГИМО–Университета. – 2018. - №1(58). – С. 7-25.
96. Лейбович, А. Н. Разработка и применение национальной системы квалификаций / А. Н. Лейбович // Инновационные проекты и программы в образовании – 2015. - № 1. – С. 6-10.
97. Логинов, И. А. Пространство личностного и профессионального развития студенческой молодежи / И. А. Логинов, А. Ю. Белогуров, М. А. Кулыгина // Высшее образование в России. – 2016. - №4 (200). – С. 128-135.
98. Ломов, Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы философии. – 1979. - № 8. – С. 34-47.
99. Маркова, Т. А. Воспитание дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / Т. А. Маркова // Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. – М. : Просвещение. – 1968. – С. 36-132.

100. Маханькова, Н. В. Лингвокультурологические основы содержания современного языкового образования / Н. В. Маханькова // Вестник Удмуртского университета. – 2010. – №. 5. – С. 135-138.
101. Махмутова, Е. Н. Психология гендерных отношений в сфере предпринимательства: тенденции и перспективы / Е. Н. Махмутова // Гендерные отношения в мире глобализации: вызовы и перспективы : Материалы международной научно-практической конференции студентов в г. Твери. – Тверь : Твер. Гос. Ун-т, 2019. – С. 12-17.
102. Мерзлякова, О. А. Межкультурная коммуникация и социокультурный подход к преподаванию иностранного языка / О. А. Мерзлякова // В сборнике : Конвергентные технологии XXI: вариативность, комбинаторика, коммуникация. Материалы III Международной междисциплинарной научной конференции. – Симферополь : Антиква. – 2019. – С. 220-223.
103. Мишина, С. В. Скрытый куррикулум как образовательная технология высшей школы (на примере профессиональной подготовки будущих экономистов) / С. В. Мишина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. - 2019. - Т. 38. - №4. - С. 614-622.
104. Муравьева, Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н. Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. - № 9. – С. 136-143.
105. Мухаметшин, Ф. М. Новый гуманизм как мировоззренческая основа культуры мира [Электронный ресурс] / Ф. М. Мухаметшин // Международная жизнь – 2012. - № 1. Режим доступа : https://interaffairs.ru/jauthor/material/600 (Дата обращения : 20.03.2021).
106. Окольская, Л. А. Социализация с точки зрения социального конструктивизма и теорий социального воспроизводства / Л. А. Окольская // Вопросы воспитания. – 2010. - № 1(2). – С. 25-33.
107. Окольская, Л. А. Трудовые ценности и нормы в содержании учебников для начальной школы: сегодня и 20 лет назад / Л. А. Окольская // Вопросы образования. – 2007. - № 2. – С. 68-85.

108. Панфилова, Т. В. Ценности глобализированного мира: общечеловеческие или обесчеловеченные? Т. В. Панфилова // Философия и общество. – 2014. - № 2. – С. 19-32.
109. Полонников, А. А. «Hidden curriculum» и продуктивность образования / А. А. Полонников // Вестник Томского государственного университета. - 2012. - № 6. - С. 165-169.
110. Раицкая, Л. К. Кейсы в развитии иноязычной профессиональной компетентности студентов-международников / Л. К. Раицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. - № 7-2. – С. 183-185.
111. Раицкая, Л. К. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта / Л. К. Раицкая, Е. В. Тихонова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15. - № 3. – С. 350-363.
112. Рашидова, А. Д. Анализ развития понятия «коммуникативная компетенция» в исследованиях зарубежных учёных / А. Д. Рашидова, П. Д. Абдурахманова, П. Г. Идрисова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. - № 2 (75). – С. 189-191.
113. Романенко, Н. М. Гуманизация современного образования как фактор субъект-субъектных отношений педагогов и учащихся / Н. М. Романенко // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №12. – С. 40-43.
114. Романенко, Н. М. Особенности аккультурации в профессиональной деятельности специалиста-международника / Н. М. Романенко // Вестник МГИМО-Университета. – 2014. - № 4. – С. 312-316.
115. Романова, Г. А. Образовательная среда вуза в развитии личности обучающихся / Г. А. Романова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2019. - № 2. – С. 21-28.
116. Самчик, Н. Н. Формирование социокультурной компетенции как фактор личностного развития студентов / Н. Н. Самчик // Региональный вестник. – 2019. - № 11 (26). – С. 38-39.

117. Сартакова, Е. Е. Специфика социокультурной модернизации образования в условиях сельской местности России // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-4. – С. 865-869. – URL : http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36205 (дата обращения : 16.03.2021).
118. Семендяева, О. Ю. Эффект стереотипизации / О. Ю. Семендяева // Социологические исследования. – 1985. - № 1. – С. 164-167.
119. Сергеева, О. А. Соотношение новаций и традиций в цивилизационном процессе / О. А. Сергеева // Философия и общество. – 1999. - № 2. - С. 185-208.
120. Силантьева, М. В. Метаморфозы социальных организмов в свете трансформации культурных границ: глобальные следствия глобализационных процессов / М. В. Силантьева // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. - № 6. – С. 206-210.
121. Силантьева, М. В. Язык – ценности – смысл: аксиолого-антропологические основы обучения РКИ на современном этапе / М. В. Силантьева // Преподавание русского языка как иностранного в вузе: опыт и перспективы. Сборник научных статей. – М. : МГИМО-Университет, 2018. – С. 597-604.
122. Силантьева, М. В. Антропологические и ценностные основания коммуникации: теоретические и прикладные аспекты / М. В. Силантьева, А. В. Шестопал // Концепт : философия, религия, культура. – 2019. - № 1(9). – С. 12-23.
123. Смирнов, А. Е. Антропотехнический минимум: к проблеме современного гуманизма / А. Е. Смирнов // Гуманизация современной философии и гуманитаризация общественных наук : материалы научной конференции (17-18 мая 2018 г.). — Екатеринбург : Деловая книга, 2018. - С. 18-22.
124. Степин, В. С. Классика. Неклассика. Постнеклассика. Критерии различения / В. С. Степин // Постнеклассика: философия, наука, культура. – СПб. : Издательский дом Міръ, 2009. – С. 249-295.
125. Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – № 4. – 2013. – С. 45-59.
126. Стоунхаус, Дж. Управление организационным знанием / Дж. Стоунхаус // Менеджмент в России и за рубежом. – 1999. - № 1. – С. 3-18.

127. Сухамбирдиева, М. З. Социокультурная компетентность и условия её формирования на примере образовательной системы Швеции / М. З. Сухамбирдиева // В сборнике : Российская наука в современном мире. Сборник статей XX международной научно-практической конференции. - Москва, 2019. – С. 45-46.
128. Суходольский, Г. В. Понятийная система психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. - № 3. – С. 12-24.
129. Сухоруких, А. В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования / А. В. Сухоруких // Научные ведомости. Серия : Философия. Социология. Право. – Белгород : Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2019. – Том 44. - № 1. – С. 19-28.
130. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранный язык в школе. – 2001. - № 4. – С. 12-18.
131. Темницкий, А. Л. Социокультурное в условиях сложного общества : от нерасчлененного понятия к дуальным оппозициям / А. Л. Темницкий // Вестник МГИМО Университета. – 2011. - № 4 (19). – С. 180-188.
132. Тер-Минасова, С. Г. Глобальный английский. Глобальная культура. Глобальные проблемы. Взгляд из России / С. Г. Тер-Минасова // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. - № 2. – С. 87-95.
133. Теркина, А. В. Инновация как социокультурный феномен / А. В. Теркина // Аналитика культурологии. – 2015. - № 2 (32). – С. 12-17.
134. Тихонова, Н. Е. Динамика социокультурной модернизации в России / Н. Е. Тихонова // Социологическая наука и социальная практика. – 2013. – № 1. – С. 24-34.
135. Торкунов, А. В. Международные исследования : хаос или плюрализм? / А. В Торкунов // Полис. Политические исследования. – 2019. - № 5. – С. 7-18.

136. Торкунов, А. В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. - № 4. – С. 85-93.
137. Торкунов, А. В. Педагогика и подготовка специалистов-международников / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. - № 1. – С. 7-8.
138. Торкунов, А.В. Создание университетов мирового уровня / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. - № 2 (29). – С. 7-11.
139. Тубельский, А. Н. Уклад школьной жизни – скрытое содержание образования / А. Н. Тубельский // Вопросы образования. – 2007. - № 4. – С. 177-180.
140. Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) / Е. В. Воевода, А. Ю. Белогуров, П. И. Касаткин, Е. Н. Махмутова, Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2018. – Т. 27. - № 5. - С. 59-73.
141. Федорова, О. К. Современные подходы к определению понятия социокультурного пространства и технологии его использования в воспитании / О. К. Федорова // Академия профессионального образования. – 2019. - № 3 (82). – С. 69-71.
142. Хасбулатова, О. А. Профессиональное образование мужчин и женщин в России в 1918 – 2015 гг.: историко-социологический анализ / О. А. Хасбулатова // Женщина в Российском обществе. – 2015. - № 3/4. – С. 3-16.
143. Хорошилова, Н. В. Культурологический подход как методологическая основа реализации развивающей функции образования / Н. В.Хорошилова // Вестник Вятского Государственного Гуманитарного Университета. Педагогика и психология. Науч. журнал. – 2010. - № 2(3). – С. 14-17.
144. Хуторской, А. В. Научная школа человекосообразного образования : концепция и структура / А. В. Хуторской // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Науки об образовании. – 2009. - № 6 (40). – С. 4-11.

145. Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики : формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. – 2016. - № 3 – С. 260-273.
146. Цыганков, П. А. Гуманизация международных отношений : проблемы и противоречия / П. А. Цыганков // Общественные науки и современность. – 1998. - № 1. – С. 51-59.
147. Чекрыгина, Т. А. Особенности идентификации личности в современных социокультурных условиях / Т. А. Чекрыгина // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. - № 2. – С. 18-25.
148. Чикнаверова, К. Г. Проблема отбора содержания обучения иностранным языкам в магистратуре неязыкового профиля / К. Г. Чикнаверова // Высшее образование сегодня - 2017. - № 4. - С. 41-45.
149. Чиназирова, А. Р. Об инновационных идеях в дидактическом наследии И.Я. Лернера (90-летию со дня рождения ученого и его памяти посвящается) / А. Р. Чиназирова //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2007. – №. 3. – С. 1-8.
150. Чугров, С. В. К вопросу о правах человека в российской внешней политике / С. В. Чугров // Мировая экономика и международные отношения. – 2001. - № 6. – С. 3-13.
151. Шамарова, Г. М. Проблемы управления человеческим потенциалом / Г. М. Шмарова // Управление персоналом. – 2008. - № 8. – С. 50-54.
152. Шендрик, И. Г. Саморазвитие личности в контексте проектирования образования / И. Г. Шендрик // Педагогика. – 2004. - № 4. – С. 39-44.
153. Шестопал, А. В. Философия и философы в культуре и практике международных отношений (латиноамериканские примеры) / А. В. Шестопал // Концепт: философия, религия, культура. – 2019. - № 2(10). – С. 40-57.
154. Шиловская, Н. С. От общества гуманизма к обществу трансгуманизма / Н. С. Шиловская // Философия и общество. – 2013 - № 3. – С. 141-150.

155. Шишлова, Е. Э. Академический потенциал предпринимательского университета / Е. Э. Шишлова // Человеческий капитал. – 2015. - № 9. – С. 98-101.
156. Шишлова, Е. Э. Генезис профессиональной подготовки специалистов для внешнеполитического ведомства России в социокультурной гендерной перспективе / Е. Э. Шишлова // Человеческий капитал. – 2017. - № 5. – С. 35-45.
157. Шишлова, Е. Э. Гендерная идентичность как фактор развития личности / Е. Э. Шишлова // Право и Управление. XXI век. – 2012. - № 1. – С. 63-65.
158. Шишлова, Е. Э. Концептуальные основы реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке студентов вуза / Е. Э. Шишлова // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 9. – С. 95-99.
159. Шишлова, Е. Э. К вопросу о структуре социокультурно-ориентированной образовательной среды вуза / Е. Э. Шишлова // Перспективы науки. – 2019. - № 9. – С. 169-172.
160. Шишлова, Е. Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. - 2021. - Т. 30. - № 6. - С. 70-79.
161. Шишлова, Е. Э. Перспективные направления совершенствования профессионального образования в контексте современных социокультурных тенденций / Е. Э. Шишлова // Среднее профессиональное образование. – 2019. - № 10. – С. 18-20.
162. Шишлова, Е. Э. Правовые и психолого-педагогические основы управления образовательной организацией современного вуза / Е. Э. Шишлова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2017. - № 9. – С. 103-110.
163. Шишлова, Е. Э. Предметный и институциональный компоненты скрытого содержания образования в подготовке специалиста международного профиля / Е. Э. Шишлова, И. А. Курицын / Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза : межкафедральный сборник научных статей : вып. 2. / отв. ред. Е. В. Воевода. – М. : МГИМО-Университет, 2017. – С. 43-51.

164. Шишлова, Е. Э. Предпосылки реализации социокультурного подхода в вузе международного профиля / Е. Э. Шишлова // Среднее профессиональное образование. – 2019. - № 11. – С. 50-52.
165. Шишлова, Е. Э. Предпринимательский университет как инновационная форма организации конкурентоспособного вуза / Е. Э. Шишлова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2017 - № 8. - С. 24-30.
166. Шишлова, Е. Э. Презентация и обоснование структурных компонентов модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода / Е. Э. Шишлова // Перспективы науки. – 2019. - № 9. – С. 158-163.
167. Шишлова, Е. Э. Психология управления человеческим потенциалом образовательной организации / Е. Э. Шишлова / Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза : межкафедральный сборник научных статей : вып. 1 / отв. ред. Е. В. Воевода. – М. : МГИМО-Университет, 2015. – С. 43-51.
168. Шишлова, Е. Э. Психолого-педагогический подход в управлении государственными и бизнес организациями / Е. Э. Шишлова // Право и управление. XXI век. – 2015. - №4 (37). – С. 82-86.
169. Шишлова, Е. Э. Развитие научного потенциала студентов и студенток в контексте культурологической концепции личностно-ориентированного образования / Е. Э. Шишлова, Н. М. Романенко // Педагогика и психология управления и лидерства: социокультурный гендерный аспект : сб. студ. науч. статей / под ред. и при научном консультировании Е. Э. Шишловой. – М. : МГИМО-Университет, 2017. – С. 17-25.
170. Шишлова, Е. Э. Развитие университета как конкурентоспособной образовательной организации / Е. Э. Шишлова, А. М. Мирзоева // Высшее образование в России. – 2016. – № 4 (16). – С. 144-149.
171. Шишлова, Е. Э. Репрезентация скрытого содержания образования в дискурсе учебных пособий по английскому языку / Е. Э. Шишлова, И. А. Курицын // Вестник МГИМО-Университета. - 2014. - № 4. - С. 332-339. (0,8 п.л.)

172. Шишлова, Е. Э. Скрытое содержание профессионального образования: гендерный аспект / Е. Э. /Шишлова // Человеческий капитал. – 2016. - № 11 – С. 50-52.
173. Шишлова, Е. Э. Скрытое содержание образования как механизм воспроизводства гендерных стереотипов в коммуникативной среде вуза / Е. Э. Шишлова // Современная коммуникативистика – 2016. - № 4. – С. 61-64.
174. Шишлова, Е. Э. Скрытое содержание профессионального языкового образования в социокультурном измерении / Е. Э. Шишлова, И. А. Курицын // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. - № 4. – С. 709-722.
175. Шишлова, Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. - № 5. – С. 95-102.
176. Шишлова, Е. Э. Социокультурные аспекты реализации гендерного подхода в вузе международного профиля (на примере МГИМО) / Е. Э. Шишлова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2017. - № 3. – С. 37-44.
177. Шишлова, Е. Э. Социокультурный подход в профессиональной подготовке международника как отражение социокультурных трендов мировой политики / Е. Э. Шишлова // The world of academia: culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2019. - № 4. – С. 35-40.
178. Шишлова, Е. Э. Теоретико-методологическое обоснование социокультурного подхода в образовании / Е. Э. Шишлова // The world of academia: culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2019. - № 5. – С. 85-89.
179. Шишлова, Е. Э. Функциональная структура и методологические уровни реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке / Е. Э. Шишлова // The world of academia: culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2019. - № 6. – С. 55-61.
180. Шишлова, Е. Э. Социокультурная идентификация как психологический механизм становления личности в условиях меняющегося мира / Е. Э.

Шишлова // The world of academia: culture, education. Мир университетской науки : Культура, Образование. – 2020. - № 6. – С. 45-49.

181. Шульц, Т. Ценность детей / Т. Шульц // THESIS: теория и история экономических и социальных институтов и систем. – 1994. - № 6. – С. 37-49.
182. Юнг, К. Г. Анима и Анимус / К. Г. Юнг // Психология бессознательного / пер. с нем. - М. : Канон. – 1994. – С. 253-274.
183. Ядов, В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. – 1995. - № 3-4. – С. 158-181.
184. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. - №2. – С. 31-42.
185. Ярская-Смирнова, Е. Р. Скрытый учебный план как традиция социологических исследований / Е. Р. Ярская-Смирнова // Меняющаяся молодежь в меняющемся мире: невидимая повседневность / Под ред. Е. Омельченко, Н. Гончаровой. – Ульяновск : Издательство Ульяновского государственного университета. – 2006. – С. 95-204.
186. Appadurai, A. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy / A. Appadurai // Theory, Culture and Society (SAGE, London, Newbury Park and New Delhi). - 1990. – Vol. 7. - pp. 295-310.
187. Anužienė, I. The structure of socio-cultural competence (self) development [Электронный ресурс] / I. Anužienė // Journal: Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. – 2015. - № 26. – pp. 94-105. – Режим доступа : https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=526889 (дата обращения : 24.03.2021).
188. Deij, A. Qualifications frameworks for lifelong learning conquering the world? / Arjen Deij // Образование и наука. – 2014. - № 5. – С. 115-125.
189. Appadurai, A. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy / A. Appadurai // Theory, Culture and Society (SAGE, London, Newbury Park and New Delhi). - 1990. – Vol. 7. - pp. 295-310.

190. Guliciuc, V. What about the Human Diversity in the Society of Global Information? / V. Guliciuc // The third international conference. - London, 2012. – pp. 712-714.
191. Bem, S. L. The measurement of psychological androgyny / S. L. Bem // Journal of Clinical and Consulting Psychology. – 1974. – Vol. 42. – pp. 155-162.
192. Byram, M. Culture and language learning: teaching, research and scholarship [Электронный ресурс] / M. Byram, A. Feng // Journal: Language Teaching. - 2004. – Vol. 37. - Issue 3. Published online by Cambridge University Press: 05 April 2005. – pp. 149-168. – Режим доступа : https://cutt.ly/Rek5s1T (дата обращения : 24.03.2021).
193. Česevičiūtė, I. Developing students intercultural communicative competence towards effective university learning environments [Электронный ресурс] / I. Česevičiūtė, R. Minkutė-Henrickson // Socialiniai mokslai. – 2002. - № 4 (36). – pp. 48-56. – Режим доступа: https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2002~1367157825777/ (дата обращения : 24.03.2021).
194. Cronin, M. Globalization and translation [Электронный ресурс] / M. Cronin // Handbook of translation studies. Vol. 1; edited by Yves Gambier, Luc van Doorslaer. - John Benjamins Publishing Company, Amsterdam / Philadelphia, 2010, reprint 2013. – pp. 134-140. – Режим доступа : https://cutt.ly/NeWPc9n (дата обращения : 24.02.2021).
195. Fan, F. Cultivation of Students' Communicative Competence in English Teaching in Higher Vocational Colleges under the Background of International Exchange and Cooperation [Электронный ресурс] / F. Fan // 2019 5th International Conference on Education Technology, Management and Humanities Science (ETMHS 2019). Shandong Vocational College of Science and Technology. China. – pp. 825-830. – Режим доступа : https://cutt.ly/Fek5ycs (дата обращения : 24.03.2021).
196. Hawkins, M. Sociocultural approaches to language teaching and learning [Электронный ресурс] / M. Hawkins // University of Wisconsin–Madison, United States. - 2010. – Chapter 7. – pp. 97-108. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/298698904_Sociocultural_approaches_to_language_teaching_and_learning (дата обращения : 24.03.2021).

197. Guliciuc, V. What about the Human Diversity in the Society of Global Information? / V. Guliciuc // The third international conference. – London, 2012. - pp. 712-714;
198. Horner, M. The Motive to Avoid Success / M. Horner, J. Fleming // Motivation and personality: Handbook of Thematic Content Analysis. – N.Y., 1992. – pp. 190-204.
199. Katz, D. Racial Stereotypes in One Hundred College Students / D. Katz, K. W. Braly // Journal of Abnormal and Social Psychology. – 1933. – Vol. 28. – pp. 288-289.
200. Kimmel, M. Global Masculinities: Restoration and Resistance / M. Kimmel // A Man's World: Changing Men's Practices in a Globalized World. - Zed Books, 2002. – pp. 21-37.
201. Kohlberg, L. The development of children's orientations toward a moral order: I. Sequence in the development of moral thought / L. Kohlberg // Vita Humana. – 1963. – Vol. 6 (1–2). – pp. 11-33.
202. Lempinen, P. The Finnish Education and Qualifications systems / P. Lempinen // Образование и наука. - 2014. - № 5. - С. 125-139.
203. Liendo, P. J. A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators [Электронный ресурс] / P. J. Liendo // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. – 2012. – 5(2). – pp. 57-72. – Режим доступа : https://laclil.unisabana.edu.co/index.php/laclil/article/view/2721 (дата обращения : 24.03.2021).
204. Maslow, A. H. A theory of human motivation / A. H. Maslow // Psychological review. - 1943. - № 4(50). – pp. 370-396.
205. Neuner, G. The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning [Электронный ресурс] / G. Neuner // Journal: Language Teaching. – 1996. – Vol. 29. - Issue 4. Published online by Cambridge University Press: 23 December 2008. – pp. 234-239. – Режим доступа : https://cutt.ly/yek5poX (дата обращения : 24.03.2021).
206. Nye, J. S. Soft Power and Higher Education [Электронный ресурс] / J. S. Nye // Forum for the Future of Higher Education (Archives), 2006. – pp. 11-14. – URL :

https://library.educause.edu/resources/2005/1/soft-power-and-higher-education (дата обращения : 10.03.2021).

