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

На правах рукописи

ВАРЛАМОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Диссертация
на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
доктор педагогических наук,
профессор Воевода Е.В.

Москва – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 4

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА 31

1.1. Генезис становления системы профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах **31**

1.2. Факторы, влияющие на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза 61

1.3. Основные подходы к профессиональной языковой подготовке студентов в вузе **84**

Выводы по первой главе **115**

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА 118

2.1. Требования к профессиональной языковой подготовке студентов языковых и неязыковых вузов **118**

2.2. Сущность и содержание иноязычной компетентности студентов вузов и факультетов с усиленной языковой подготовкой **135**

2.3. Критерии и показатели оценки проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза **163**

2.4. Поликультурная среда вуза в профессиональной языковой подготовке студентов **185**

Выводы по второй главе **226**

ГЛАВА 3. ОБОСНОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ 229

3.1. Концепция профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза **229**

3.2. Этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза **266**

3.3. Модель реализации концепции профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза **298**

3.4. Содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза **319**

Выводы по третьей главе **350**

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО И МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА 353

4.1. Методика экспериментальной проверки содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза **353**

4.2. Реализация содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов вузов **370**

4.3. Динамика развития профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза **417**

4.4. Пути повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в вузе **435**

Выводы по четвертой главе **449**

ЗАКЛЮЧЕНИЕ **452**

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ **457**

ПРИЛОЖЕНИЯ **497**

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие межгосударственных отношений усиливает необходимость лингвокультурного образования подрастающего