207. Olitsky, S. Promoting student involvement in Science: Rituals of interaction and desire for a community of practitioners [Электронный ресурс] / S. Olitsky // Journal of Research in Science Teaching. – 2007. – Vol. 44. – Issue 1. – pp. 33-56. – URL : https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.20128 (дата обращения : 10.01.2021).
208. Guliciuc, V. What about the Human Diversity in the Society of Global Information? / V. Guliciuc // The third international conference. – London, 2012. - pp. 712-714;
209. Robertson, R. Modernization, Globalization and the Problem of Culture in World-Systems Theory / R. Robertson, F. Lechner // Theory, Culture & Society. – 1985. – Vol. II (3). - pp. 103-118.
210. Robertson, R. Globality, Globalization and Transdisciplinarity / R. Robertson // Theory, Culture & Society. – 1996. –Vol. 13 (4). - pp. 127-132.
211. Tajfel, H. Social stereotypes and social groups / H. Tajfel // Intergroup behavior. Eds.: J. C. Turner, H. Giles. - Oxford: Basil Blackwell, 1981. – pp. 144-167.
212. Tobin, K. Multi-method, Multi-theoretical, Multi-level Research in the Learning Sciences / K. Tobin, S. M. Ritchie // The Asia-Pacific Education Researcher. – 2012. - 21 (1). – pp. 17-129.
213. Westwood, M. J. Group procedures and applications for developing sociocultural competencies among immigrants [Электронный ресурс] / M. J. Westwood, A. Mak, M. Barker, F. I. Ishiyama // International Journal for the Advancement of Counselling. – 2000. – Vol. 22, - Issue 4. – pp. 317-330. –
Режим доступа : https://link.springer.com/article/10.1023/A:1005633303702 (дата обращения : 24.03.2021).
214. Yang, P. Developing TESOL teacher intercultural identity: An intercultural communication competence approach [Электронный ресурс] / P. Yang // TESOL Journal. – 2018. – Vol. 9. - Issue 3. – pp. 525-541. – Режим доступа

: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesj.356 (дата обращения : 24.02.2021).

215. Yano, Y. Communicative competence and English as an international language [Электронный ресурс] / Y. Yano // Intercultural Communication Studies. – 2003. – Vol. 12. - Issue 3. – pp. 75-83. – Режим доступа : https://cutt.ly/Pek6dtF (дата обращения : 24.03.2021).

Книги

216. Аверьянов, А. Н. Системное познание мира: Методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
217. Авилов, А. В. Рефлексивное управление. Методологические основания / А. В. Авилов. – М. : ГУУ, 2003. – 174 с.
218. Артановский, С. Н. На перекрестке идей и цивилизаций : Ист. Формы общения народов: мировые культ. контакты, многонац. Государство / С. Н. Артановский. – СПб. : СПбГАК, 1994. – 224 с.
219. Афанасьев, В. Г. Общество : системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.
220. Ахиезер, А. С. Социокультурный словарь / А. С. Ахиезер // Россия : критика исторического опыта. Т.3. – М. : ФО СССР, 1991. – 378 с [Электронный ресурс] Режим доступа : https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/ahiez/index.php (дата обращения : 10.03.2020) .
221. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Метод. Основы) / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
222. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин / ред. В. С. Походаев.- М. : Искусство, 1986. – 258 с.
223. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Белл. – М. : Academia, 2004. – 944 с.
224. Белогуров, А. Ю. Модернизация процесса подготовки педагога в контексте инновационного развития общества: Монография / А. Ю. Белогуров. – М. : МАКС Пресс, 2016. – 116 с.

225. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. / П. Бергер, Т. Лукман / Перевод с нем. Е.Д. Руткевич. — М. : Медиум, 1995. – 323 с.
226. Бердяев, Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – М. : Издательство АСТ, 2018. – 416 с.
227. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.
228. Бир, С. Мозг фирмы / С. Бир / Пер. с англ. М. М. Лопухина. – М. : Либроком, 2009. – 416 с.
229. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного метода / И. В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
230. Бодрийяр, Ж. Общество потребления / Ж. Бодрияр / Перевод с фр. Е. А. Самарской. – М. : Издательство: АСТ, 2020. – 320 с.
231. Большой энциклопедический словарь. В 2 т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1991. – 1631 с.
232. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.
233. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.
234. Буданов, В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. — М. : Издательство ЛКИ, 2008 — 240 с. (Синергетика в гуманитарных науках).
235. Виленский, М. Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – Орел : ГОУ ВПО «ОГУ», 2010 .- 270 с.

236. Воевода, Е. В. История языковой подготовки кадров для внешнеполитических учреждений Российского государства : учеб. пособие / Е. В. Воевода. – М. : МГИМО-Университет, 2016. – 256 с.
237. Воронин, В. Н. Интеграция эвристического и технологического подходов в проектировании дидактических комплексов в вузе / В. Н. Воронин. – Тольятти : ТГПУ, 1999. – 240 с.
238. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психика, сознание, бессознательное / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2001. – 366 с.
239. Гендерное равенство в современном мире : роль национальных механизмов / отв. ред. О. А. Воронина. – М. : Макс-Пресс, 2008. – 768 с.
240. Герцен, А. И. К старому товарищу. Третье письмо / А. И. Герцен // Соч.: в 2 т. – М. : Мысль, 1986. – Т. 2. – 654 с.
241. Горохов, В. Г. Технические науки: история и теория (история науки с философской точки зрения) / В. Г. Горохов. – М. : Логос, 2012. – 512 с.
242. Грудзинский, А. О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза / А. О. Грудзинский. – Нижний Новгород : Издательство ННГУ, 2004. – 366 с.
243. Гуияр, Ф. Ж. Преобразование организации / Ф. Ж. Гуияр., Дж. Н. Келли. – М. : Изд-во «Дело», 2000. – 376 с.
244. Данилевский, Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – СПб. : Глаголъ : СПБУ, 1995. – 513 с.
245. Данилов, М. А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / М. А. Данилов, Н. И. Болдырев, Р. Г. Гурова, Г. В. Воробьев; под ред. М. А. Данилова, Н. И. Болдырева; Акад. Пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общ. Педагогики. — М. : Педагогика, 1971. — 349 с.
246. Дзиов, А. Р. Высшая школа как социальный институт общественного воспроизводства: монография [Электронный ресурс] / А. Р. Дзиов. М. : Издательство «Академия Естествознания», 2012. – Режим доступа : https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=5116 (дата обращения : 24.02.2021).

247. Дружилов, С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. – 240 с.

248. Евсеев, В. О. Конкурентоспособность человеческих ресурсов: монография / В. О. Евсеев. – М. : Информ.-внедренческий центр «Маркетинг», 2006. – 304 с.;

249. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.

250. Ерасов, Б. С. Цивилизации : Универсалии и самобытность / Б. С. Ерасов. – М. : Наука, 2002. – 522 с.

251. Жданов, Ю. А. Сущность культуры / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович.– Ростов-на-Дону : Наука-пресс, 2005. – 432 с.

252. Зарубина, Н. Н. Гуманистический поворот: императив человеческой цивилизации : монография / Н. Н. Зарубина, Г. Н. Ильина, Д. Н. Карпова, А. В. Носкова и др. / Под. общ. ред. С. А. Кравченко. — М. : МГИМО-Университет, 2018. — 209 с.

253. Загвязенский, В. И. Методология и методика дидактических исследований / В. И. Загвязенский. – М. : Педагогика, 1982. – 201 с.

254. Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2006. – 169 с.

255. Ильин, Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – Спб.: «Питер», 2012. – 638 с.

256. Ильин, И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И. П. Ильин. – М. : Интрада, 1996. – 251с.

257. Иноземцев, В. Л. К концепции постэкономического общества / В. Л. Иноземцев. – М. : Academia, 1998. – 528 с.

258. Коджаспирова, Г. М. Культура профессионального самообразования педагога / Г. М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Экон-информ, 2013. – 330 с.

259. Каган, М. С. Проблемы теории культуры. Избранные труды / М. С. Каган. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 253 с.

260. Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 204 с.
261. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. Для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
262. Кармин, А. С. Культурология: Культура социальных отношений / А. С. Кармин. – СПб. : Лань, 2000. – 125 с.
263. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. пер. с анл. Под ред. О. Шкаратана. – М. : ГУ-ВШЭ, 2000. – 608 с.
264. Кезин, А. В. Натуралистические подходы в эпистемологии XX века: аналитический обзор / А. В. Кезин. – М. : ИНИОН РАН, 2006. – 98 с.
265. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1982. – 224 с.
266. Кларк, Б. Р. Создание предпринимательских университетов : организационные направления трансформации / Б. Р. Кларк / пер. с англ. под науч. редакцией Д. А. Александрова. – М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. – 240 с.
267. Кон, И. С. Мужчина в меняющемся мире / И. С. Кон. – М. : Время, 2009. – 496 с.
268. Кравченко, С. А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь : более 10 000 единиц / С. А. Кравченко. – М. : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ» : ООО «Транзиткнига», 2004. – 511 с.
269. Краевский, В. В. Методология педагогики : новый этап: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
270. Кузьмина, Н. В. Методы исследования образовательных систем: монография / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова. - Санкт-Петербург : изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2018. – 162 с.
271. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун / пер. с англ. А. Л. Никифорова. – М. : АСТ, 2020. – 320 с.
272. Лебедева, М. М. Мировая политика / М. М. Лебедева; - 3-е изд., переработанное. – М. : Кнорус, 2014. – 256 с.

273. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

274. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.

275. Лакатос, И. Избранные произведения по философии и методологии науки / И. Лакатос / пер. с англ. И. Н. Веселовского, А. Л. Никифорова, В. Н. Поруса. – М. : Академический проект, 2008. – 475 с.

276. Лиотар, Ж.- Ф. Состояние постмодерна / Ж.- Ф .Лиотар / Перевод с фр. Н. А. Шматко. — М. : Институт экспериментальной социологии, СПб. : Алетейя, 1998. — 160 с.

277. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Владос, 2010. – 646 с.

278. Лукьянов, О. В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений / О. В. Лукьянов. – Томск : Изд-во Том. Ун-та, 2008. – 212 с.

279. Мангейм, К. Очерки социологии знания: Проблема поколений – состязательность – экон. амбиции / К. Мангейм / пер. с англ. Е. Я. Додина. – М. : ИНИОН РАН, 2000. – 162 с.

280. Манухин, В. П. Самоуправление в образовательном учреждении: учеб.-метод. пособие / В. П. Манухин. – М. : АРКТИ, 2005. – 182.

281. МГИМО-Университет: Традиции и современность. 1944-2014 / Под общ. ред. академика РАН А. В. Торкунова. - М. : Издательство «Аспект Пресс», 2014. – 352 с.

282. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / В. С. Мерлин; под ред. Е. А. Климова. – 2-е изд., стер. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. – 542 с.

283. Моисеев, Н.Н. Восхождение к Разуму. Лекции по универсальному эволюционизму и его приложениям / Н. Н. Моисеев. – М. : ИздАТ, 1993. - 174 с.

284. Молодежь и общество: стратегии развития в условиях социально-экономических преобразований : сборник студенческих научных статей / под ред. Е. В. Воеводы. – Москва : МГИМО-Ун-т, 2016.– 148 с.
285. Монахов, В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 1995. – 152 с.
286. Мудрик, А. В. Введение в социальную педагогику. Изд. 2-е, перераб. / А. В. Мудрик. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2009. – 568 с.
287. Мудрик, А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2006. – 304 с.
288. Ницше, Ф. Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей / Ф. Ницше, перевод с нем. Под общ. ред. Ф. Зелинского и др. – Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2007. – 442 с.
289. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М. : Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
290. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
291. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – 272 с.
292. Образование в гражданском обществе : концептуальные подходы и технологии. Монография в 2-х тт. колл. авт. / Под общей редакцией академика О. А. Колобова. – Нижний Новгород : ФМО/ИСИ ННГУ, 2008. – 410 с.
293. Общество на рубеже эпох : взгляд на современность через призму социальных и гуманитарных наук: материалы второй междунар. науч.-практ. конф. (15 декабря 2013 г.) : в 2 т. – Т.2. / науч. ред. К. В. Патырбаева. – Пермь : Перм. гос. нац. иссл. ун-т, 2014. – 275 с.
294. Овчаренко, О. В. Концепция Школьного Куррикулума: У истоков теории и практики [Электронный ресурс] / О. В. Овчаренко. – 2011. – Режим доступа : http://intkonf.org/ovcharenko-ov-kontseptsiya-shkolnogo-kurrikuluma-u-istokov-teorii-i-praktiki/ (дата обращения : 24.02.2021).

295. Орлова, Э. А. Введение в социальную и культурную антропологию / Э. А. Орлова. – М. : Изд-во МГИК, 1994. – 214 с.
296. Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М. : Педагогика, 1980. – 270 с.
297. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / Под. ред. С. Я. Батышева. - М. : Педагогика, 1981. - 352 с.
298. Педагогики и психология управления и лидерства: социокультурный гендерный аспект: сб. студ. науч. статей / под ред. и при науч. консультировании Е. Э. Шишловой; сост. А. А. Ильина, А. Д. Коротков, И. А. Курицын. – М. : МГИМО-Университет, 2017. – 316 с. – (Конференц-зал молодых ученых / [ред. совет серии: А. В. Торкунов / пред./ и др.]).
299. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
300. Платон. Пир / Платон // Соч. в 3-х т. Том 2. - М. : Мысль, 1970. – 611 с.
301. Подберёзкин, А. И. Национальный человеческий капитал / А. И. Подберёзкин. В 5 т. М. : МГИМО-Университет. 2007-2012. М. : МГИМО-Университ, 2011–2013. – 464 с., 400 с., 468 с., 848 с. 362 с.
302. Поппер, К. Название: Логика и рост научного знания (избранные работы) / К. Поппер / сост. Н. Садовский. – М. : Прогресс, 1983. – 605 с.
303. Проблемы обучения и воспитания студентов в вузе. Сборник статей / Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова; отв. ред. проф. Н. В. Кузьмина. – Ленинград : изд-во ленингр. ун-та, 1976. – 111 с.
304. Профессиональная педагогика / Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. М. : из-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
305. Развитие исследовательской деятельности учащихся : методический сборник / Под ред. А. С. Обухова. – М. : Народное образование, 2001. – 272 с.
306. Ракитов, А. И. Философия компьютерной революции / А. И. Ракитов. – М. : Издательство политической литературы, 1991. – 287 с.
307. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. – М. : Педагогика, 1988. – 230 с.

308. Розанов, В. В. Религия. Философия. Культура / В. В. Розанов. - М. : Республика, 1992. – 399 с.
309. Розин, В.М. Философия образования : этюды-исследования / В. М. Розин. – Москва; Воронеж : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2007. – 574 с.
310. Розов, М. А. Гносеология культуры / М. А. Розов. – М. : Новый хронограф, 2015. – 574 с.
311. Руссо, Ж.-Ж. Эмиль или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо. Избран. Соч. Т. 1. - М. : Государственное издательство художественной литературы, 1961. – 852 с.
312. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 260 с.
313. Сенге, П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации / П. Сенге. – М. : ЗАО «Олимпик бизнес», 2003. – 408 с.
314. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
315. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1984. – 95 с.
316. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.
317. Смирнов, И. П. Человек. Образование. Профессия. Личность : Монография / И. П. Смирнов. – М.: Граф-Пресс, 2002. – 419 с
318. Современные международные отношения: учебник / А. Г.Олейнов и др.; под ред. А. В. Торкунова, А. В. Мальгина. – Москва : Аспект-Пресс, 2019. – 688 с.
319. Современное образование в контексте целостного подхода (к обоснованию метода эстетикопродуктивной педагогики) / под ред. В. М. Видгофа. – Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2005. – 252 с
320. Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика / П. А. Сорокин. – М. : Академический проект, 2017. – 964 с.

321. Степин, В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма / В. С. Степин // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2013. - № 4. – С. 45 – 59.
322. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – 206 с.
323. Тарасов, С. В. Образовательная среда и развитие школьника / С. В. Тарасов. – СПб. : ЛОИРО, 2003. – 139 с.
324. Торкунов, А. В. По дороге в будущее-2 / А. В. Торкунов; Отв. ред. А. В. Мальгин. 2-е изд., доп. и перераб. - М. : Издательство «Аспект-Пресс», 2015. – 552 с.
325. Становление системных идей в науке и философии: сб. статей / Отв. ред. И. В. Блауберг, В. Н. Садовский]. – М. : ВНИИСИ, 1980. – 81 с.
326. Фейерабенд, П. Наука в свободном обществе / П. Фейерабенд. — М. : «Издательство АСТ», 2010. — 378 с.
327. Фрумин, И. Д. Тайны школы: заметки о контекстах / И. Д. Фрумин. – Красноярск : КГУ, 1999 – 256 с.
328. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко / Перевод с фр. В. П. Визгина, Н. С. Автономовой. — М. : «Издательство A-cad», 1994. – 408 с.
329. Хангтингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хангтингтон / Перевод с англ. Т. Велимеева. Ю. Новикова. — М. : «Издательство АСТ», 2003. — 603 с.
330. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 415 с.
331. Хуторской, А. В. Доктрина образования человека в Российской Федерации / А. В. Хуторской. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. — 24 с. (Серия «Научная школа»).
332. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.
333. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. – М. : УНДДО, 2005. – 221 с.

334. Шадриков, В. Д. Введение в психологию : мотивация поведения / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 2003. – 134 с.
335. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – 4-е изд., стер. – М. : Academia, 2007. – 384 с.
336. Швырев, В. С. Рациональность как ценность культуры : традиция и современность / В. С. Швырев. – М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 172 с.
337. Шишлова, Е. Э. Профессиональная подготовка специалистов-международников с позиции гендерного подхода : монография. В 2 ч. Ч. 1 / Е. Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2017. – 225 с.
338. Шишлова, Е. Э. Психология развития образовательной организации : учебное пособие / Е. Э. Шишлова. – М. : МГИМО-Университет, 2018. – 178 с.
339. Шишлова, Е. Э. Психология управления и лидерства в организации / Е. Э. Шишлова : учебное пособие. – М. : МГИМО-Университет, 2016. – 161 с.
340. Шишлова, Е. Э. Развитие организации. Социально-психологический аспект : учебное пособие / Е. Э. Шишлова. – М. : Проспект, 2010. – 224 с.
341. Шишлова, Е. Э. Социокультурный подход в высшем профессиональном образовании : теоретико-методологические аспекты : монография / Е. Э. Шишлова. – М. : РУСАЙНС, 2020. – 162 с.
342. Шлегель, Ф. К. Эстетика. Философия. Критика / Ф. К. Шлегель; Соч. в 2-х т. – Т. 1. – М. : Искусство, 1983. - 480 с.
343. Щедровицкий, Г. П. Начала системно-структурного исследования взаимоотношений в малых группах: курс лекций / Г. П. Щедровицкий. – М. : Путь, 1999. – 350 с.
344. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Флинта; МПСИ : Прогресс, 2006. – 352 с.
345. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.
346. Ядов, В. А. Стереотип социальный / В. А. Ядов. Философский энциклопедический словарь; гл. ред. Л. Ф. Ильичев. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 840 с.

347. Ясвин, В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
348. Ясвин, В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В. А. Ясвин; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 176 с.
349. Allport, G. W. The Nature of Prejudice / G. W. Allport. – Reading, MA: Addison-Wesley, 1954. – 350 p.
350. Bell, D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting / D. Bell. – N.Y. : Basic Books, 1973. – 499 p.
351. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence [Электронный ресурс] / M. Byram. – Multilingual Matters Ltd., 1997. – 124 p. – Режим доступа : https://clck.ru/JfhsQ (дата обращения : 24.03.2021).
352. Byram, M. Sociocultural competence in language learning and teaching: Studies towards a common European framework of reference for language learning and teaching [Электронный ресурс] / M. Byram, G. Zarate, G. Neuner. – Council of Europe Publishing, 1997. Reprinted March 1998. – 123 p. – Режим доступа : https://clck.ru/Jfhmz (дата обращения : 24.02.2021).
353. Castells, M. The power of identity / M. Castells. – Massachusetts; Oxford: Blackwell, 1997. – 435 p.
354. Connell, R. Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics / R. Connell. – Cambridge : Polity Press. – 1987. – 352 p.
355. Curry, L. Educating Professionals. Responding to New Expectations for Competence and Accountability [Электронный ресурс] / L. Curry, J. F. Wergin. – Jossey-Bass Inc., San Francisco, 1993. – 379 p. – Режим доступа : https://eric.ed.gov/?id=ED358771 (дата обращения : 24.02.2021).
356. Developing intercultural competence in practice [Электронный ресурс] / Edited by M. Byram, A. Nichols, D. Stevens. – Multilingual Matters Ltd., 2001. – 287 p. – Режим доступа : https://clck.ru/JfhVt (дата обращения : 24.02.2021).
357. Garfinkel, H. Studies in Ethnomethodology / H. Garfinkel // Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1967. – 288 p.

358. Giroux, H. Theory and Resistance in Education / H. Giroux. – London: Bergin & Garvey, 2001. – 280 p.
359. Ibrahim, F. A. Cultural and Social Justice Counseling / F. A. Ibrahim, J. R. Heuer. - Switzerland: Springer International Publishing, 2016. — 256 p.
360. Inglehart, R. Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies / R. Inglehart. – Princeton univ. press, 1997. – 453 p.
361. Ishihara, N. Teaching and Learning Pragmatics. Where Language and Culture Meet [Электронный ресурс] / N. Ishihara, A. D. Cohen. – Routledge (an imprint of the Taylor & Francis Group), 2014. – 384 p. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/285051866_Teaching_and_learning_pragmatics_Where_language_and_culture_meet (дата обращения : 24.02.2021).
362. Fayol, H. General and Industrial Management / H. Fayol. – London, Pitman, 1949. – 110 p.
363. Jackson, P. W. Life in Classrooms / P. W. Jackson. – New York, Teachers College Press, 1990. – 183 p.
364. Jameson, F. Postmodernism, Or the Cultural Logic of Late Capitalism / Jameson F. – Duke. University Press, 1991. – 438 p.
365. Kuhn, Thomas S. The structure of scientific revolutions / Thomas S. Kuhn; with an introductory essay by Ian Hacking. – 4th ed. – Chicago; London : The Univ. of Chicago press, cop., 2012. – 217 p.
366. Lamont, C. The Philosophy of Humanism / C. Lamont. Humanist Press; 8th edition, 1997. – 371 p.
367. McGarty, C. Stereotypes as Explanations. The formation of meaningful beliefs about social groups / C. McGarty, V. Y. Yzerbyt, R. Spears. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 230 p.
368. Migrations in a global context. Transitions and transformations emerging from international human mobility [Электронный ресурс] / C. H. Firth, A. Ibarrola-Armendariz (Eds.). – International migrations, no. 6. UD Research Unit on International Migrations. University of Deusto. Bilbao, 2007. – 267 p. – Режим доступа : https://clck.ru/JfhZ8 (дата обращения : 24.02.2021).

369. Nye, J. S. The Paradox of American Power: Why the World's Only Superpower Can't Go It Alone / J. S. Nye. – Oxford University Press, 2002. – 240 p.
370. Parsons, T. Family, Socialization and Interaction Process / T. Parsons, R. F. Bales. – New York : Free Press, 1955. – 394 p.
371. Policies and practices for teaching sociocultural diversity: Concepts, principles and challenges in teacher education [Электронный ресурс]. – Council of Europe Publishing, 2009. – 103 p. – Режим доступа : https://clck.ru/JfhiH (дата обращения : 24.02.2021).
372. Robertson, R. Globalization: Social Theory and Global Culture / R. Robertson. – London: SAGE, 1992. – 211 p.
373. Sewell, Jr. The logic of history/ Social theory and sociol transformation / Jr. Sewell, H. William. - Chicago: University of Chicago «University Of Chicago Press». – 2005. – 376 p.
374. The Routledge handbook of language and intercultural communication [Электронный ресурс] / Edited by J. Jackson. – Routledge (an imprint of the Taylor & Francis Group), 2012. – 605 p. – Режим доступа : https://clck.ru/JfhTW (дата обращения : 24.10.2019).
375. Toffler, A. Future Shock: The Third Wave / A. Toffler. – London: BantamBooks, 1981. – 537 p.
376. Wilson, T. Strangers to Ourselves: Discovering the Adaptive Unconscious / T. Wilson. - Cambridge, Harvard University Press, 2002. – 262 p.
377. Wissema, J. G. Towards the Third Generation University: Managing the University in Transition / J. G. Wissema. – UK-Northampton, MA, USA: Eddward Elgar Publ. Inc., 2009. – 252 p.

Нормативные документы

378. Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций, принятая резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи от 8 сентября 2000 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/summitdecl.shtml (дата обращения : 24.03.2021).

379. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в последней ред. от 2 июля 2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 15.08.2021).
380. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 (в последней ред. от 7 июля 2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://clck.ru/JfsNN (дата обращения : 15.08.2021).
381. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24 (дата обращения : 10.03.2021)
382. Устав федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», утвержденный Министерством иностранных дел Российской Федерации 1 июля 2015 г., приказ № 11500 (в последней ред. от 24 апреля 2017 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/about/docs/ (дата обращения : 01.09.2021).
383. ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения, утвержденный приказом Минобрнауки России от 15 июня 2017 г. № 555 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf (дата обращения : 06.03.2021).
384. ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Минобрнауки России от 12 ноября 2015 г. № 1327 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/88 (дата обращения : 24.03.2021).

385. ФГОС ВО по направлению подготовки 41.03.04 «Политология» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Минобрнауки России от 7 августа 2014 г. № 939 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/91 (дата обращения : 24.03.2021).
386. ФГОС ВО по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Минобрнауки России от 21 апреля 2016 г. № 465 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/91 (дата обращения : 24.02.2021).
387. ФГОС ВО по направлению подготовки 42.03.02 «Журналистика» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Минобрнауки России от 7 августа 2014 г. № 951 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/92 (дата обращения : 24.03.2021).
388. Стратегия развития МГИМО МИД РОССИИ на 2020-2025 годы, утвержденная на заседании Наблюдательного и Попечительского советов МГИМО от 22 января 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2020/01/MGIMO-strategy_2020-2025.pdf (дата обращения : 10.03.2021).
389. Стратегическая программа развития МГИМО МИД РОССИИ на 2014-2020 годы, утвержденная на заседании Ученого совета 27 мая 2014 г. (с последними изменениями и дополнениями от 16 июня 2015 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2015/10/mgimo-strategy-2014-2020.pdf (дата обращения : 24.02.2021).
390. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 35 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 24.03.2021).
391. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 41.03.04 «Политология». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2017. – 36 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 24.03.2021).

392. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2016. – 33 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 24.03.2021).
393. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 42.03.02 «Журналистика». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 37 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения : 24.02.2021).
394. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 39.03.01 «Социология». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 28 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2016/05/sos-sociology-barchelor.pdf (дата обращения : 10.03.2021).
395. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 37.03.01 «Психология». Уровень бакалавриата [Электронный ресурс]. – М., 2015. – 28 с. – Режим доступа : https://mgimo.ru/upload/2016/05/sos-psychology-barchelor.pdf (дата обращения : 10.03.2021).

Диссертации и авторефераты

396. Аниканова, Н. А. Качество образования в российской высшей школе : социокультурные ориентиры трансформации : автореферат диссертации … канд. социологических наук : 22.00.06 / Аниканова Наталья Алексеевна. – Новочеркасск, 2006. – 28 с.
397. Антонова, Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке : автореферат диссертации … канд. филологических наук : 10.02.01 / Антонова Наталия Александровна. – Саратов, 2007. – 25 с.
398. Артамонова, Е. П. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка на основе

социокультурного подхода : автореферат диссертации … канд. педагогических наук: 13.00.08 / Артамонова Елена Петровна. – Магнитогорск, 2004. -18 с.

399. Белоносова, В. В. Учебно-исследовательская работа студентов как средство развития их творческой деятельности : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Белоносова Валентина Васильевна. – СПб, 2003. – 196 с.
400. Беляев, Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Беляев Геннадий Юрьевич. – Москва, 2000. – 157 с.
401. Беляков, А. В. Служащие Посольского приказа второй трети XVII века : автореферат диссертации … канд. исторических наук : 07.00.09 / Беляков Андрей Васильевич. – Москва, 2001. - 21 с.
402. Блинов, В. И. Развитие теории и практики образования в России в XVIII – начале XX вв. под влиянием изменений ценностных ориентаций, представления об идеале человека и целях его воспитания : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.01 / Блинов Владимир Игоревич. – Москва, 2001. 395 с.
403. Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : диссертация … д-ра педагогических наук: 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – Москва, 2011. - 356 с.
404. Галагузов, А. Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы : автореферат диссертации … д-ра педагогических наук : 13.00.08 / Галагузов Алексей Николаевич. – М., 2011. – 41 с.
405. Герасимов, Г. И. Трансформация образования – социокультурный потенциал развития российского общества : автореферат диссертации … д-ра философских наук : 09.00.11 / Герасимов Георгий Иванович. – Ростов-на-Дону, 2005. – 58 с.
406. Жежера, Е. А. Формирование социокультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных

дисциплин : автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Жежера Елена Анатольевна. – Челябинск, 2008. – 24 с.

407. Игнатьева, А. А. Социокультурные трансформации (становление и развитие представлений) : диссертация … канд. философских наук : 24.00.01 / Игнатьева Алина Андреевна. – Москва, 2005. – 180 с.
408. Калянов, А. В. Педагогическое влияние социально-культурного пространства-времени на деятельность учреждений культуры и образования по формированию самосознания учащейся молодежи : автореферат диссертации … д-ра педагогических наук : 13.00.05, 13.00.08 / Калянов Алексей Викторович. – Москва, 2012. – 50 с.
409. Ковалев, И. В. Непрерывное образование как фактор социокультурной модернизации российского общества социально-компетентностный анализ : автореферат диссертации … канд. социологических наук : 22.00.06 / Ковалев Иван Васильевич. – Санкт-Петербург, 2016. – 22 с.
410. Колова, С. М. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов: диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Колова Светлана Михайловна. – Челябинск, 2002. – 190 с.
411. Колосовская, Т. А. Формирование кросс-культурной компетентности будущих учителей : автореферат диссертации … канд. педагогических наук: 13.00.08. / Т.А. Колосовская. – Челябинск, 2006 – 26 с.
412. Корнеева, Н. А. Социокультурный подход к профессиональной подготовке студентов – будущих переводчиков : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Корнеева Наталья Александровна. – Самара, 2011. – 206 с.
413. Костикова, Л. П. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.01 / Костикова Лидия Петровна. – Рязань, 2011. – 320 с.
414. Кузнецов, А. И. Подготовка и воспитание дипломата в Российской Империи: вторая половина XIX – начало XX вв. : диссертация … канд. исторических наук : 07:00:15 / Кузнецов Александр Игоревич. – Москва, 2005. – 218 с.

415. Мырза, Т. А. Социокультурный подход как фактор формирования познавательных потребностей студентов при изучении иностранных языков : диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Мырза Татьяна Алексеевна. – Магнитогорск, 2002. – 163 с.
416. Пахотина, С. В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза: на примере факультета физической культуры : автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Пахотина Светлана Владимировна. – Ишим, 2007. – 25 с.
417. Пермяков, О. Е. Развитие систем оценки качества подготовки специалистов : автореферат диссретции … д-ра педагогических наук : 13.00.08 / Пермяков Олег Евгеньевич. – Санкт-Петербург, 2009. – 49 с.
418. Петрусевич, А. А. Социокультурная трансформация общеобразовательной школы в процессе перехода к профильному образованию : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.01 / Петрусевич Аркадий Аркадьевич. – Омск, 2008. – 384 с.
419. Попов, А. А. Социально-философские основания современных практик открытого образования : автореферат диссертации … д-ра философских наук : 09.00.11 / Попов Александр Анатольевич. – Томск, 2009. – 47 с.
420. Резник, В. С. Принципы и механизмы управления человеческим потенциалом организации: диссертация … канд. экономических наук : 08.00.05 / Резник Владислав Семенович. – Саратов, 2002.. – 241 с.
421. Романенко, Н. М. Воспитание духовной культуры старших школьников : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.01 / Романенко Надежда Михайловна. – Москва, 2003. – 337 с.
422. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : диссертация … д-ра педагогических наук : 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна. – Москва, 1992. – 528 с.
423. Сорокин, О. В. Формирование политического сознания молодежи в условиях трансформации современного российского общества (социокультурный аспект)

: автореферат диссертации … канд. социологических наук : 22.00.06 / Сорокин Олег Владимирович. – Москва, 2008. – 31 с.

424. Столярова, Т. А. Инновации как социальный феномен: диссертация … канд. философских наук : 09.00.11 / Столярова Татьяна Анатольевна. – Москва, 2009. – 174 с.
425. Сухорукова, Н. А. Педагогические условия организации гендерно ориентированного образовательного процесса в вузе: автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.08 / Сухорукова Наталья Александровна. – Белгород, 2013. – 23 с.
426. Танатова, Д. К. Антропологический подход в социологии: исследование социокультурного процесса : диссертация … д-ра социологических наук : 22.00.01 / Танатова Дина Кабдуллиновна. – Москва, 2004. – 316 с.
427. Умарова, М. С. Тенденция гуманизации международных отношений: история становления и современные проблемы: автореферат диссертации … канд. политических наук : 23.00.04 / Умарова Марина Сергеевна. – Москва, 2006. - 23 с.
428. Филатова, М. Н. Конструирование социокультурной среды вуза в условиях компетентностного подхода к образованию : автореферат диссертации … д-ра социологических наук : 22.00.08 / Филатова Марина Николаевна. – Москва, 2012. – 46 с.
429. Хорошилова, Н. В. Формирование культурной компетентности студентов вуза : автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Хорошилова Наталья Васильевна. – Нижний Новгород, 2013. – 34 с.
430. Царёв, А. С. Социальные стереотипы и социальные инновации в системе деструктивных общественных отношений : автореферат диссертации … канд. философских наук : 09.00.11 / Царёв Александр Сергеевич. – Саранск, 2011. - 23 с.
431. Шишлова Е. Э. Индивидуальный подход в процессе воспитания у детей гуманного отношения к сверстникам (старший дошкольный возраст) :

диссертация … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Шишлова Екатерина Эдуардовна. – Москва, 1992. – 180 с.

432. Ярцева, И. К. Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков : автореферат диссертации … канд. педагогических наук : 13.00.01 / Ярцева Ирина Константиновна. – Воронеж, 2009. – 23 с.

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

№ п/п	*Название*	*Страница*
Т а б л и ц ы		
Таблица 1.	Социокультурный подход в ВО международного профиля как методологический	91
Таблица 2.	Методологические уровни реализации СКП	93
Таблица 3.	Компоненты социокультурного аспекта СО в динамике обновления	135
Таблица 4.	Психологическая структура образовательной организации	184
Таблица 5.	Социокультурно-ориентированная образовательная среда вуза	188
Таблица 6.	Этапы реализации Технологии обновления социокультурного аспекта содержания образования	193
Таблица 7.	Реализация потенциала профессорско-преподавательского состава университета	211
Таблица 8.	Социокультурный дискурс в учебном исследовании: этапы методики	212
Таблица 9.	Программа опытно-экспериментальной апробации модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе СКП	218
Таблица 10.	Комплекс социокультурных характеристик личности и определяемый на его основе комплекс социокультурных компетенций специалиста	226
Таблица 11.	Определение уровней социокультурных характеристик личности обучающихся как показателей социокультурной компетентности	248
Таблица 12.	Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ на констатирующем этапе ОЭР (в %)	250
Таблица 13.	Уровень развития социокультурных характеристик личности обучающихся КГ на констатирующем этапе	251

	ОЭР (в %)	
Таблица 14.	Распределение обучающихся ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)	253
Таблица 15.	Распределение обучающихся ЭГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных на констатирующем этапе ОЭР (в %)	256
Таблица 16.	Распределение обучающихся КГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)	257
Таблица 17.	Распределение обучающихся КГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных на констатирующем этапе ОЭР (в %)	258
Таблица 18.	Динамика формирования социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ с указанием их уровня (в %)	275
Таблица 19.	Динамика социокультурных характеристик личности обучающихся КГ с указанием их уровня (в %)	276
Таблица 20.	Динамика формирования СКК в ЭГ в соответствии с уровнями (в %, число обучающихся)	279
Таблица 21.	Динамика СКК в КГ в соответствии с уровнями (в %, число обучающихся)	280
Таблица 22.	Динамика распределения участников ЭГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных (в %, число обучающихся)	282
Таблица 23.	Динамика распределения участников КГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных (в %, число обучающихся)	284
Таблица 24.	Потенциальное максимальное влияние ТОсаСО (I_{poten}) на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ (в %)	286
Таблица 25.	Реальное установленное влияние ТОсаСО (I_{real}) на развитие социокультурных характеристик личности обучающихся ЭГ (в %)	287
Таблица 26.	Коэффициент эффективности ТОсаСО ($E_{tech,}$ в %)	289
Р и с у н к и		

Рисунок 1.	Функциональная структура СКП в профессиональной подготовке специалиста международного профиля	81
Рисунок 2.	Структурно-содержательная характеристика концепта СКК	122
Рисунок 3.	Структура скрытого компонента саСО	132
Рисунок 4.	Концептуальная сущность СКП как методологического в профессиональном образовании	160
Рисунок 5.	Модель профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе СКП	172
Рисунок 6.	Компоненты социокультурного потенциала человека	182
Рисунок 7.	Распределение студентов ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)	254
Рисунок 8.	Распределение студенток ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)	254
Рисунок 9.	Распределение всех обучающихся ЭГ по уровням СКК на констатирующем этапе ОЭР (в %)	255
Рисунок 10.	Распределение обучающихся ЭГ по группам социокультурно компетентных, средне компетентных и некомпетентных на констатирующем этапе ОЭР (в %)	256
Рисунок 11.	Примеры тем «культурного анализа» курсовых работ по дисциплине «Микроэкономика», проведенного участниками ЭГ (I МЭО)	264
Рисунок 12.	Динамика распределения обучающихся ЭГ по группам социокультурно компетентных и некомпетентных после применения ТОсаСО (в %)	283
Рисунок 13.	Реальное установленное влияние ТОсаСО (I_{real}) на развитие социокультурных характеристик обучающихся ЭГ (в %)	288
Рисунок 14.	Коэффициент эффективности ТОсаСО (E_{tech}) в развитии социокультурных характеристик обучающихся ЭГ (в %)	290

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Экспериментальная авторская диагностико-прогностическая методика «Социокультурная компетентность специалиста»

Укажите Ваш пол (м/ж): ____

I. Вам предлагается ряд высказываний, вопросов и кейсов. Укажите степень Вашего согласия относительно каждой позиции, поставив галочку в соответствующей графе.

Перечень утверждений	Да	Скорее да, чем нет	Трудно сказать	Скорее нет, чем да	Нет
1. Ценность человека для общества не измеряется его национальной, этнической, расовой или религиозной принадлежностью					
2. Необходимо уметь выражать свои взгляды и идеи, даже если они идут в разрез с мнением окружающих					
3. Мигранты должны иметь такие же возможности трудоустройства, что и коренное население					
4. Благополучие всей организации и её коллектива имеет приоритет над интересами и потребностями отдельного сотрудника					
5. Для мужчины самое главное работа, для женщины - семья					
6. Люди с ограниченными возможностями также могут занимать руководящие должности					
7. Необходимость смены гражданства не является препятствием для переезда на постоянное жительство в более благополучную страну					
8. Совсем необязательно, чтобы кто-то из супругов считался главой семьи					

9. Студенты, являющиеся представителями других религий, менее способны к учебе и имеют более низкие оценки					
10. Люди, добившиеся большого успеха в карьере, обязаны способствовать благосостоянию и развитию общества и помогать нуждающимся (благотворительность, пожертвования и т. п.)					
11. Основную долю низкооплачиваемой и низкоквалифицированной работы должны выполнять мигранты					
12. Представители различных социальных групп (национальных, этнических, культурных, расовых, религиозных и др.), могут быть равноправными участниками политических и экономических процессов					
13. Люди с ограниченными возможностями вследствие физических недостатков не могут дать полноценного духовно-нравственного воспитания детям					
14. Основную часть домашних обязанностей должен брать на себя тот из супругов, кто меньше занят на работе					
15. Представители большинства могут вести себя активно и независимо, а представителям меньшинств следует действовать с оглядкой и осторожностью					
16. Межкультурные коммуникации осуществляются, прежде всего, на основе универсальных глобализационных ценностей, при этом знание национальных традиций и культурных особенностей партнера скорее не является обязательным					

17. Нет никаких причин, вследствие которых женщины не могут быть высокопрофессиональными дипломатами и консулами					
18. Люди могут быть агрессивными и миролюбивыми независимо от национальной принадлежности					

II. В каждом пункте из двух суждений выберите только одно – то, которое в большей степени отражает Вашу позицию. Поставьте галочку в круге, соответствующем выбранному суждению.

19. Возможности карьерного роста не должны иметь ограничений по признакам национальной, этнической, расовой или религиозной принадлежности	Приоритет в продвижении по карьерной лестнице должен отдаваться представителям большинства нации как носителям ее духовных и культурных ценностей
◯	◯
20. Политика и власть в обществе скорее мужское дело, чем женское	Политика и власть в обществе в такой же мере могут быть женским делом, как и мужским
◯	◯
21. Решающими факторами успеха являются поддержка окружающих, благоприятные условия и удачно складывающиеся обстоятельства	Успех определяется собственными усилиями, инновационным мышлением и умением находить выход из трудных ситуаций
◯	◯
22. Физические особенности человека не должны служить оправданием неравных возможностей в различных сферах жизни общества	Физические особенности людей доказывают, что их возможности неодинаковы и требуют ограничений
◯	◯
23. Стремление сотрудника к самовыражению и реализации своего потенциала должно осуществляться независимо от мнения руководства или коллектива	Стремление к реализации потенциала отдельного сотрудника оправдано в той мере, в которой это необходимо для успешного развития всей организации
◯	◯
24. Правильно считается, что есть такие мужские сферы, в которых участие женщины должно быть ограничено (армия, политика, дипломатия)	Ошибочно считается, что есть такие сферы, в которых участие женщины может принести меньше пользы, чем мужчины, и поэтому должно быть ограничено
◯	◯
25. Невысокий профессионализм легче извинить человеку с ограниченными возможностями, имеющему недостатки физического развития	Если и можно извинить невысокий профессионализм, то не имеет значения, обладает ли этот непрофессионал какими-либо физическими недостатками
◯	◯

26. Профессиональное взаимодействие в межкультурной среде должно строиться на основе приоритетной значимости универсальных глобализационных ценностей	Для межкультурной коммуникации необходимо понимание традиций и культурных особенностей сторон, а также роли гуманистических ценностей, утверждающих значимость каждого человека
◯	◯

III. (27) Отметьте, кого в большей степени могут характеризовать приведенные ниже качества: любого члена общества либо, в первую очередь, представителя той или иной социальной группы, выделенной **по признаку языковой, национальной, этнической, расовой, культурной, религиозной, гендерной принадлежности** и др. Напротив каждого качества поставьте галочку в соответствии с Вашей позицией.

Перечень качеств	Качества, которыми может обладать **любой член общества**	Качества, которыми скорее обладает **представитель той или иной социальной группы**
1. Агрессивность		
2. Безэмоциональность		
3. Одаренность		
4. Потребность в поддержке и защите		
5. Чувствительность		
6. Тщательность		
7. Хитрость		
8. Склонность к приспособленчеству		
9. Властность		
10. Толерантность		
11. Повышенное внимание к своей внешности		
12. Способность к быстрой адаптации		
13. Открытость		
14. Высокомерие		
15. Эмоциональная неустойчивость		
16. Гибкость		
17. Неуверенность в себе		
18. Романтичность		
19. Аккуратность		
20. Недоброжелательность		
21. Словоохотливость		
22. Любовь к порядку		

IV. Укажите, согласны ли Вы со следующими высказываниями. Напротив каждого утверждения поставьте галочку в соответствующей графе.

Перечень утверждений	Да	Нет
28. Представителям меньшинств (национальных, этнических, расовых, религиозных и др.) следует меньше беспокоиться о своих правах и больше думать о том, чтобы лучше работать		
29. Командная форма работы, как правило, эффективнее, чем индивидуальная		
30. Непорядочные, хитрые и ленивые люди одинаково часто встречаются среди представителей различных национальностей		
31. При приеме на работу и продвижении по карьерной лестнице предпочтение следует отдавать мужчинам, а не женщинам		
32. Национальная принадлежность определяет способность человека к качественному выполнению того или иного вида профессиональной деятельности		
33. Коллективизм, выражающийся в чувстве личной ответственности за благополучие коллектива, организации и общества в целом, скорее не способствует самоактуализации и реализации творческого потенциала человека		
34. Представители меньшинств все еще подвергаются дискриминации		
35. За успех на политическом или общественном поприще женщины, в отличие от мужчин, неизбежно расплачиваются неудачами в личной жизни		

Методика обработка результатов

Социокультурная компетентность специалиста международного профиля – это интегративное, надпрофессиональное свойство личности, необходимое для эффективной профессиональной деятельности в межкультурной и международной среде в условиях социокультурных трансформаций и глобальных противоречий постиндустриальной эпохи. Структурными компонентами социокультурной компетентности являются социокультурные характеристики личности (когнитивно-рефлексивная, эмоционально-оценочная, коммуникативно-деятельностная) и формируемые на их основе социокультурные компетенции специалиста (информационно-знаниевая, ценностно-смысловая, мотивационно-поведенческая).

В анкете отдельно анализируются *социокультурные характеристики личности* с учетом показателей их сформированности, к которым относятся:
- когнитивно-рефлексивная **(выраженность инновационных социокультурных представлений в их диалектике с традиционными**) – разделы I и II, вопросы 1-26;
- эмоционально-оценочная (**невыраженность негативных социальных стереотипов**) – раздел III, вопрос 27;
- коммуникативно-деятельностная (**невыраженность негативных социальных предубеждений)** – раздел IV, вопросы 28-35.

Традиционные представления – это продукт осознанного принятия личностью системы традиционных ценностей как противопоставленных инновационным социокультурным. Традиционные ценности личности понимаются как компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли ценностей, сложившихся в условиях традиционного и закрепленных индустриальным обществом. *Инновационные социокультурные представления* – это продукт осознанного принятия личностью инновационных ценностей в их диалектике с традиционными. Инновационные ценности личности понимаются как компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли социокультурных ценностей постиндустриального общества, утверждающих возрастающую роль культурного, человеческого фактора в социальном развитии. *Негативные социальные стереотипы* – это результат схематизированных, субъективных оценок социальных явлений, отличающихся эмоциональностью, устойчивостью и недостаточной осмысленностью. *Негативные социальные предубеждения* – это готовность к проявлению предвзятых установок по отношению к представителям других социальных групп (национальных, этнических, расовых, гендерных, религиозных), выражающихся в необъективных реакциях и способности действовать негативным образом.

Вопросы составлены с учетом следующих социокультурных концептов, рассматриваемых в качестве базовых:
1 – национализм/космополитизм;
2 – доминирование большинства/меньшинства;
3 – индивидуализм/коллективизм;
4 – доминирование мужчин/женщин.

Раздел I. (вопросы 1-18)
О выраженности **инновационных социокультурных представлений (в их диалектике с традиционными)** свидетельствуют следующие варианты ответов:

Перечень утверждений	Да	Скорее да, чем нет	Трудно сказать	Скорее нет, чем да	Нет
1.	✓	✓			
2.	✓	✓			

3.	✓	✓			
4.				✓	✓
5.				✓	✓
6.	✓	✓			
7.			✓		
8.	✓	✓			
9.				✓	✓
10.				✓	✓
11.				✓	✓
12.	✓	✓			
13.				✓	✓
14.	✓	✓			
15.				✓	✓
16.				✓	✓
17.	✓	✓			
18.	✓	✓			

Варианты ответов «Трудно сказать» свидетельствуют об отсутствии четкой позиции и не учитываются при подсчете инновационных социокультурных представлений, за исключением **«бонусного» вопроса № 7**, который в данном случае не имеет одного правильного ответа и может решаться исходя из внутренних убеждений каждого конкретного человека с учетом всех складывающихся обстоятельств. Вопрос включен в анкету для размышления над возможным конфликтом между стремлением к реализации своего потенциала и патриотизмом, этнокультурной идентичностью, значимостью национальных ценностей своей страны.

Раздел II. (вопросы 19-26)
О выраженности **инновационных социокультурных представлений (в их диалектике с традиционными)** свидетельствуют следующие варианты ответов:

19 Возможности карьерного роста не должны иметь ограничений по признакам национальной, этнической, расовой или религиозной принадлежности	Приоритет в продвижении по карьерной лестнице должен отдаваться представителям большинства нации как носителям ее духовных и культурных ценностей
✓	○
20 Политика и власть в обществе в большей мере мужское дело, чем женское	Политика и власть в обществе в такой же мере могут быть женским делом, как и мужским
○	✓
21 Решающими факторами успеха являются поддержка окружающих, благоприятные условия и удачно складывающиеся обстоятельства	Успех определяется собственными усилиями, инновационным мышлением и умением находить выход из трудных ситуаций
○	✓
22 Физические особенности человека не должны служить оправданием неравных возможностей в различных сферах жизни общества	Физические особенности людей доказывают, что их возможности неодинаковы и требуют ограничений
✓	○
23 Стремление сотрудника к самовыражению и реализации своего потенциала должно осуществляться	Стремление к реализации потенциала отдельного сотрудника оправдано в той мере, в которой это

независимо от мнения руководства или коллектива	необходимо для успешного развития всей организации
✓	○
24 Правильно считается, что есть такие мужские сферы, в которых участие женщины должно быть ограничено (армия, политика, дипломатия)	Ошибочно считается, что есть такие сферы, в которых участие женщины может принести меньше пользы, чем мужчины, и поэтому должно быть ограничено
○	✓
25 Невысокий профессионализм легче извинить человеку с ограниченными возможностями, имеющему недостатки физического развития	Если и можно извинить невысокий профессионализм, то не имеет значения, обладает ли этот непрофессионал какими-либо физическими недостатками
○	✓
26 Профессиональное взаимодействие в межкультурной среде должно строиться на основе приоритетной значимости универсальных глобализационных ценностей	Для межкультурной коммуникации необходимо понимание традиций и культурных особенностей сторон, а также роли гуманистических ценностей, утверждающих значимость каждого человека
○	✓

Посчитайте общее количество выраженных у Вас инновационных социокультурных представлений (вопросы 1-26) и внесите в предлагаемую ниже таблицу 1 «Количество представлений, стереотипов и предубеждений».

Раздел III. (вопрос 27)
О выраженности **негативных социальных стереотипов** свидетельствуют варианты ответов, согласно которым указанные качества могут характеризовать не любого члена общества, а, в первую очередь, представителя той или иной социальной группы, выделенной по признаку языковой, национальной, этнической, расовой, культурной, религиозной, гендерной принадлежности и др. В таком случае при подсчете количества стереотипов одно качество соответствует одному стереотипу.

Посчитайте количество выраженных у Вас негативных социальных стереотипов и внесите в предлагаемую ниже таблицу 1 «Количество представлений, стереотипов и предубеждений».

Раздел IV. (вопросы 28-35)
О выраженности **негативных социальных предубеждений** свидетельствуют следующие варианты ответов:

Перечень утверждений	Да	Нет
28. Представителям меньшинств (национальных, этнических, расовых, религиозных и др.) следует меньше беспокоиться о своих правах и больше думать о том, чтобы лучше работать	✓	
29. Командная форма работы, как правило, эффективнее, чем индивидуальная	✓	
30. Непорядочные, хитрые и ленивые люди одинаково часто встречаются среди представителей различных национальностей		✓
31. При приеме на работу и продвижении по карьерной лестнице предпочтение следует отдавать мужчинам, а не женщинам	✓	
32. Национальная принадлежность определяет способность человека к качественному выполнению того или иного вида профессиональной деятельности	✓	
33. Коллективизм, выражающийся в чувстве личной ответственности за благополучие коллектива, организации и общества в целом, скорее не способствует самоактуализации и реализации творческого потенциала человека		✓
34. Представители меньшинств все еще подвергаются дискриминации		✓
35. За успех на политическом или общественном поприще женщины, в отличие от мужчин, неизбежно расплачиваются неудачами в личной жизни	✓	

Посчитайте количество выраженных у Вас негативных социальных предубеждений и внесите в предлагаемую ниже таблицу 1 «Количество представлений, стереотипов и предубеждений».

Таблица 1

Количество представлений, стереотипов и предубеждений

Вопросы	*Количество:*		*В процентах по формуле:*	
1-26	Инновационных социокультурных представлений (в их диалектике с традиционными) – n_1		$n_1 \bullet 100\% / 26$	
27	Негативных социальных стереотипов – n_2		$n_2 \bullet 100\% / 22$	
28 – 35	Негативных социальных предубеждений – n_3		$n_3 \bullet 100\% / 8$	

Уровень социокультурных характеристик личности как показателей социокультурной компетентности определяется в соответствии с приведенной ниже таблицей 2.

Таблица 2

Уровни социокультурных характеристик личности как показателей социокультурной компетентности

Уровень	**Значение**	**Социокультурные характеристики**		
		Выраженность инновационных социокультурных представлений (ИСП)	*Невыраженность негативных социальных стереотипов (НСС)*	*Невыраженность негативных социальных предубеждений (НСП)*
		Доля ИСП:	Доля НСС:	Доля НСП:
Высокий	**5**	не менее 90% (90%-100%)	не более 5% (0%-5%)	0%
Средний с тенденцией к высокому	**4**	не менее 80% (80%-89%)	не более 15% (6%-15%)	не более 15% (0%-15%)
Средний	**3**	не менее 70% (70%-79%)	не более 25% (16%-25%)	не более 30% (16%-30%)
Средний с тенденцией к низкому	**2**	не менее 60% (60%-69%)	не более 35% (26%-35%)	не более 45% (31%-45%)
Низкий	**1**	менее 60% (0%-59%)	более 35% (36%-100%)	более 45% (46%-100%)

Отметьте уровень каждой социокультурной характеристики в таблице 3 «Подведение итогов опроса».

Уровень социокультурной компетентности (**L_{sc}** от «Level of sociocultural competence», от 1 до 5) вычисляется как среднее взвешенное уровней социокультурных характеристик, принимающих целые положительные значения от 1 до 5, по формуле:

$$\mathbf{L_{sc} = L_1 \bullet 0{,}3 + L_2 \bullet 0{,}3 + L_3 \bullet 0{,}4},$$

где L_1 – значение от 1 до 5, соответствующее уровню выраженности инновационных социокультурных представлений,

L_2 – значение от 1 до 5, соответствующее уровню невыраженности негативных социальных стереотипов,

L_3 – значение от 1 до 5, соответствующее уровню невыраженности негативных социальных предубеждений.

Коэффициенты 0,3, 0,3 и 0,4 отражают вес каждой из социокультурных характеристик личности в составе социокультурной компетентности. Особое место отводится предубеждениям (коэффициент 0,4), имеющим наибольшую практическую направленность и означающим *готовность действовать* негативным образом.

Если при вычислении уровня социокультурной компетентности получается дробное значение, оно подлежит округлению до целого[1].

Полученное значение от 1 до 5 соответствует следующим уровням социокультурной компетентности:

Значение	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Уровни социокультурной компетентности	Низкий	Средний с тенденцией к низкому	Средний	Средний с тенденцией к высокому	Высокий

Для подведения итогов опроса *отметьте Ваш уровень социокультурной компетентности* в приведенной ниже таблице 3.

Таблица 3

Подведение итогов опроса

Уровень		Низкий	Средний с тенденцией к низкому	Средний	Средний с тенденцией к высокому	Высокий
Социокультурной компетентности						
Социокультурных характеристик	**Выраженности инновационных социокультурных представлений**					
	Невыраженности негативных социальных стереотипов					
	Невыраженности негативных социальных предубеждений					

[1] Если дробная часть начинается с цифр от 0 до 4, то дробная часть просто отбрасывается, а целая часть не изменяется. Если дробная часть начинается с цифр от 5 до 9, то дробная часть тоже отбрасывается, но целая часть при этом увеличивается на единицу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Экспериментальный авторский педагогико-формирующий экспресс-опрос «Мои социокультурные ценности»

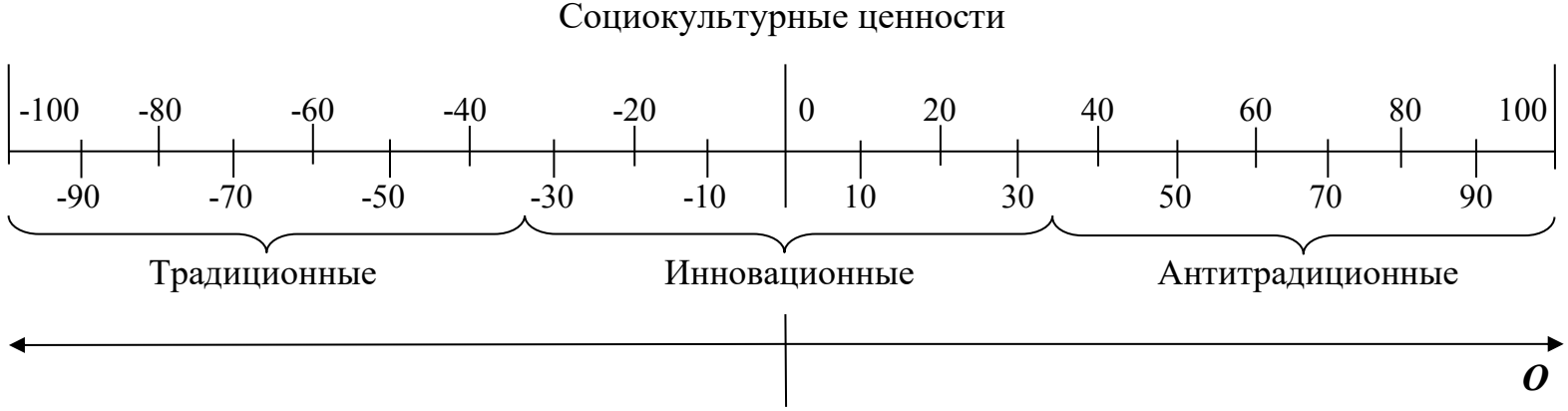
Проводится анонимно

Благодарим Вас за участие в экспресс-опросе и просим искренне выразить свою позицию.

Ось «*О*» («Общество») представляет собой шкалу единиц от -100 до +100, на которой определен свой диапазон для каждого типа социокультурных ценностей: традиционных, инновационных и антитрадиционных. Значение -100 выражает крайнюю степень традиционализма, а +100 – крайнюю степень антитрадиционализма.

На оси «О» **обозначьте две позиции**:

1. наиболее комфортную *для Вас как личности*, поставив «**Л**»;
2. наиболее комфортную *для студентов как будущих специалистов* международного профиля, поставив «**С**».



Традиционные ценности личности – это компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли ценностей, сложившихся в условиях традиционного и закрепленных индустриальным обществом.

Инновационные ценности личности – это компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли социокультурных ценностей постиндустриального общества, утверждающих возрастающую роль культурного, человеческого фактора в социальном развитии.

Антитрадиционные ценности личности – это компонент общей культуры человека, основанный на признании доминирующей роли универсальных глобализационных ценностей (как противопоставленных традиционным, национальным).

Обработка результатов экспресс-опроса «Мои социокультурные ценности»

Опрос предполагает выбор преподавателями типа ценностей (традиционных, инновационных, антитрадиционных), являющихся для них приоритетными, с учетом двух параметров: личностной значимости и значимости для студентов.

- Позиция на шкале **от -100 до -34** соответствует традиционным ценностным отношениям.
- Позиция на шкале **от -33 до 33** соответствует инновационным социокультурным ценностям (в их диалектике с традиционными).
- Позиция на шкале **от 34 до 100** соответствует антитрадиционным ценностным отношениям.

Чем больше разрыв между выбранными позициями «Л» и «С», тем больше вероятность недостаточно осмысленного дискурса педагогического общения и наличия в нем субъективно-личностного компонента. В этом случае необходимо обогатить педагогические коммуникации профессионально значимым для обучающихся социокультурным дискурсом, минимизировав личностный.

Второй вариант проведения (для преподавателей)

Предложить самим студентам обозначить свою позицию и сравнить все полученные результаты.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Экспериментальная авторская диагностико-прогностическая анкета «Человеческий потенциал как культурная ценность и ресурс успешной профессиональной деятельности»

(в рамках научно-исследовательской работы на тему: «Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля»)

Проводится анонимно

Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля исходит из признания ведущей роли культурного, человеческого фактора в социальных преобразованиях постиндустриального мира, требует осмысления социальных явлений с позиции их значимости для человека и человечества, то есть в целостном, проблемно-концептуальном человеческом измерении.

Социокультурный подход направлен на формирование у студентов нового типа социокультурной жизнедеятельности, проявляющейся в осознанном отношения к себе как культурно-историческому субъекту, стремящемуся к реализации своего потенциала и способному нести ответственность за результаты своей профессиональной и научной деятельности.

Нужное подчеркните

1. Считаете ли Вы применение социокультурного подхода актуальным в профессиональной подготовке специалиста международного профиля?

да
нет
другое_____
_____
_____

2. Реализовывается ли социокультурный подход в преподавании каких-либо дисциплин в процессе Вашего обучения?

да
нет
другое_____
_____
_____

3. На что должен быть направлен социокультурный подход в профессиональной подготовке выпускника МГИМО?

- на знание культурных традиций
- на открытость инновациям
- на преодоление социальных стереотипов (этнических, религиозных, гендерных и т.д.)
- на другое_____
_____
_____

4. Значимо ли для Вас утверждение международных гуманистических ценностей в профессиональной деятельности (соблюдение прав и свобод человека, уважение его чести и достоинства, социальное равенство, отсутствие дискриминации, требование ответственности и т.д.)?

да
нет
другое_____
_____
_____

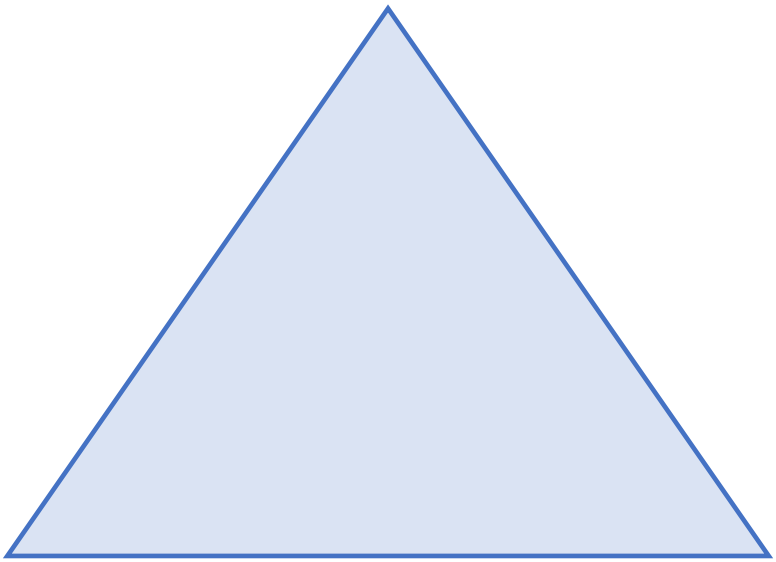
5. Какие условия необходимы для реализации в образовательном процессе человеческого потенциала как социокультурной ценности?

_____
_____
_____

6. Оцените значимость роли специалиста международного профиля как субъекта социальных трансформаций в международной и межкультурной среде от 1 до 10, где 1 – минимальное значение, 10 – максимальное значение: ____

7. Выразите своё отношение к социокультурным факторам: традициям, инновациям, стереотипам (обозначьте своё место в треугольнике относительно трех позиций)

ИННОВАЦИИ



СТЕРЕОТИПЫ **ТРАДИЦИИ**

Спасибо!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Экспериментальная авторская педагогико-формирующая методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании»

Методика направлена на интеграцию социокультурного аспекта содержания образования в образовательный процесс посредством учебно-исследовательской деятельности. Целью методики являлось обогащение содержания образования специалистов международного профиля социокультурным, ценностно-мировоззренческим дискурсом. Системообразующим средством методики являлась учебно-исследовательская деятельность обучающихся, системообразующим методом – «Культурный анализ социальных явлений»[1].

Этапы Методики, а также соответствующие им формы, средства, задачи, способы, методы и приемы представлены в таблице 8 диссертации. Для удобства работы с настоящим Приложением приводим данную таблицу повторно.

Таблица 8

Социокультурный дискурс в учебном исследовании: этапы методики

Этапы	Формы и средства	Задачи и способы	Методы и приемы
Первый этап Информационно-аналитический	Интерактивная лекция, раскрывающая востребованность социокультурного дискурса (с включением кейсов, дискуссий, проблемных ситуаций)	Анализ социокультурных концептов и аспектов профессиональной и познавательной деятельности	Диалоговое взаимодействие, партнерство и сотрудничество
Второй этап Ориентировочно-установочный	Семинарское занятие, ориентирующее на применение метода культурного анализа социальных явлений	Формирование установки на выполнение учебного исследования с применением метода культурного анализа,	Мотивация и поощрение интереса к научной работе, в том числе ее социокультурному контексту

[1] Метод культурного анализа социальных явлений представлен во втором параграфе «Содержательно-технологическое обеспечение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля» третьей главы диссертации, С. 198-200.

	(с использованием примеров, упражнений, тренингов)	выбор темы, ознакомление с требованиями	
Третий этап Практико-созидательный	Самостоятельная работа над выполнением задания	Проведение культурного анализа социальных явлений в различных формах учебного исследования (творческих проектах, докладах, курсовых работах и т.д.)	Стимулирование самообразования и саморазвития
Четвертый этап Оценочно-результативный	Практическое занятие с коллективным оцениванием	Презентация результатов учебного исследования	Удовлетворение потребности в самореализации, создание для этого соответствующих условий
Пятый этап Организационно-продуктивный	Внеаудиторная работа в свободное от занятий время	Апробация и внедрение результатов работы (подготовка статей, участие в конференциях, конкурсах, грантах и т.д.)	Развитие субъективного потенциала, самостоятельности и ответственности обучающихся
Шестой этап Рефлексивно-перспективный	Завершающая лекция с подведением итогов	Анализ результатов проделанной работы, определение перспектив учебного исследования	Создание атмосферы научного поиска, отвечающего современным социокультурным трендам

Методика отвечала *принципам личностно-ориентированного образования*, которые были соотнесены с обозначенными этапами: принцип метапредметных основ образования, означающий выход в процессе познания за рамки одной учебной дисциплины и установление межпредметных связей (первый этап); принцип личностного целеполагания, когда обучающиеся самостоятельно определяли цели и несли за них ответственность (второй этап); принцип ситуативности обучения, когда образовательный процесс структурировался на последовательные ситуации, требующие своего творческого решения (третий этап); принцип продуктивности, когда в процессе образования создавались ценные продукты, отличающиеся от общепринятых образцов (четвертый этап); принцип первичности образовательной продукции обучающихся, которая

опережала изучение общепринятых научных и культурных образцов (пятый этап); принцип образовательной рефлексии, который предполагал осмысленное отношение к учебно-исследовательской деятельности и осознание себя в качестве ее субъекта (шестой этап). Данные принципы определили процесс организации учебно-исследовательской деятельности, включающий интеграцию социокультурной проблематики в учебное исследование.

Ведущая роль в организации эффективной для развития личности учебно-исследовательской деятельности *принадлежала преподавателю*, усилия которого направлялись на создание творческой атмосферы, установление доверительных и партнерских отношений с обучающимися, создание условий для развития их субъективного потенциала. В исследовательском обучении, в отличие от традиционного, позиции преподавателя и обучающегося уравнивались спецификой самой деятельности, поскольку результаты предстоящей работы до конца не были известны обоим и зависели от их эффективного взаимодействия на равных, от уважения мнения друг друга. То же можно сказать о позициях всех участников команды, членами которой являлись обучающиеся, объединенные на основе разных социальных признаков. Совместная исследовательская деятельность оказывалась эффективной для упражнения в партнерских отношениях, развития способности к диалогу культур, для отработки коммуникативных техник. Партнерские взаимоотношения обеспечивали создание благоприятного психологического микроклимата, положительно влияли на развитие индивидуальности каждого и результаты самореализации участников проекта.

Методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» была апробирована *в рамках элективных дисциплин* «Психология» (общая), «Психология управления» и «Психология лидерства», которые преподавались на первом, втором, третьем и четвертом курсах бакалавриата факультетов МЭО, МЖ, МБДА, МО.

Для использования Методики в практике профессиональной подготовки специалиста международного профиля был определен *учебно-методический комплекс*, включающий следующие структурные элементы:

- авторские учебные пособия по теме преподаваемого курса и его социокультурным аспектам;

- оформленные в виде раздаточного материала требования к подготовке, оформлению и структуре *творческого проекта* по темам дисциплины с включением «культурного анализа», лист оценивания презентации творческого проекта, пошаговая инструкция для оценивания презентации проекта (приведены в конце данного Приложения);

- определение способов мотивации и стимулирования учебно-исследовательской деятельности обучающихся на разных ее этапах;

- создание необходимых условий для развития организаторских качеств, самостоятельности и ответственности участников проекта;

- организация атмосферы научного творчества и партнерства в командах авторов, смешанных по различным социальным признакам.

Охарактеризуем каждый структурный элемент учебно-методического комплекса в соответствии с этапами разработанной Методики.

Для успешного сопровождения первого - *информационно-аналитического* - *этапа* Методики, на котором проводился анализ социокультурных концептов и аспектов курса, в рамках преподаваемых дисциплин психолого-педагогического курса использовались учебное пособие «Психология управления и лидерства в организации» и учебное пособие «Психология развития образовательной организации».

Для успешного сопровождения второго - *ориентировочно-установочного* - *этапа* Методики, на котором осуществлялся выбор темы исследования и ознакомление с правилами его подготовки, актуализировались усвоенные знания по ранее пройденным курсам: «Основы научно-исследовательской деятельности», «Межкультурная коммуникация», «Деловые культуры». Также обучающимся предлагались в виде раздаточного материала два документа: список предлагаемых

тем и разработанные требования к подготовке, оформлению и структуре проекта. Предлагаемые темы соответствовали программе курса, также допускался самостоятельный выбор тем с учетом интересов и предпочтений обучающихся, не противоречащих содержанию дисциплины. Социокультурная тематика заявлялась следующим образом: обучающимся предлагалось рассмотреть в рамках творческого проекта и последующей публикации социокультурный аспект выбранной темы или отдельного ее вопроса. (По желанию студентов анализ социокультурного дискурса осуществлялся на примере социокультурного гендерного концепта). Особый интерес обучающиеся проявляли к наполнению содержанием трех структурных компонентов основной части проекта: теоретического, демонстративного и практического. Данная часть была непосредственно связана с творческой, самостоятельной деятельностью, через которую студенты с удовольствием проявляли свой потенциал.

Для успешного сопровождения третьего – *практико-созидательного - этапа* Методики, на котором решалась задача подготовки творческого проекта, существенное внимание отводилось методам и приемам мотивации и стимулирования самостоятельной работы обучающихся. При этом учитывалось, что для мотивации творческой деятельности необходим комплекс стимулов: материальных, социальных и психологических, которые основываются на соответствующих потребностях личности. С учетом этого, были разработаны *правила мотивации и стимулирования*, которые заранее сообщались обучающимся: 1) успешное выступление с презентацией проекта освобождало от третьего контрольного среза, отмечалось грамотами и сертификатами, а принятие письменного текста к публикации в сборнике студенческих научных работ вознаграждалось материально с учетом установленной университетом суммы за участие в научной работе (материальные стимулы); 2) работа в команде реализовывала потребность в партнерском общении и конструктивных коммуникациях (социальные стимулы); 3) подготовка качественного продукта и его демонстрация позволяла реализовать свой потенциал (психологические стимулы).

Для успешного сопровождения четвертого - *оценочно-результативного* - *этапа* Методики, на котором осуществлялась презентации творческого проекта, была разработана система коллективного оценивания выступлений, в которой принимали участие все присутствующие на занятии: преподаватель и каждый обучающийся (иногда обучающиеся объединялись в группы по 2-3 человека и принимали общее решение на основе партнерского взаимодействия). Для оценивания были разработаны критерии и способ их учета в конечном результате. Каждому обучающемуся в виде раздаточного материала предоставлялся лист оценивания презентации творческого проекта и пошаговая инструкция для оценивания. Личное участие в оценивании проекта повышало личностный статус и значимость. Для подсчета количественных данных и качественного анализа выступлений выбирались эксперты - группа обучающихся, как правило состоящая из трех человек. Следует отметить, что роль эксперта оказалась очень привлекательной для обучающихся, она позволяла реализовать себя, утвердить свою индивидуальность, а также способствовала развитию аналитических способностей, навыков конструктивного взаимодействия внутри группы и с аудиторией.

Для успешного сопровождения пятого - *организационно-продуктивного* - *этапа* Методики, на котором решались задачи апробации и внедрения полученных результатов путем подготовки сборника научных статей к публикации, выбирались координаторы, которые поддерживали связь со всеми авторами, проверяли соответствие их материалов необходимым требованиям, структурировали содержание сборника, принимали участие в обсуждении его названия. Результатом этого этапа явилась *публикация сборника научных статей студентов «Педагогика и психологи управления и лидерства. Социокультурный гендерный аспект»*[2], выполненная в рамках элективных курсов «Психология управления» и «Психология лидерства». Всего в сборнике представлено 30 статей

[2] Педагогика и психология управления и лидерства: социокультурный гендерный аспект: сб. студ. науч. статей / сост. А. А. Ильина, А. Д. Коротков, И. А. Курицын; под ред. и при научном консультировании Е. Э. Шишловой; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос. Федерации, каф. педагогики и психологии. – Москва : МГИМО-Университет, 2017. – 248 с. – (Конференц-зал молодых ученых / [ред. совет серии: А. В. Торкунов / пред./ и др.]).

обучающихся, авторами которых является 82 человека (не считая двух статей координаторов проекта, которые подготовили статьи по анализу всех представленных материалов). Все статьи написаны командами авторов, являются продолжением работы над творческими проектами. Наиболее высокие оценки получили авторы смешанных групп (всего было сформировано 10 таких групп). Это следует учесть при организации всех видов групповых работ, предлагая в качестве основания для объединения смешанный состав участников по различным социальным признакам (национальной, этнической, гендерной, конфессиональной принадлежности) как наиболее эффективный для выполнения командных проектов и приобретения навыков межкультурной коммуникации. Координаторы проекта, ответственные за подготовку сборника к печати, успешно справились со своими обязанностями, проявили самостоятельность, организаторские, исследовательские, лидерские и управленческие способности, явились авторами вводных статей и составителями сборника. Всем участникам проекта - авторам статей, экспертам, координаторам - были присвоены дополнительные рейтинговые баллы. Кроме того, для апробации и внедрения полученных результатов обучающиеся привлекались к участию в научных конференциях, выступлениям на семинарах, круглых столах.

Особым достижением научно-исследовательской работы, выполненной командой студентов совместно с аспирантами МГИМО под руководством преподавателя курса, явилась победа в III конкурсе молодых ученых на соискание грантов по выполнению научных работ молодыми исследователями. Результаты совместной работы в виде научных статей представлены в том же сборнике, в разделе, название которого соответствует теме победившего гранта «Скрытое содержание образования в учебниках по английскому языку, используемых в профессиональной подготовке».

Для успешного сопровождения шестого – *рефлексивно-перспективного - этапа* Методики, на котором осуществлялся анализ результатов проделанной работы и определялись перспективы учебного исследования, преподавателем

создавалась атмосфера научного поиска, отвечающего современным социокультурным трендам.

Итак, разработанная методика «Социокультурный дискурс в учебном исследовании» способствовала формированию социокультурной компетентности специалиста, владеющего не только необходимыми знаниями и компетенциями, но и ценностными отношениями и личностными свойствами. Системообразующей в реализации Методики являлась учебно-исследовательская деятельность обучающихся, которая приобретала особую личностную значимость для студентов благодаря применению метода культурного анализа социальных явлений. Данный метод углублял и расширял знания и компетенции обучающихся о социальных явлениях, повышал интерес и качество учебно-исследовательской деятельности.

Требования к подготовке, оформлению и структуре творческого проекта

Итогом работы над творческим проектом по выбранной теме в рамках курса является выступление на практическом занятии с анализом полученных результатов. Оформление результатов и структура проекта должны отвечать необходимым требованиям, что повысит качество проекта и облегчит последующую публикацию материалов.

Следует включить в творческий проект анализ социокультурного аспекта выбранной темы, то есть рассмотреть место и роль человеческого фактора в решении обсуждаемой проблемы, проанализировать пути ее решения с точки зрения взаимодействия традиционных и инновационных ценностей, отвечающих процессам дифференциации и интеграции социальных культур. Поскольку все социальные проблемы и процессы, происходящие в обществе, имеют культурный аспект, значимость которого возрастает в современных условиях, «культурный анализ» востребован в различных сферах гуманитарного знания, способствуя повышению качества учебного исследования, придавая ему инновационность и личностную значимость. «Культурный анализ» подразумевает особую методологию, новый способ познания действительности, все грани которой очеловечиваются, наделяются смыслом и значением для человека, что требуют определения роли и места каждого как субъекта познания и преобразования окружающей действительности. «Культурный анализ» направлен на изучение того, как культурное присутствует, конструируется и воспроизводится в различных социальных сферах, то, какое влияние это оказывает на человека, какую роль человек играет в этих процессах.

Для выступления с творческим проектом должны быть подготовлены два документа: письменный текст и презентация.

И письменный текст, и презентация должны иметь следующую структуру: план, введение, основная часть, заключение, библиографический список. Во введении следует

раскрыть актуальность темы, определить задачи работы. В заключении следует разместить выводы по работе, обоснование полученных результатов. Выводы должны соответствовать поставленным во введении задачам.

Содержание основной части презентации включает три компонента: *Теоретический, Демонстративный; Практический.*

Теоретический компонент предполагает рассмотрение основных подходов к изучению темы, описание научных фактов, определение ведущих понятий.

Демонстративный компонент предполагает отбор и размещение иллюстраций, изображений, моделей по теме проекта, демонстрацию примеров с использованием мультимедийных средств.

Практический компонент должен содержать специально подобранные упражнения для работы в группах, практические задания, проблемные ситуации, деловые игры и тренинги, кейсы.

«Культурный анализ» выбранной темы или ее аспекта может быть включен либо во все структурные компоненты проекта, либо в отдельные, на усмотрение авторов.

Работать над проектом следует в группе, смешанной по различным социальным признакам (до трех-четырех человек). Время выступления с презентацией, выполненной группой, составляет 20 минут.

И письменный текст, и презентация должны быть оформлены в соответствии с определенными правилами. Объем письменного текста - 8-10 страниц, шрифт — Times New Roman, размер шрифта — 14, межстрочный интервал — 1,5. Объем презентации - 8-10 слайдов, шрифт — Times New Roman, размер шрифта — не меньше 26, межстрочный интервал — 1,5. На слайдах следует разместить иллюстрации, таблицы, диаграммы по теме проекта.

За участие в учебно-исследовательской деятельности, то есть за качественное выполнение проекта с последующей публикацией материалов, каждый участник получает предусмотренные бонусы: дополнительные баллы к рейтингу, дополнительные проценты к зачетной оценке, возможность конструктивно пообщаться с партнерами, а также самореализоваться и самоутвердиться.

Рекомендуется проявить творчество и ответственность в процессе работы над проектом - он должен быть интересен и полезен как самим авторам, так и аудитории слушателей. В оценивании творческого проекта и его презентации участвуют все присутствующие – преподаватели и обучающиеся.

Лист оценивания презентации творческого проекта

Тема проекта:

Участники проекта:

Критерии оценивания	% Значение каждого критерия	% Неуд. 0-60 (F)	% Удовл. 61-67 (E), 67-74 (D)	% Хор. 75-82 (C), 82-89(B)	% Отл. 90-100 (A)
Насколько презентация раскрывает тему проекта?	10 %				

Насколько оформление презентации отвечает необходимым требованиям?	10 %				
Какова оценка теоретического компонента презентации?	20 %				
Какова оценка демонстративного компонента презентации?	20 %				
Какова оценка практического компонента презентации?	20 %				
Какова оценка оригинальности, инновационности результатов?	10 %				
Какова оценка способности автора вызвать интерес к теме, ее социокультурным аспектам?	10 %				
Промежуточная оценка (Шаг 3.)					

Пошаговая инструкция для оценивания презентации проекта

Проект выполняется индивидуально или в команде (до четырех человек). Каждый член команды получает одинаковую итоговую оценку.

Шаг 1. Оцените каждый критерий в % от 1 до 100.

Шаг 2.1. Для критериев, имеющих значение 10 %, разделите поставленную оценку на 10. Например, оценка составила 87 % из 100 %. После деления она составит 8,7.

Шаг 2.2. Для критериев, имеющих значение 20 %, разделите поставленную оценку на 5. Например, оценка составила 77 % из 100 %. После деления она составит 15.4.

Шаг 3. Сложите семь цифр, которые вы получили после Шага 2. Таким образом каждый студент получает промежуточную оценку.

Шаг 4. Экспертам следует сложить все полученные оценки за прослушанный проект и разделить полученную сумму на число участников оценивания. Таким образом каждый автор получает окончательную оценку за проект в %.

Преподаватель вправе скорректировать оценку с учетом наличия или отсутствия дополнительных бонусов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Требования
к творческому проекту студентов с применением экспериментального авторского педагогико-формирующего метода «Культурный анализ социальных явлений»[1]

(выполняется по теме курсовой работы)

Требования к содержанию

«Культурный анализ» представляет собой особую методологию, новый способ познания социальной действительности, все грани которой «окультуриваются», то есть наделяются смыслом и значением для человека и человечества, что требует единения целе-рационального и ценностно-рационального знания.

Возможные **параметры анализа**: понимание человеческого потенциала как культурного ресурса социального развития; осмысление диалектики традиций и инноваций как факторов социокультурных трансформаций; признание определяющей роли гуманистических ценностей в цивилизационном развитии и др.

Требования к оформлению

- Эссе
- Презентация

Эссе содержит субъективно окрашенную интерпретацию рассматриваемых явлений, отражает индивидуальную позицию автора, его ценностно-мировоззренческие установки, мысли и отношения, которые подкрепляются доказательствами и аргументами. Объем эссе – 1-2 страницы.

Презентация включает 6-8 слайдов: 1-ый слайд – название работы; 2-ой, 3-ий слайды – основная идея и результаты курсовой работы; 4-ый, 5-ый, 6-ой, 7-ой слайды – основная идея и результаты «культурного анализа» проблемы курсовой работы; 8-ой слайд – выводы с учетом нового взгляда на рассматриваемую проблему в результате её «культурного анализа».
Текст на слайдах – в виде тезисов, с использованием иллюстративного материала, шрифт не менее 28 (Times New Roman). Время выступления – 10-15 минут.

Требования к подготовке

Качественно подготовленный материал, включающий авторский подход и содержащий актуальную и полезную информацию как для самих авторов, так и для аудитории.

---

[1] Метод культурного анализа социальных явлений представлен во втором параграфе «Содержательно-технологическое обеспечение модели профессиональной подготовки специалиста международного профиля» третьей главы диссертации, С. 198-200.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Примеры эссе студентов[1], подготовленных по материалам курсовых работ с применением метода «Культурный анализ социальных явлений»

[1] Эссе студентов наглядно демонстрируют возникший интерес к социокультурной проблематике, осознание важности культурного измерения социально-экономических явлений. Эссе подготовлены участниками экспериментальной группы (I МЭО) с учетом разработанных требований (Приложение 5). Тексты являются авторскими, не подлежащими редакторской правке.

Михаил М., I МЭО

Эссе на тему: ***«Антимонопольное регулирование в рыночной экономике. Социокультурный анализ»***

Антимонопольное регулирование имеет не только исключительно экономическое, но и социально-культурное значение. Какое социальное влияние имеет антимонопольное регулирование? От эффективности проводимой государством антимонопольной политики зависит жизнь каждого из нас. При эффективной антимонопольной политике общество стремится к равенству доходов, рынок наполняется большим количеством товаров лучшего качества. Он становится насыщенным, разнообразным и может удовлетворить любые потребности индивида, который не обязан более подчиняться навязываемым ему условиям. Человек становится свободен в своём выборе, имеет возможность принимать экономические решения. В свою очередь экономическая демократия является основой политической демократии. Это значит, что в государстве снижается коррупция и расширяются права человека. Производитель и потребитель вступают в равные отношения, основанные на выгоде каждого, а не кого-то одного. Активная антимонопольная политика государства создаёт ощущение справедливости в обществе, сокращает социальное напряжение. Человек не чувствует себя обиженным, угнетённым или обделённым каким-нибудь богачом-монополистом. Соперничая друг с другом на равных условиях, люди создают продукты лучшего качества. Производители стремятся быть лучше других: придумывают прорывные идеи, осваивают новые технологии, сокращают издержки. Тем самым они ежедневно совершают прорыв на рынке товаров и услуг, повышая стандарты потребления в обществе. Происходит также развитие менее востребованных, но всё-таки нужных обществу отраслей производства.

Какое же культурное влияние имеет антимонопольное регулирование на человека? Разнообразие рынка потребительских товаров способствует самовыражению личности, отличию одного индивида от другого. Люди не превращаются в серую массу, пользующуюся одними и теми же товарами потребления. В таком обществе каждый человек уникален, потому что он имеет своё мнение, волен выбирать, какой товар подходит лично ему больше. Образуются разные социальные культуры. Не только человек получает возможность более ярко выражать свою индивидуальность, но и целые народы, что способствует сохранению и укреплению национальной культуры.

Таким образом, антимонопольное регулирование избавляет общество от стереотипов, навязываемых рекламой монополий, тем самым защищая его от безликости и потери какой-либо индивидуальности.

Артем Т., I МЭО

Эссе на тему: ***«Монополизация в современной экономике. Её механизмы и социокультурное влияние»***

Не секрет, что экономическая сфера жизни общества является основополагающей и, следовательно, определяющей для других сфер, и социокультурная не исключение. Исходя из этого, масштабные экономические процессы в той или иной степени затрагивают и культурные. Ярчайшим образом это проявляется в проблеме монополизации, в чём я убедился при культурном анализе этого явления и пришёл к некоторым выводам, которые и собираюсь изложить в эссе.

В первую очередь, монополизация ограничивает выбор человека. На некоторых рынках он в буквальном смысле выбирает из того набора товаров / услуг, который определили влиятельные игроки, и зачастую этот набор крайне ограничен. Так, мир смартфонов уже давно поделён на любителей iOS и Android, и во многом из-за платформ, сервисов и банальной привычки люди выбирают одного и того же производителя. Для рядовых «яблочников» не стоит вопроса купить им продукцию Apple, Samsung, Xiaomi, Huawei или других фирм, а какой из айфонов им лучше подойдёт, а этот ассортимент крайне ограничен и диктуется триллионной корпорацией, продолжающей наращивать прибыли, а не потребителями. И чудо монополизации: это работает! Из-за умышленного замедления старого девайса человек приобретает новый, свеженький смартфон.

Если оглядеться вокруг и посмотреть на мир глобально, можно убедиться в том, что монополизация приводит к искажению культурного пространства, трансформирует особенности этносов и различных локальных культур и традиций; внося в мир инновации, современные корпорации одновременно продвигают определённые ценности, установки, идеалы и ориентиры, по факту навязывая определённое мировоззрение практически по всему миру. Например, во многом силами монополизации эталонная фигура Санта-Клауса во многих странах по сути является образом Санта-Клауса из рекламы Coca-Cola, а сам напиток закрепился в качестве ассоциации с праздником. Можно здесь же сказать, что монополизация облачает в бренды культурное пространство, в значительной степени определяя его форму, содержание и проявления. Примерами могут служить лингвокультурные феномены (to google – «загуглить», «кинуть по AirDrop («эйрдропу»)», «твитнуть», «посмотри на Ютубе» (а не в Интернете в целом в контексте видео; данный интернет-контент в массовом сознании приравнен к содержанию YouTube (сложившийся стереотип, перешедший и в лингвистическую плоскость)), а также массовые общекультурные явления (миллионы однотипных фото в Instagram, связанные с выходом нового популярного эффекта-маски для фото). В наши дни это происходит буквально повсеместно (в сатирической форме эти проявления монополизации в рамках глобализации были представлены группой Rammstein в песне «Amerika» и клипе на неё ещё в 2004 году).

Развивая культурный аспект, отмечу, что монополизация в целом приводит к единообразию образа жизни, определяет его «идеальную», «желательную» форму. Реклама, СМИ, инфлюенсеры в Instagram рисуют картину идеальной жизни и её атрибутов, и если сравнивать, эти атрибуты по сути одинаковы, что красноречиво говорит о последствиях монополизации.

Отдельным образом стоит рассмотреть влияние монополизации на информационное поле, в значительной степени определяющее спектр общественных дискуссий. Используя

разнообразные инструменты воздействия на информационные каналы, крупнейшие компании, преследуя собственные интересы, поддерживают то или иное движение, акцию, распространяя в практике общественных дискуссий определённую проблему. Ярким примером стала поддержка многими крупными компаниями (Instagram, Nike и проч.) движения Black Lives Matter, привлёкшая к этому явлению огромное внимание со стороны общественности и давшая ему всемирное освещение. Практически весь мир за короткий промежуток времени обратился к проблеме расизма, дискриминации; одновременно долю популярности получили и прочие движения «за права угнетённых» (например, феминизм), в последнее время принимающие всё более радикальные формы (в культурном отношении это проявилось в новых критериях для фильмов-лауреатов премии «Оскар»). Несмотря на многочисленные разбитые магазины в тех же США (явление «лутинга»), в глобальном отношении поддержавшие BLM компании скорее выиграли, выступив как неравнодушные и поддерживающие принципы справедливости.

В рамках культурного анализа обязательно стоит сказать, что каждый из людей в отдельности и общество в целом могут сделать в отношении проблемы монополизации. Во-первых, общество может влиять на данный процесс с помощью государственного регулирования. Во-вторых, большую силу в отношении монополистов имеют массовые общественные выступления, протесты, бойкоты, критика и оценки; данный способ поистине позволяет контролировать деятельность корпораций и делать её более эффективной для общества. В-третьих, мощным инструментом является создание альтернатив на монополизированных рынках, подрывающее гегемонию крупных фирм. В конце концов, бороться с негативными проявлениями монополизации и, наоборот, поддерживать положительные призваны всевозможные институты гражданского общества, где каждый человек может выступать со своими предложениями и идеями, и их развитие позволит буквально любому из людей в той или иной мере воздействовать на крупнейшие фирмы.

В заключение отмечу, что монополизация прочно вошла в нашу жизнь, и её проявления мы видим практически каждый день. Поэтому мы, т.е. каждый из нас и общество в целом, должны сделать всё для эффективной реализации этого процесса в нашей жизни, в противном случае существует угроза ограничения либо вовсе потери в людях исключительно человеческого, в том числе духовной, культурной свободы.

Ирина Г., I МЭО

Эссе на тему: ***«Культурный анализ эластичности спроса»***

Концепция эластичности спроса – одна из самых важных категорий всей экономической теории, потому что она способна бороться с неравенством и в конечном счете уничтожить многие социальные проблемы. Поэтому учет эластичности спроса необходим, ведь он приносит пользу для всего человечества.

Проблема социальной дифференциации сейчас очень актуальна не только в России, но и во всем современном мире. Практически половина всего населения находится за чертой бедности. Одним из способов решения этой острой социальной проблемы является налоговая политика, в рамках которой предлагается ввести налог на роскошь. Данный вид налога демонстрирует свою эффективность лишь в странах, в которых правительство учитывает эластичность спроса.

Налог на роскошь в Испании существует уже давно. В 2008 году испанское правительство решило отменить его по причине массового оттока капитала из страны, что произошло из-за не учета эластичности спроса. В 2011 году оно было вынуждено его вернуть, как временную меру, поскольку уровень жизни в стране упал настолько, что в Испании началась массовая безработица и появилось заметное социальное неравенство.

В результате тщательной разработки налоговой политики с учетом эластичности спроса в 2018 году этот налог стал постоянным. Уровень жизни населения значительно вырос благодаря тому, что состоятельные члены общества стали своеобразной поддержкой национальной экономики, так как именно они платили данный вид налога. В настоящее время им также может облагаться антиквариат, транспорт, предметы искусства, драгоценности, право на интеллектуальную собственность. Уровень применяемой ставки зависит от стоимости имущества, то есть чем оно дороже, тем выше ставка для расчета суммы к уплате.

Необходимость введения в России налога на роскошь обсуждается уже с 2001 года. Шесть лет назад произошли первые попытки установления этого налога: им начали облагаться автомобили, которые стоят больше 3 миллионов рублей. Однако окончательное распространение налога на предметы роскоши так и не произошло.

Если современное правительство правильно учтет эластичность спроса, а также предугадает распределение налогового бремени, то это повлечет за собой множество благоприятных последствий не только для отечественной экономики, но и для всего населения. А в частности, значительно сократится разрыв уровня жизни между богатыми и бедными, уровень жизни между столичными гражданами и тех, кто живет в глубинке, возрастет совокупный спрос и предложение, изменится характер денежных трат состоятельных людей, которые будут вкладывать средства не просто в потребление ненужных люксовых благ, а в инвестирование различных отраслей отечественной экономики.

Михаил Х., I МЭО

Эссе на тему: ***«Культурный анализ предпринимательства как фактора производства»***

Предпринимательство является стержнем любой социально-экономической системы, основанной на началах частной собственности и конкуренции. Предприниматель-собственник – центральная фигура в гражданском и торговом обороте, он – главное действующее лицо рынка, гарант стабильности гражданского общества.

В современных условиях предпринимательство является важнейшим структурным элементом не только рыночной экономики, но и гражданского общества в целом, затрагивающим все его сферы. На пути эффективной предпринимательской деятельности стоит множество правовых, организационных, бюрократических, политических, экономических, культурологических препон, что связано, в первую очередь, с переходным характером общественного развития и что, в конечном счете, тормозит становление и функционирование гражданского общества в России.

Возможные направления преодоления препятствий: укрепление стабильности экономического развития; совершенствование правового воздействия и повышения правовой культуры населения; создание современного законодательства о предпринимательстве; неукоснительное выполнение законов и иных правовых актов; активизация деятельности самих предпринимателей и ряд других.

Однако, несмотря ни на что, российские предприниматели постепенно завоевывают твердые позиции на мировой арене, и наверняка через какой-то промежуток времени они будут лидировать, так как по своим качествам они не только не отстают, но и во многом опережают западных коллег.

Сейчас от предпринимателей зависит во многом возрождение России, но для этого они должны продолжать традиции русского купечества и заботиться не только о собственном обогащении, но и об экономическом и духовном процветании своего отечества.

Правила поведения предпринимателей всегда были строги и нерушимы. Традиции и основные принципы российского купечества мы можем узнать из книги Николая Зегимеля «Необходимые правила для купцов, банкиров, комиссионеров и вообще для каждого человека, занимающегося каким-либо делом». В книге мы можем найти тонкости поведения в общении с покупателем, подчинёнными и коллегами по ремеслу. Важное место занимает постулат исполнения обещанного: «раз давши слово, вы должны его помнить и свято его исполнять». В кодексе масса рекомендаций для максимально эффективного ведения дел и, что важно, не в ущерб интересам покупателя. Кодекс заканчивается очень правильными словами: «никогда не скучайте».

Камаль В., I МЭО

Эссе на тему: ***«Культурный анализ рынка совершенной конкуренции»***

Экономическая ситуация в России много хуже, чем, к примеру, у Польши или Венгрии. Производительность труда упала до 21% от уровня США, хотя ещё в 2011 году этот показатель был равен 23%. Согласно отчёту о конкурентоспособности экономики стран мира за 2011-2012 года, публикуемому ежегодно, Россия занимает 66 место из включённых в обзор государств.

Западные эксперты упирают обычно на то, что в России отсутствуют условия для совершенной конкуренции. Логика западных консультантов вполне понятна и даже приемлема. Действительно, возникновение в России экономики, базирующейся на условиях свободной конкуренции, привело бы к немедленному росту ее эффективности. Почему же тогда она не возникает? Этот вопрос был поставлен многие десятилетия назад Максом Вебером - как возможна свободная конкуренция в стране, где отсутствует протестантская этика? Как её учинить между людьми, образ мыслей которых её не приемлет?

В Соединенных Штатах совершенная конкуренция теоретически может работать, но уже во Франции она невозможна и потому не существует, хотя неоконсерваторы уже много лет атакуют французскую систему экономического патернализма. Отсутствие, кстати, свободной конкуренции во Франции не мешает ей достичь наиболее высоких показателей производительности труда в мире. Более того, она занимает 25 место в рейтинге стран по ВВП на душу населения.

Теперь рассмотрим страны Восточной и Юго-Восточной Азии, а именно объединение четырех азиатских тигров. Это объединение включает в себя экономики Южной Кореи, Тайваня, Сингапура и Гонконга. В XX веке эти страны пережили быструю индустриализацию и сохранили исключительно высокие темпы роста. Гонконг и Сингапур стали ведущими международными финансовыми центрами, тогда как Южная Корея и Тайвань являются лидерами в производстве электронных компонентов и устройств. Их экономический успех послужил образцом для подражания многим развивающимся странам. В 1993 году в отчете Всемирного банка «Восточноазиатское чудо» отмечалось, что неолиберальная политика вызвала экономический бум. Этому способствовало сохранение политики, ориентированной на экспорт, низких налогов и формы государства всеобщего благосостояния, а также вмешательство промышленной политики и государства.

К примеру, плановая государственно-монополистическая система Кореи и Тайваня не мешает им показывать максимальные темпы роста и высокую эффективность. ВВП на душу населения в Корее занимает 29 место, в то время как Тайвань находится на 15 месте.

Экономика Сингапура является одной из самых открытых и свободных от коррупции. В стране поддерживаются стабильные цены, а ВВП на душу населения – один из самых высоких в мире (9 место). Имеет развитую рыночную систему, которая во многом зависит от экспорта продукции, особенно бытовой электроники, информационных технологий, фармацевтики и финансовых услуг. Несмотря на все это, в стране присутствует плановая экономическая политика, активное вмешательство государства на рынке цен и контроль и ограничение СМИ.

В Гонконге действует система «одного государства – двух строев», которая подразумевает, что под юрисдикцией одного государства – Китая - могут мирно существовать две системы – социалистическая и капиталистическая. Также является особой экономической зоной Китая. Занимает 15 месте в списке стран ВВП на душу населения.

Такие высокие показатели объясняются очень просто - экономическая система этих стран соответствует особенностям их этики и культуры.

Роль конфуцианства использовалась для объяснения успеха четырех азиатских тигров. Этот вывод аналогичен протестантской теории трудовой этики на Западе, продвигаемой немецким социологом Максом Вебером в его книге «Протестантская этика и дух капитализма». Считается, что культура конфуцианства совместима с индустриализацией, поскольку ценит стабильность, трудолюбие, дисциплину, лояльность и уважение к авторитетным фигурам. Конфуцианство оказывает значительное влияние на экономические и политические институты азиатских тигров. Премьер-министр Сингапура Ли Куан Ю считал азиатские ценности как альтернативу влиянию западной культуры в Азии.

Экономический спад в России и неэффективность реформ связаны как раз с тем, что проводники этой политики пытаются подрожать Западу и слушают советы зарубежных экспертов. Факт остается фактом - эти советы и реформы отторгаются россиянами. На мой взгляд, реальный выход из ситуации заключается вовсе не в том, чтобы превратить русских в американцев и ввести для них совершенную конкуренцию. Реальный выход заключается в построении экономической системы, присущей именно нашей стране, обладающей своими культурными и политическими особенностями. Такая система обеспечит не только быстрый экономический рост, но и крайне высокую эффективность внутренних инвестиций. Закончить я бы хотел цитатой Франсуа де Ларошфуко:

«То, что в тебе порицают, культивируй: в этом твоя индивидуальность»

Михаил Т., I МЭО

Эссе на тему: ***«Польза научно-технического прогресса для человечества»***

На протяжении многих веков деятельность людей была непосредственно связана с изобретением новых технологий. Постепенно Homo sapiens превращался в Homo ingeniosus – человека изобретательного, так как с незапамятных времен любые технические новинки вели к улучшению качества жизни людей. Например, с созданием первых станков и оснащением мануфактур машинным оборудованием труд людей стал значительно легче.

Некоторым людям кажется, что такие отрасли, как космонавтика или боевая авиация, не принесут никакой пользы человеку. Они считают, что от отправки космического корабля на Марс не будет пользы для человека, и такие проблемы, как развитие медицины, являются более важными, чем развитие космоса. Следовательно, тратить большие деньги на космонавтику и авиацию не имеет смысла.

Данной точке зрения можно возразить. Когда ученых из США в конце 1960-х годов спросили, в чем был смысл отправки космонавтов на Луну и какую пользу это принесло человечеству, они ответили: «Мы нашли на Луне микросхемы». Дело в том, что для того, чтобы создать космический аппарат, способный перевезти человека на другую планету, нужно задействовать абсолютно все отрасли промышленности и науки: электротехнику, новые материалы, химию и др. Образное выражение американских ученых говорит о том, что американская электротехника и другие высокотехнологичные отрасли, объединенные общей целью создания новой ракеты, получили невероятный импульс: были созданы новые микросхемы, новые материалы, новые химические соединения и сплавы. Все это дальше было использовано в автомобилестроении, станкостроении, создании компьютеров и в других «Земных» отраслях, с которыми человек непосредственно связан. Таким образом, космические технологии постепенно входят в нашу жизнь. Также отметим, что в процессе создания ракет, самолетов, двигателей создаются рабочие места, развивается экономика, и наукоемкие отрасли выступают локомотивами развития страны, что, безусловно, отражается и на уровне жизни людей. Страны с самой инновационной экономикой, основанной на высоких технологиях, имеют высочайший индекс человеческого развития.

Надо сказать, что многие, на первый взгляд, обыденные для нас предметы являются плодом труда инженеров и ученых, а также результатом освоения космоса. Например, известно, что все современные сковороды сделаны из тефлона. Этот материал получил широкое применение именно с развитием космоса. Его использование в качестве теплоизоляции космических кораблей, открыло материал как отличное покрытие для сковородок. Благодаря уникально низкому коэффициенту трения, тефлон охотно начали использовать при производстве подшипников и прокладок. Тефлоновая электроизоляция защищает электрические схемы приборов. Ткани, покрытые тефлоном, используют для кровли крыш стадионов, тефлоновые пленки покрывают сотни километров нефтепроводов. Из тефлона уже сейчас делают суставы и изучают возможность создания искусственных нервов: тефлон был выбран в качестве синтетической основы для выращивания искусственных нейронов. Но широкой публике этот материал известен, прежде всего, благодаря своим уникальным антипригарным свойствам, сделавшим его совершенно незаменимым в быту, хотя применение этого материала началось именно с развитием космоса.

Привычные нам сегодня молнии и липучки на одежде также являются результатом освоения космоса. Оба изобретения не были бы воплощены в жизнь, если бы их не начали

активно использовать в одежде космонавтов, после чего они стремительно вошли в повседневный обиход.

Строительство спутников дало огромный толчок к развитию технологии производства солнечных батарей. Теперь они есть в каждом калькуляторе, их устанавливают на крышах зданий для автономного энергоснабжения. Идея применять солнечные батареи в космосе впервые появилась больше полувека назад, во время первых запусков искусственных спутников земли.

Огнестойкая ткань для костюмов пожарных впервые была использована при разработке скафандров астронавтов. Чтобы скафандр для программы «Аполлон» выдерживал все эти воздействия, его изготавливали из высокопрочных синтетических тканей, металла и пластмасс.

Таким образом, развитие высоких технологий непосредственно связано с улучшением жизни людей. Некоторые разработки и открытия не воспринимаются нами как что-то, способное принести пользу человечеству, однако в долгосрочной перспективе новые технологии находят свое применение в жизни людей и даже становятся ее неотъемлемой частью.

Александра С., I МЭО

Эссе на тему: ***«Закон убывающей предельной производительности факторов производства. Социокультурный подход»***

Теория предельной производительности факторов производства Дж. Кларка не раз подвергалась критике, т.к. это теория и она была применима только в условиях совершенной конкуренции, совершенного предвидения и абсолютной мобильности факторов производства, что возможно только в утопии. Поэтому я хотел рассмотреть закон, на основе которого экономист выстраивал свои рассуждения - закон убывающей предельной производительности факторов производства. Возьмем труд как фактор производства. С каждым новым работником компания сначала стремительно увеличивает свои обороты и предельный продукт на одного сотрудника растет. Но в какой-то момент пользы от новых сотрудников становится все меньше и меньше, из-за чего компания может уйти в убыток в конечном счете. Также стоит отметить, что общий продукт может все еще увеличиваться в то время, как предельный терпит упадок. Вследствие этого становится ясно, что компаниям нужно прийти к балансу, когда продукцию можно будет производить с минимальными издержками, а цена и качество все так же устраивали покупателя.

В современном мире многие компании при хорошем стабильном доходе не будут пересматривать структуру фирмы, так как всех все устраивает. Это печально, потому что 1) можно максимизировать прибыль и производить больше продукции, что хорошо и для покупателей, и для производителей; 2) люди будут понимать свою полезность в компании, у них появится мотивация развиваться, т.к. при незначительном вкладе в производство руководство может их уволить. Конкуренция двигала бы работников улучшать свои навыки, чтобы как минимум не потерять работу, в то же время совершенствуя себя и мир. Поэтому проблема лежит в людях, которые работают в компании. В наше время люди идут на специальность, с которой они смогут подняться по карьерной лестнице и зарабатывать хорошие деньги, пренебрегая своим внутренним голосом и занятием, которое действительно по душе. Из-за этого работники выполняют свой минимум или же не видят смысла своего вклада в компанию. В обоих случаях у людей стагнация, они не стремятся к развитию, потому что их в принципе все устраивает.

Как же решить эту проблему? Я бы назвал это следствием, потому что проблема лежит в ограниченности выбора и системе образования. Молодым людям до 20 лет сложно определится с направлением, в котором они хотели бы работать (если они с детства не горели желанием заниматься чем-то определенным), из-за чего они могут потерять много времени вместо того, чтобы уже вносить вклад в улучшение мира. Если бы у них было право выбирать сразу несколько понравившихся специальностей, чтобы окунуться в атмосферу будущей деятельности, разобраться со всеми нюансами, они могли бы отсекать остальные варианты и остановится на том, который больше всего им понравился. В таком случае даже условия труда не так важны, как занятие любимым делом, стремление улучшения себя и компании не подкармливаются надбавкой к зарплате и т.д. Благодаря такому плодотворному труду сотрудников компании не придется нанимать новых специалистов, поэтому их производство будет приносить максимальную прибыль и будет максимально эффективным.

Галина Л., I МЭО

Эссе на тему: ***«Теория потребительского выбора: ординалистский подход в социокультурном контексте»***

Когда речь заходит о теории потребительского выбора, а именно об ординализме, то все тут же спешат отнести эту тему к исключительно теоретическому понятию, не имеющему никакой связи с реальностью. Но как можно тему, в которой присутствуют такие слова как «потребительский выбор» отнести к чистой теории? Как может то, что объясняет наше с вами ежедневное поведение в магазинах, не иметь связи с людьми? Этим вопросом я задалась давно и нигде не находила ответа, поэтому пришлось углубиться в тему и найти самой ответы на эти вопросы.

Начнём с того, что ординализм определенно имеет связь с нашей жизнью. С помощью математики 5 класса и построения пары кривых на графике мы можем определить, какая покупка принесёт нам максимально возможную полезность. Как можно не назвать это имеющим отношение к человеку? Представим ситуацию, которая, я уверена, происходит с каждым из нас почти что всегда, когда мы оказываемся около витрины, из которой на нас смотрят все те прекрасные товары и умоляют нас купить именно их. Мы бы, с удовольствием, купили бы все эти товары! Но нашей идиллии мешает один злодей, который ограничивает нас, заставляет думать рационально и что самое ужасное — выбирать между всеми этими великолепными товарами. И имя этому злодею — бюджет. При покупке мы всегда должны учитывать наш бюджет, так как он имеет весьма печальное свойство, называемое «ограниченностью». Да, увы, бюджет у нас ограничен. В такие моменты у нас начинаются сложные размышления, что купить, что нам нужно больше, что будет более полезным в данной ситуации. И зачастую при решении, мы полагаемся то на интуицию, то на эмоции, то на привычки. Но куда проще и лучше было построить систему координат, нанести на неё два графика и готово! У нас есть математически обоснованное решение, какие именно товары (или корзины товаров) нам нужно взять и в каком количестве. Для столь простого анализа нам нужно всего лишь задать себе 3 вопроса. Каков мой бюджет? Скольким количеством одного товара (которого у меня в избытке) я готов пожертвовать ради получения другого (которого у меня нет)? Скольким количеством этого же товара я готов пожертвовать, если у меня уже есть единица второго товара? Всё. После ответа на эти вопросы мы сможем принять максимально рациональное, выигрышное и полезное решение.

Таким образом, можно понять, что ординализм куда ближе к нам, чем кажется с первого взгляда, и не стоит недооценивать теорию при совершении вполне практической покупки в магазине.

Анна Д., I МЭО

Эссе на тему: ***«Культурный анализ современных концепций прибыли»***

На первый взгляд у темы «Современные концепции прибыли» есть исключительно теоретический смысл, который не имеет практического значения, но стоит задаться вечным вопросом: «Что же важнее: теория или практика?»

Так как тема непосредственно связана с экономикой, важнее результат, но, «как показывает практика», без теории невозможно что-то «выстроить». Этому можно легко найти доказательство в «обычной» жизни, связанное напрямую с проблематикой и определением понятия «прибыль».

За последние три десятка лет после окончания холодной войны, и особенно после эпохального вступления Китая в ВТО в 2001 году, подключенность и интегрированность мира постоянно повышались в результате технического прогресса и глобализации, внедрения новых технологий, простыми словами, что отсылает к теории прибыли Й. Шумпетера, так находится первое применение базовой концепции западных стран о сущности прибыли. Однако после вспышки Коронавируса в Ухане в конце прошлого года уже в этом году весь мир испытал на себе кризис, который привел к условному распаду мира на части. Это масштабный отказ от всемирных цепочек поставок. Потенциальный рост предельных затрат на локальное производство показался менее важным, чем политическая необходимость надежно обеспечить самодостаточность национальной экономики. Проще говоря, цены выросли почти на всё — и не только за счет ценовой инфляции, но и в реальном выражении. Такое явление стало ключевым фактором, ухудшившим человеческую жизнь. Только в России число людей, имеющих доходы ниже прожиточного минимума, достигло 19,9 млн человек. Теоретическая часть важна для изучения, она может поспособствовать стабилизации ситуации в стране и в мире в целом. После выхода из «постэпидемического» состояния, надеюсь, власти задумаются об улучшении условий населения, так как вирус «ударил» по человеческому здоровью. Это самая малая потребность, связанная с концепцией прибыли, способная улучшить мир, в котором мы живем. Хотя бы для этого нужно понимать, что из себя представляет тема, в этом ее главная актуальность на сегодняшний день, напрямую связанная с человеком.

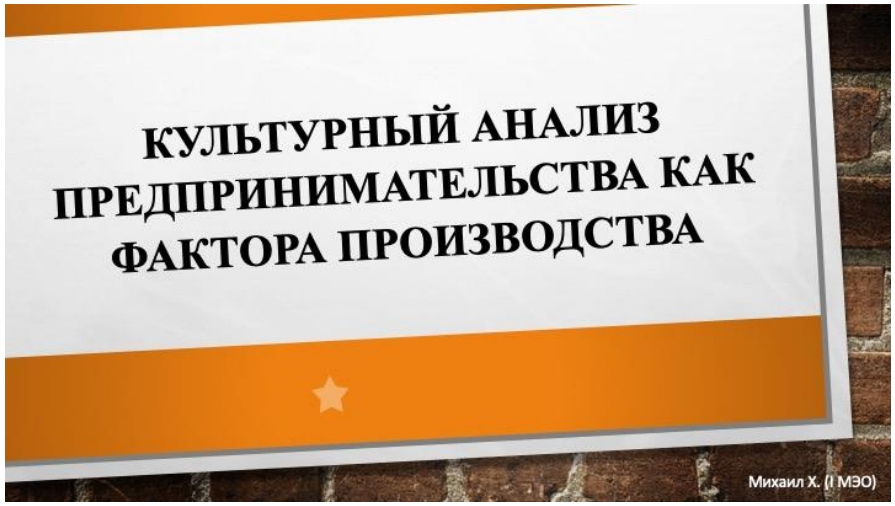
Этим примером я попыталась наглядно объяснить, что понимание сущности проблематики, изучение способов ее возникновения и правильное использование необходимо для изменения сложившейся ситуации в мире и улучшения человеческой жизни.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

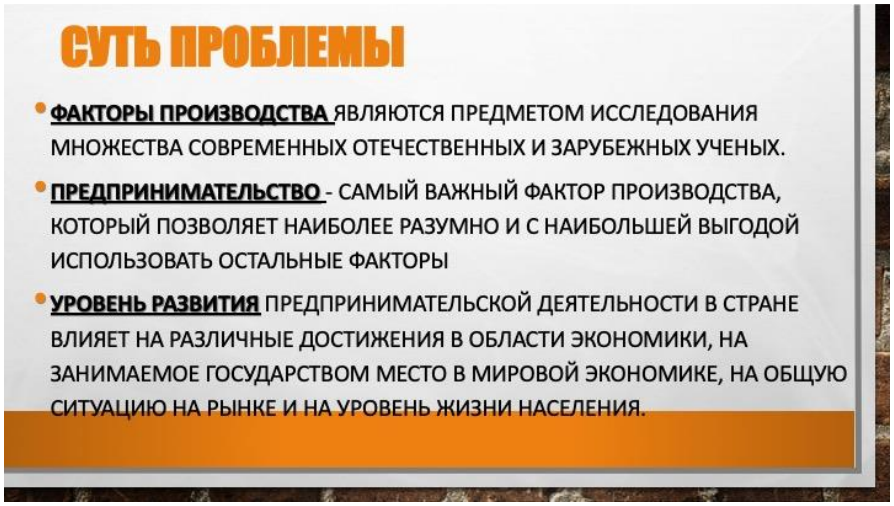
Примеры презентаций студентов[1], подготовленных по материалам курсовых работ с применением метода «Культурный анализ социальных явлений»

[1] Для сравнения представлены два типа презентаций по материалам курсовых работ: включающие «культурный анализ» и не включающие. Оформление и содержание презентаций, подготовленных с применением метода культурного анализа, наглядно демонстрируют возникший интерес к социокультурной проблематике, осознание важности культурного измерения социально-экономических явлений. Презентации выполнены участниками экспериментальной группы (I МЭО) с учетом разработанных требований (Приложение 5).

Михаил Х., I МЭО (презентация ***с «культурным анализом»***)



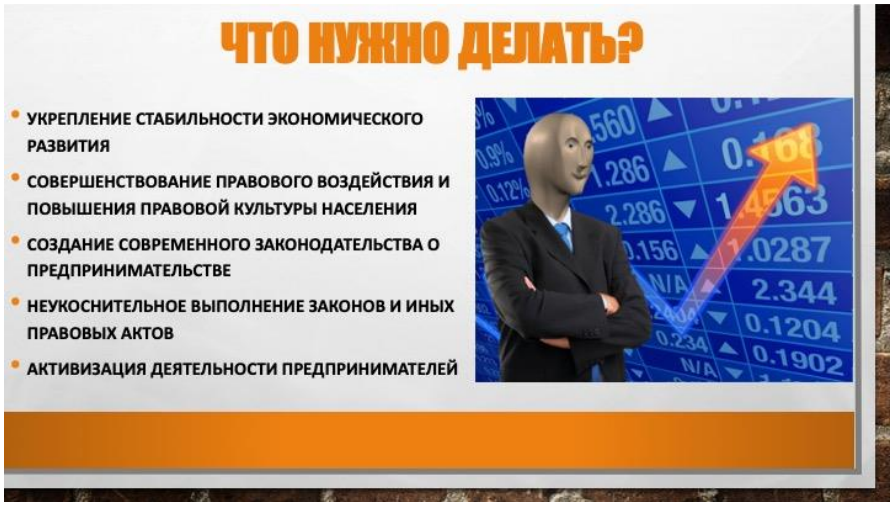
1



2



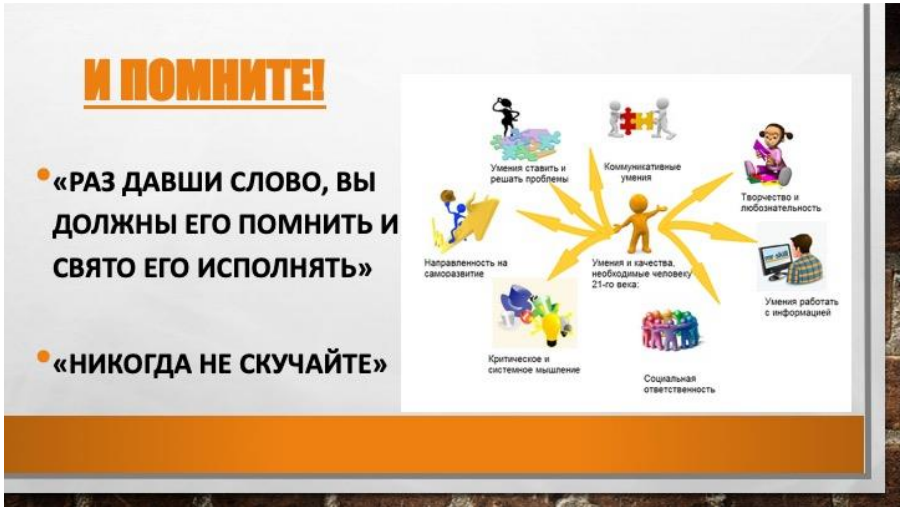
3



4


“КОДЕКС КУПЦА”
КНИГА
КУПЦОВЪ,
Б. Кустодиев. Купец
Б. Кустодиев. Купец, считающий деньги

5


И ПОМНИТЕ!
«РАЗ ДАВШИ СЛОВО, ВЫ ДОЛЖНЫ ЕГО ПОМНИТЬ И СВЯТО ЕГО ИСПОЛНЯТЬ»
«НИКОГДА НЕ СКУЧАЙТЕ»
Умения ставить и решать проблемы
Коммуникативные умения
Творчество и любознательность
Направленность на саморазвитие
Умения и качества, необходимые человеку 21-го века:
Умения работать с информацией
Критическое и системное мышление
Социальная ответственность

6


СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!

7

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО КАК ФАКТОР ПРОИЗВОДСТВА (ПО Й. ШУМПЕТЕРУ)

Михаил Х. (I МЭО)

1

АННОТАЦИЯ

- **В курсовой работе** раскрываются основополагающие характеристики предпринимательства с позиции ретроспективного анализа. В процессе анализа рассматриваются труды таких учёных, как: Й. Шумпетер, Р. Кантильон, И. Тюнен, Ф. Найт, Ж. Сэй, Л. Мизес, Ф. Хайек, а также И. Кирцнер. На основании исследованных научных трудов формируется наиболее полная и точная трактовка предпринимательства.

2

АКТУАЛЬНОСТЬ

- Актуальность изучения данной темы обусловлена тем, что факторы производства являются предметом исследования множества современных отечественных и зарубежных ученых.
- Предпринимательство, по мнению многих экономистов, - самый важный фактор производства, который позволяет наиболее разумно и с наибольшей выгодой использовать остальные факторы производства для получения максимальной прибыли.

3

СТЕПЕНЬ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ

- Шумпетер, Й. А. Теория экономического развития
- Найт Ф.Х. Риск, неопределенность и прибыль
- Мизес Л. Человеческая деятельность: Трактат по экономической теории
- Кондраков Н. П. Основы малого и среднего предпринимательства: Практическое пособие., 2017
- Муравьев А. И. Предпринимательство., 2018
- Чередanова Л. Н. Основы экономики и предпринимательства., 2018
- Lehmann J. C. Digital entrepreneurship: how emerging ventures create, introduce, and evolve digital market offerings., 2019

4

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ - ТЕОРИЯ

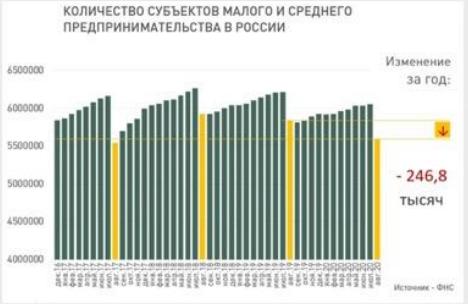
- Предпринимательские способности — это фактор, связывающий воедино остальные ресурсы производства, экономический ресурс, в состав которого следует включать предпринимателей, предпринимательскую инфраструктуру, а также предпринимательскую этику и культуру.
- Уникальность значения предпринимательства состоит в том, что именно благодаря ему приходят во взаимодействие прочие экономические ресурсы — труд, капитал, земля, информация.
- Инициатива и умение предпринимателей, помноженные на рыночный механизм, позволяют с максимальной эффективностью использовать все прочие экономические ресурсы, стимулировать экономический рост.

5

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ - ПРАКТИКА

Развитие предпринимательства сталкивается с весьма типичными проблемами в РФ, такими как:

- Пробелы в законах
- Скрытость и неполнота информации о конкурентах и качестве закупаемого товара
- Нестабильность в экономике РФ
- Высокий уровень инфляции



6

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ - ПРАКТИКА

Самыми важными аспектами в государственном содействии развитию малого и среднего предпринимательства являются:

- Финансовая помощь в виде субсидий и грантов
- Предоставление гарантий
- Упрощение налоговой базы
- Государственные заказы (аукционы и котировки)



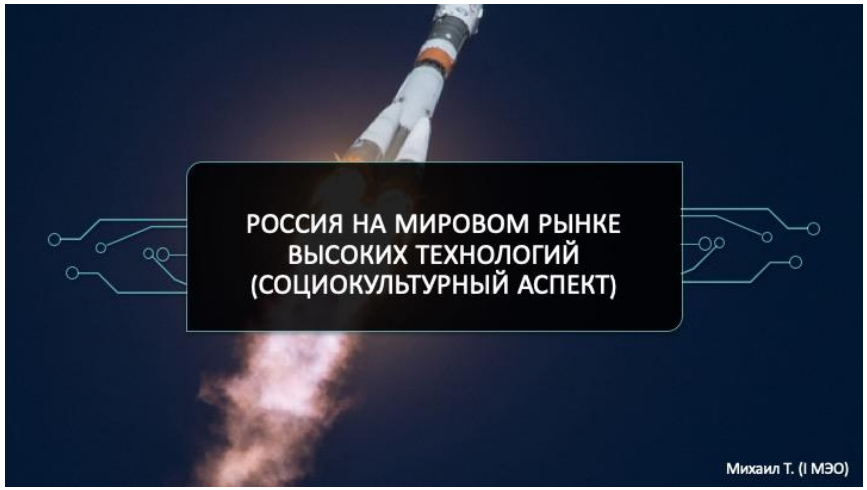
7

ВЫВОДЫ

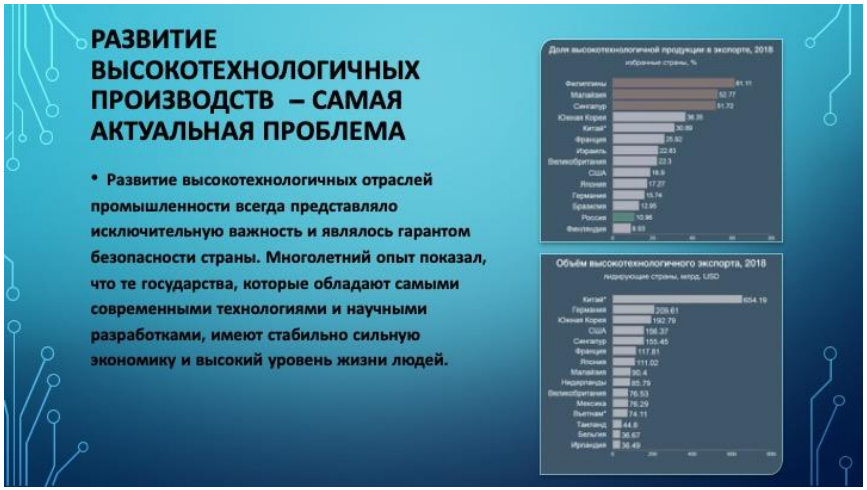
- *Предпринимательская деятельность – это реализация особых способностей индивида, выражающаяся в рациональном соединении факторов производства на основе инновационного рискового подхода.*
- *Предприниматель максимально эффективно налаживает маркетинговую деятельность.*
- *Предприниматель не избегает риска, как это обычно делается, а идет на него сознательно, чтобы получить больший доход.*

8

Михаил Т., I МЭО (презентация ***с «культурным анализом»***)



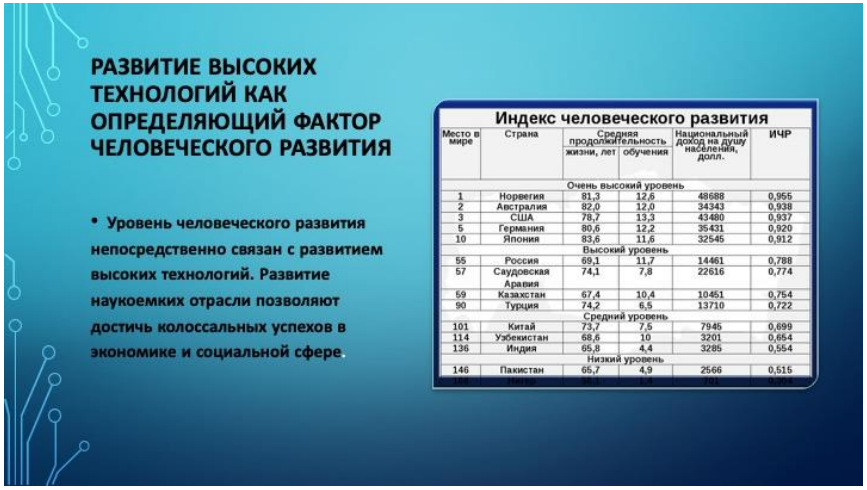
1



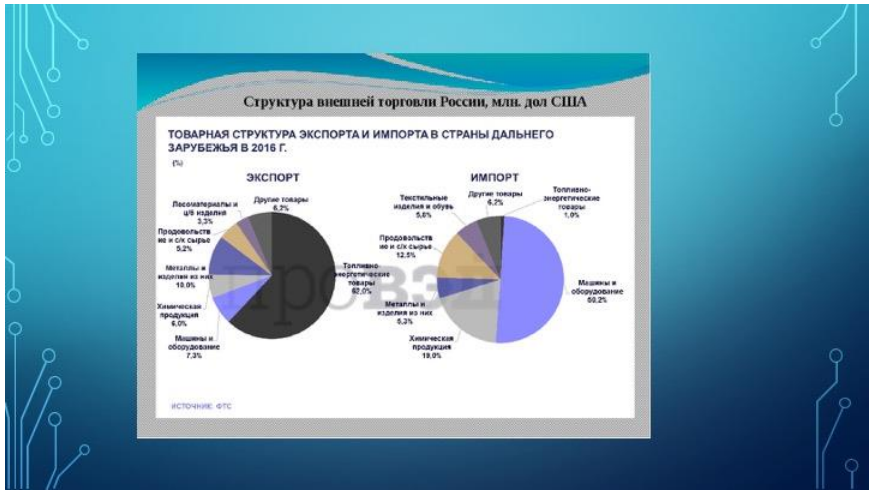
2



3



4


Структура внешней торговли России, млн. дол США
ТОВАРНАЯ СТРУКТУРА ЭКСПОРТА И ИМПОРТА В СТРАНЫ ДАЛЬНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ В 2016 Г.
(%)
ЭКСПОРТ
ИМПОРТ
Другие товары 6,2%
Лесоматериалы и ц/б изделия 3,3%
Продовольственные и с/х сырье 5,2%
Металлы и изделия из них 10,9%
Химическая продукция 6,0%
Машины и оборудование 7,3%
Топливно-энергетические товары 62,0%
Текстильные изделия и обувь 5,6%
Другие товары 6,2%
Топливно-энергетические товары 1,0%
Продовольственные и с/х сырье 12,5%
Металлы и изделия из них 5,3%
Химическая продукция 10,0%
Машины и оборудование 59,2%
ИСТОЧНИК: ФТС

5


СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!

6

Михаил Т., I МЭО (презентация ***без «культурного анализа»***)

РОССИЯ НА МИРОВОМ РЫНКЕ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ АВИАЦИОННОЙ И КОСМИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ)

Михаил Т. (I МЭО)

1

АННОТАЦИЯ

- Развитие высокотехнологичных отраслей промышленности всегда представляло исключительную важность и являлось гарантом безопасности страны. Многолетний опыт показал, что те государства, которые обладают самыми современными технологиями и научными разработками, имеют стабильно сильную экономику и высокий уровень жизни людей. Фундаментальная наука выступает двигателем экономики страны. Именно поэтому крупнейшие державы мира инвестируют миллиарды долларов в НИОКР.
- В данной работе будут рассмотрена ситуация, сложившаяся в космической и авиационной отраслях России. Цель работы: проанализировать текущую ситуацию в авиационной и космической отраслях, конкурентоспособность России на мировом рынке, а также предложить варианты развития этих отраслей в будущем.

2

АКТУАЛЬНОСТЬ

- После событий 90-х годов многие отрасли промышленности России прекратили свое существование. Важнейшая цель, стоящая перед современной Россией – это ускоренное, восстановление и увеличение темпов роста промышленности, а также развитие фундаментальной науки. Современная Россия переживает трудный этап в области развития высоких технологий. Академик и нобелевский лауреат Ж. И. Алферов говорил: «Иного пути для развития страны нет и быть не может. Двигателем благосостояния страны являются образованные люди и наука». Принятие в 2019 году Национального проекта «Наука 2019-2024» говорит о том, что правительство крайне заинтересовано в развитии высокотехнологичных отраслей промышленности.
- В 2017 году Уполномоченный при Президенте России по защите прав предпринимателей Борис Титов совместно с Институтом экономики роста им. П. А. Столыпина представил Среднесрочную программу социально-экономического развития России до 2025 года «Стратегию Роста». В «Стратегии роста» ключевое значение имеет развитие высоких технологий. Это говорит о том, что сейчас Россия нуждается в развитии фундаментальной науки. Президент России Владимир Путин на заседании Совета по науке и образованию в 2018 году сказал: «Нам нужны прорывные открытия и разработки, которые позволят создать отечественную продукцию мирового уровня, сформировать мощную технологическую и производственную базу, модернизировать транспортную инфраструктуру».

3

СТЕПЕНЬ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ

- 1. А.С. Новиков. Состояние наукоемких отраслей промышленности России на современном этапе и возможные варианты их развития после мирового экономического кризиса 2008 года. М.: Бедретдинов и Ко, 2012. - 536 с.
- 2. С.Д. Бодрунов, Ю.А. Ковальков. Экономика и организация авиастроения в России. СПб.: Искусство России, 2001., 288 с.
- 3. В.А. Скибин, В.И. Солонин, В.А. Палкин. Работы ведущих авиадвигателестроительных компаний в обеспечение создания перспективных авиационных двигателей. М.: Идеал-Пресс, 2011. - 676 с.
- 4. Jamie Hunter. All the World's Aircraft in Service. London: Polestar Wheatons, 2015. – 189 с.
- 5. Joseph C. Anselmo. Russian Renaissance // Aviation week & Space Technology. 2016. № June 20-July 3. С. 20-24.. 2020. (USA)

4

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

- Все наукоёмкие отрасли промышленности являются локомотивами развития экономики страны. Существует целый ряд факторов, которые влияют на степень развития высокотехнологичных отраслей промышленности. Во-первых, во многом конкурентоспособность и эффективность наукоёмких производств определяет участие государства в этих отраслях.
- Фундаментальная наука является капиталоёмким направлением, поэтому поддержание и развитие этих отраслей возможно только с участием государства. Во-вторых, важна эффективная работа органов власти и создание качественной законодательной базы в стране. Любое государство с развитой промышленностью заинтересовано в динамичном развитии как промышленности, так и науки. Для этого в развитых государствах много внимания уделяется экономическим методам регулирования рынка высоких технологий.
- Экономические методы государственного стимулирования по развитию рынков высоких технологий можно разделить на три группы: увеличение конкурентоспособности, стимулирование внешнего и внутреннего спроса, привлечение инвестиций.

5

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

- Для полномасштабного развития авиационной и космической отрасли России в первую очередь необходимо увеличить инвестиции в науку и высокие технологии. На данный момент больше всего средств в рамках высоких технологий инвестируется в военно-промышленный комплекс. Однако его рынок для технологических новинок из космической сферы и других наукоемких отраслей относительно недостаточно велик. Хотя ВПК и является локомотивом развития экономики, в одиночку он не в состоянии справиться: некоторые перспективные разработки, например, в космической отрасли, могут не найти применения в ВПК, и не будут воплощены в жизнь.
- Увеличение капиталовложений в высокие технологии является главным фактором развития наукоемких отраслей.

6

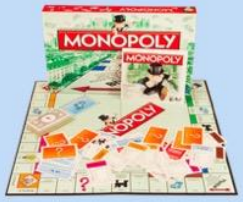
ЗАКЛЮЧЕНИЕ

- Таким образом, самая актуальная проблема, которая стоит перед Россией, — это развитие высокотехнологичных производств и науки. Эта проблема может быть решена только с помощью комплексного, системного подхода и больших капиталовложений. В будущем авиационная и космическая отрасли могут стать локомотивами развития российской промышленности. Они должны опираться на мощную производственно-техническую базу, высококвалифицированных научных и технических кадров и системную поддержку со стороны государства.

7

Артём Т., I МЭО (презентация ***с «культурным анализом»***)

Монополизация в современной экономике. Механизмы и влияние



Культурный анализ явления

Артём Т. (I МЭО)

1

Монополизация в современной экономике: её механизмы и влияние

Аннотация основного исследования:
В наши дни монополизация под воздействием происходящих в современной экономике трансформаций и наблюдающихся в ней же тенденциях приобретает новые формы и приобретает особый характер влияния на все сферы жизни общества, определяя вектор развития всего мира.

Ключевые слова:
монополия, монополизация, антимонопольное регулирование, концентрация

Основной вывод: для современной экономики монополизация свойственна многим рынкам, имеется явная стремление монополизации одной фирмой нескольких рынков, иметь власть во всех сферах жизни общества, в связи с чем общество должно контролировать данные процессы и эффективно реализовывать этот механизм.

2



3

Общие тезисы о социально-культурном проявлении проблемы монополизации:

- Стандартизация быта и образа жизни в целом;
- Возможность замедлять/ускорять НТП;
- Реализация глобализации культур, насаждения определённых ценностей, их трансляция практически во все уголки земного шара;
- Связь брендов с товаром/услугой, создание стереотипов;
- Снижение предпринимательской активности, использование предпринимательских способностей и индивидуальных творческих идей в интересах корпораций.



Словно кукловоды, монополии и олигополии управляют рынками, экономикой, и отсюда получают возможность влиять на другие сферы жизни общества

4

Частные проявления проблемы монополизации в социокультурной среде

Монополизация платформами («Капитализм платформ»)

Цифровые платформы

Монополизация услуги брендом, создание стереотипа

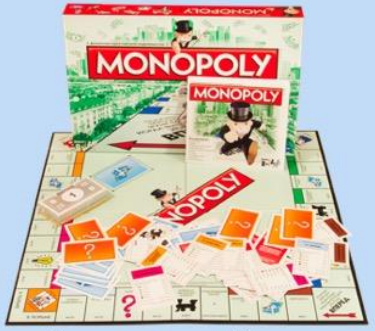
Монополизация СМИ и смежных фирм (на примере США)

Контро-лируемы 'Time Warner'

Игровые платформы

5

Ощути себя монополистом!



Настольная игра «Монополия», одна из самых популярных настольных игр в мире

6

Выводы в рамках культурного анализа:

Монополизация в наши дни:

- **Ограничивает выбор человека;**
- **Способствует искажению культурного пространства, насаждает определённые ценности, идеалы, ориентиры практически по всему миру;**
- **Приводит к единообразию образа жизни, его атрибутов, его «желательный» вид;**
- **Позволяет влиять на информационное поле, значительно определяя общественный дискурс;**
- **Облачает в бренды культурное пространство, определяя его форму и содержание.**

Общество и каждый отдельный человек могут повлиять на проблему с помощью:

- ✓ **Государственного регулирования деятельности корпораций, процессов монополизации (антимонопольное регулирование);**
- ✓ **Массовых общественных выступлений;**
- ✓ **Создания альтернатив;**
- ✓ **Развития институтов гражданского общества.**

7

Монополизация в современной экономике: её механизмы и влияние

Артём Т. (I МЭО)

1

Современная экономика, безусловно, обладает рядом уникальных качеств и заключает в себе особые тенденции. Многие из них тесно связаны с явлением монополизации, которая в наши дни приобретает новые черты. Бурное развитие мирового хозяйства, транспорта, глобализация научно-технического прогресса, цифровизация и другие факторы отражаются на форме современных монополий и олигополий, а также характере их появления и поведения. Широта распространения монополизации и сила её влияния определяют развитие всех сфер жизни общества, поэтому это явление нуждается в исследовании и выявлении наиболее эффективных для общества способов реализации.

2

Актуальность может быть обоснована нормативно-правовыми актами и исследованиями, например:

- Федеральный закон "О защите конкуренции" от 26.07.2006 N 135-ФЗ;
- Постановление Правительства Российской Федерации от 30 июня 2004 г. N 331 «Об утверждении положения «О Федеральной антимонопольной службе»;
- 15 U.S. Code Chapter 1 — Monopolies and Combinations in Restraint of Trade & Chapter 2 — Federal Trade Commission; Promotion Of Export Trade And Prevention Of Unfair Methods Of Competition;
- Бурганов Р.А. Экономическая концентрация. Сущность и особенности проявления в конкурентной среде – Казань: Тан-Заря, 2003. – 280 с.

3

Разработанность данной проблемы обуславливается, помимо прочих, следующими работами:

- Комолов О.О. Монополизация как фактор кризисных процессов и трансформации современной рыночной экономики: монография – М.: ИНФРА-М, 2020. – 138 с.;
- Батчаев М.Х.-К. Механизмы взаимодействия государства и монополии в развитых странах // Мир науки, культуры, образования. 2015, №3 (52), стр. 230-232;
- Moazed, Alex & Johnson, Nicholas L. Modern Monopolies: What It Takes to Dominate the 21st-Century Economy – N.Y. : St. Martin's Press, 2016.;
- Panzar, John C & Rosse, James N Testing for "Monopoly" Equilibrium / Journal of Industrial Economics, 1987, vol. 35, issue 4, p. 443-56.

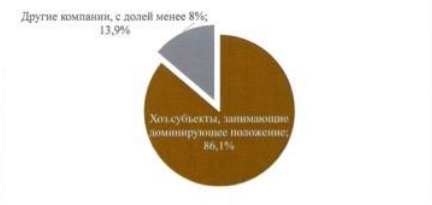
4

Монополия – это организация рынка, при которой существует единственный продавец продукции. Выделяют закрытые (административные), открытые (экономические) и естественные монополии.

Монополизация - социально-экономический процесс становления монополии как хозяйственной структуры, элемента институциональной структуры общества. Впервые данное понятие появилось в американском праве, а именно при подготовке Акта Шермана (1890), первого антитрестовского закона США. Там «монополизация» определялась как «активные действия, направленные на достижение монополии и выходящие за рамки обладания монопольной властью вследствие наивысшей эффективности».

Насколько монополизирован тот или иной рынок, можно определить с помощью:
- Индекса Херфиндаля-Хиршмана (HHI);
- Индекса Лернера (I_L);
- Индекса концентрации (CR_i, наиболее популярен CR_4)
- Модели Панцара-Росса

5



Отгрузка на внутренний рынок РФ сжиженных углеводородных газов, используемых в качестве химического и нефтехимического сырья в 2019г. По данным ФАС России. (По результатам анализа состояния конкуренции на оптовых рынках СУГ за 2019 год)
В качестве субъектов, занимающих доминирующее положение, ФАС называет ПАО «Газпром», ПАО «СИБУР Холдинг» и ПАО «НК «Роснефть»

Антимонопольное регулирование (антимонопольная политика) — комплекс государственных мер, обеспечение условия для рыночной конкуренции, а также против чрезмерной монополизации рынка, угрожающей нормальному функционированию рыночного механизма.
В системе мер российского антимонопольного регулирования выделяют законодательные (ограничение контроля над рынком, запрет соглашений о ценах и т.п.) и экономические (в том числе прямые (потолок цен, например) и косвенные (такие, как налогообложение сверхприбылей, например)) меры.

6

Монополии действительно могут быть эффективны, однако это возможно лишь при условии контроля со стороны общества, в частности через институты государства и гражданского общества.
Примерами эффективной **практической реализации** механизма общество <—> монополия могут стать:
- Vinmonopolet в Норвегии (более низкие, по сравнению с другими странами, показатели потребления алкоголя на душу населения);
- РТРС в России (успешная реализация введения цифрового эфирного телевидения на всей территории России).

Исследования монополизированных рынков и методы их оценки крайне важны при проведении антимонопольной политики. Так, **на практике**, Федеральная торговая комиссия США, совместно с Департаментом юстиции, применяет индекс Херфиндаля-Хиршмана при оценке допустимости слияния и поглощения компаний.

7

Выводы:

1. В условиях современной экономики монополии приобретают транснациональный характер и влияют на население всего мира, поэтому необходимы международные стандарты регулирования их деятельности;
2. Монополизация наблюдается как в развитых, так и в развивающихся странах в силу реалий современной экономики; сильным фактором в этом служит иностранный капитал;
3. Современные монополии во многом стремятся определять стиль жизни современного человека, задают те или иные тренды в обществе, в первую очередь посредством крупнейших социальных сетей;
4. Монополии, в основном естественные, могут представлять собой достаточно эффективный механизм, однако это возможно лишь при контроле со стороны общества;
5. Методология анализа монополизированных рынков должна носить комплексный характер.

8

Ирина Г., I МЭО (презентация ***с «культурным анализом»***)

Культурный анализ эластичности спроса

Ирина Г. (I МЭО)

1

Концепция эластичности спроса



01 Эластичность спроса по цене - степень чувствительности величины спроса на товар к изменению цены на него

02 Эластичность спроса по доходу показывает, на сколько процентов изменяется спрос при изменении дохода на 1 процент

03 Значение коэффициента эластичности спроса всегда отрицательно. Когда как , эластичность спроса по доходу может принимать любые значения

2

Значение эластичности спроса

Разработка налоговой политики → Ценовая политика → Экономическое развитие → Сохранение конкуренции

В случае абсолютно эластичного спроса при введении налога равновесная цена не изменяется, зато заметно падает объем продаж. В случае абсолютно неэластичного спроса, то есть в ситуации, когда у потребителя нет возможности ни перейти от подорожавшего вследствие введения налогов товара к более дешевому, ни отказаться от него вовсе, равновесная цена поднимется сильно, а объем реализуемой продукции не сократится

3

Налог на роскошь.

TAX

Правительство Испании отменило налог на роскошь в 2008 году из-за оттока капитала по причине не учета эластичности спроса. Однако оно вернуло его в 2011 году, потому что в Испании началась повсеместная безработица и социальное неравенство.





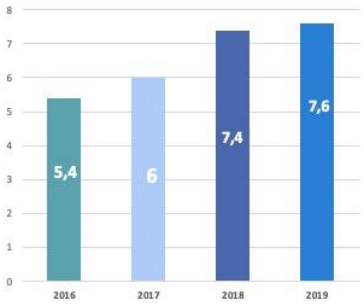
JOB

4

Налог на роскошь

Число россиян с доходом ниже величины прожиточного минимума увеличилось во втором квартале 2020 года на 1,3 млн по отношению к аналогичному периоду 2019 года и составило 19,9 млн человек (13,5% населения страны).





Объем задолженности по потребительским кредитам, трлн. руб.

5

Введение налога на роскошь с учетом эластичности спроса поможет значительно сократить разрыв уровня жизни между богатыми и бедными.
Возрастет совокупный спрос, изменится характер денежных трат состоятельных, богатых людей, которые будут вкладывать средства в инвестирование в различные отрасли экономики.



Согласно Росстату, последствием пандемии COVID-19 стал резкий — на 1,8 млн человек — рост числа россиян, живущих за чертой бедности. Доходы ниже прожиточного минимума по итогам второго квартала — почти у 20 млн человек. Ситуация в России по-настоящему критическая.



6

Ирина Г., I МЭО (презентация ***без «культурного анализа»***)

Концепция эластичности спроса и ее роль в принятии экономических решений.

Ирина Г. (I МЭО)

1

Концепция эластичности спроса и ее роль в принятии экономических решений.

Эластичность спроса – одна из самых важных экономических концепций. Поэтому цель **курсовой работы** - показать необходимость её учета в процессе принятия решений, разработке экономической стратегии, а также при проведении налоговой политики государства. Для подтверждения роли эластичности спроса в жизни каждого субъекта рынка приведены исторические примеры, в которых наглядно показывается к чему могут привести недостаточно проработанные действия предпринимателей и правительства государства.

2

Актуальность

- Разработка налоговой политики.
- Предотвращение банкротства в условиях коронавируса.
- Максимизация прибыли.
- Регулярный анализ проведенных реформ министерством финансов.

Такие эксперты, как Г.О. Греф (председатель правление Сбербанка), А.Г. Силуанов (министр финансов РФ), М.Г. Решетников (министр экономического развития РФ), А.А. Азуан (декан экономического факультета МГУ) занимаются изучением эластичности спроса

3

Степень разработанности данной экономической категории

01 «Экономика всего. Как институты влияют на нашу жизнь» (Азуан А.А.)

02 «Экономика гемблинга: сборник очерков» (Уилер Р.)

03 «Income elasticity of demand versus consumption: Implications for energy policy analysis» (Хамед Годдуси)

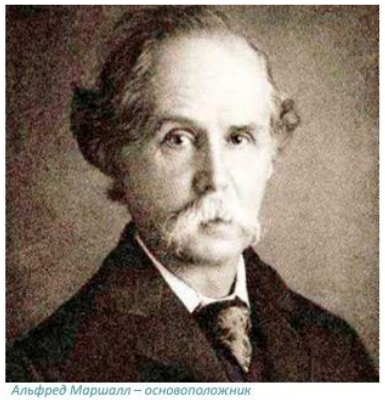
04 «Мифы экономики. Заблуждения и стереотипы, которые распространяют СМИ и политики» (Гуриев С.)

05 «Анализ предельных величин коэффициента эластичности продаж от цены в практике торгового предприятия» (Ерчак А.И.)

06 «Принципы экономической науки» (Маршалл А.)

4

Концепция эластичности спроса. Теоретическая часть.



Альфред Маршалл – основоположник неоклассического направления в экономике.

01 **Эластичность спроса по цене** - степень чувствительности величины спроса на товар к изменению цены на него.

02 **Эластичность спроса по доходу** показывает, на сколько процентов изменяется спрос при изменении дохода на 1 процент.

03 Значение коэффициента эластичности спроса **всегда отрицательно**. Когда как , эластичность спроса по доходу может принимать любые значения

5

Факторы влияющие на эластичность спроса

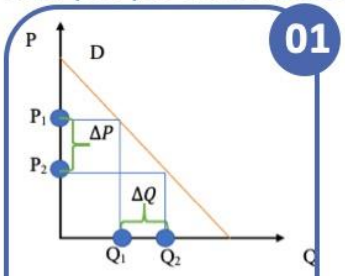


Эти факторы влияют одинаково и на **эластичность спроса по цене**, и на **эластичность спроса по доходу**. Одним исключением является **фактор времени**. Эластичность спроса по цене в долгосрочном периоде **всегда увеличивается**. Однако эластичность спроса по доходу **может как увеличиваться, так и уменьшаться в зависимости от** значимости товара для того или иного потребителя.

6

Концепция эластичности спроса. Практическая часть

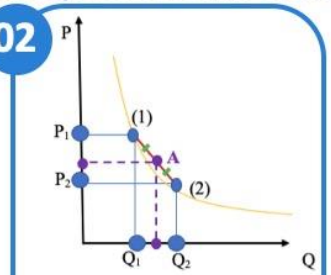
01



$$E_d^p = \frac{\%\Delta Q}{\%\Delta P} = \frac{Q_2 - Q_1}{P_2 - P_1} \times \frac{P_1}{Q_1}$$

Точечная эластичность спроса

02



$$E_d^p = \frac{Q_2 - Q_1}{P_2 - P_1} \times \frac{P_1 + P_2}{Q_1 + Q_2}$$

Дуговая эластичность спроса

7

Выводы

01 Предпринимателям необходимо делать акцент на эластичности спроса, чтобы составлять проекты экономического развития

02 Для успешного распределения налогового бремени государству необходимо разрабатывать налоговую политику, учитывая эластичность спроса

03 Эластичность спроса помогает составить ценовую стратегию предприятия, а также позволяет предпринимателям конкурировать между собой

8

Михаил С., I МЭО (презентация ***с «культурным анализом»***)

КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ СПРОСА И ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Михаил С. (I МЭО)

1

СУТЬ ПРОБЛЕМЫ

- **Незнание подобных экономических факторов, как спрос и предложение, а так же то, как они действуют, мешает людям жить нормальной жизнью, заставляет их поступать нерационально.**
- **Данная проблема встречается по всему миру, дело не в определенной нации или стране.**
- **В связи с вышеперечисленными проблемами, люди теряют деньги, прибыль, а иногда и вовсе бизнес.**

2



ПРОБЛЕМА ВНУТРИ НАС

Подобное поведение закономерно. Человек не привык действовать настолько рационально, насколько это возможно. Людям неоткуда и не от кого набираться опыта, так как их изначально этому не обучают

3

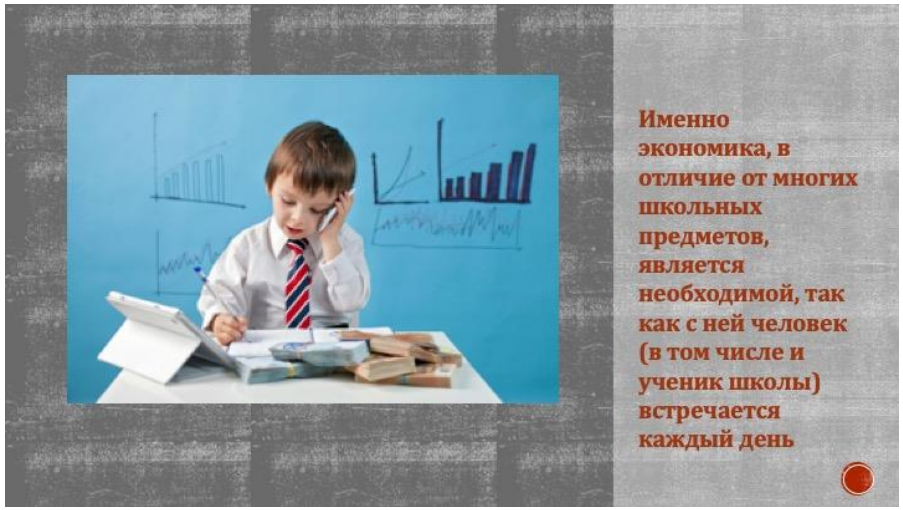
ЧТО ЖЕ МЫ МОЖЕМ СДЕЛАТЬ?

- **Людям нужно обучаться экономике еще в школе, так как уже в средних и старших классах ученики способны анализировать подобную информацию, набираться опыта у учителей.**
- **Именно в возрасте от 13 до 18 лет лучше всего усваивается информация, ученика можно заставить думать экономически.**





4


Именно экономика, в отличие от многих школьных предметов, является необходимой, так как с ней человек (в том числе и ученик школы) встречается каждый день

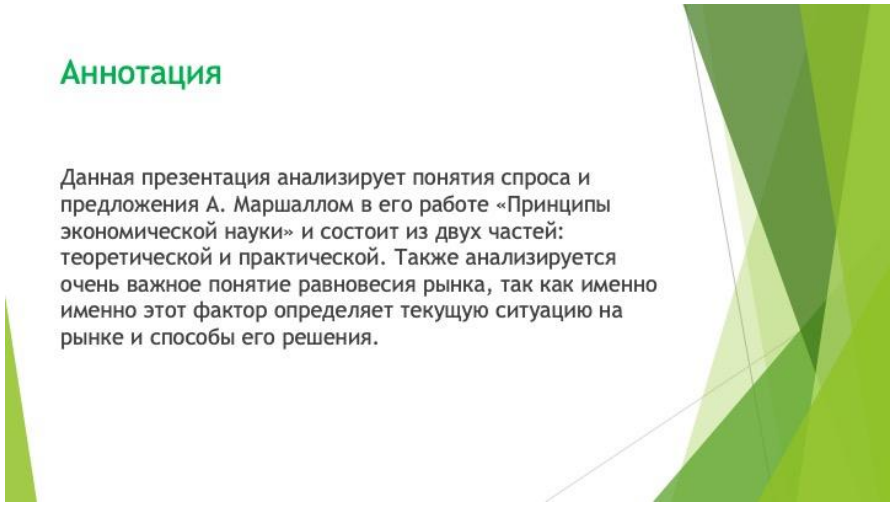
5


Спасибо за внимание!

6


Теория Спроса и Предложения в работе А. Маршалла «Принципы Экономической науки»
Михаил С. (I МЭО)

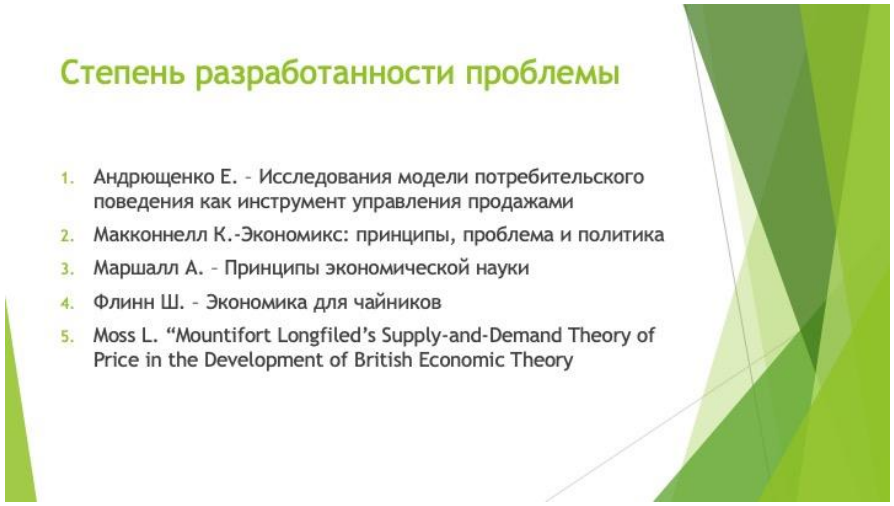
1


Аннотация
Данная презентация анализирует понятия спроса и предложения А. Маршаллом в его работе «Принципы экономической науки» и состоит из двух частей: теоретической и практической. Также анализируется очень важное понятие равновесия рынка, так как именно именно этот фактор определяет текущую ситуацию на рынке и способы его решения.

2


Актуальность
Высокая степень реагирования рынка
И внешние, и внутренние факторы очень сильно влияют на рынок, поэтому игрокам рынка нужно принимать во внимание пожелания производителей и потребителей
Важнейшие факторы экономики
Тщательный учет возможностей потребителя и производителя влечет за собой стабильность на рынке и появляется возможность прогнозировать спрос потребителей и предложения производителей на долгосрочной перспективе

3


Степень разработанности проблемы
1. Андрющенко Е. - Исследования модели потребительского поведения как инструмент управления продажами
2. Макконнелл К.-Экономикс: принципы, проблема и политика
3. Маршалл А. - Принципы экономической науки
4. Флинн Ш. - Экономика для чайников
5. Moss L. “Mountifort Longfiled’s Supply-and-Demand Theory of Price in the Development of British Economic Theory

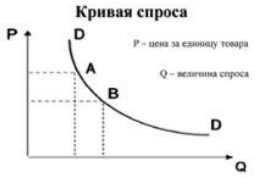
4

Основная часть – теоретическая

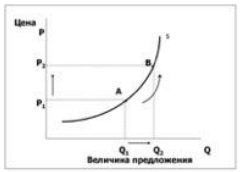
- Закон спроса: *величина спроса на товар увеличивается с падением цены на него при прочих равных условиях.*
- Закон предложения: *величина предложения товара на рынке увеличивается с ростом его цены при прочих равных условиях.*
- Равновесная цена: *цена, при которой кол-во товара, предлагаемого продавцами, совпадает с количеством товара, которое готовы приобрести покупатели.*
- Равновесное количество: объемы предложения товара и спроса на него, при которых цена товара такова, что эти объемы (количества) равны.

5

Основная часть – практическая



Кривая предложения



В первом случае наблюдается обратная зависимость, а во втором – прямая зависимость

6

Равновесие рынка

- При повышении цены спрос падает ⟹ на рынке излишек товара
- При понижении цены объем предложения уменьшается ⟹ на рынке дефицит товара



7

Выводы:

1. Производителям и потребителям необходимо очень рационально действовать на рынке.
2. Необходимость знания теории, которые могут помочь как производителям, так и потребителям, но так же важность понимания данной темы на практике.
3. Равновесие на рынке очень важно, так как оно преимущественно влияет на желания людей по обе стороны рынка.

8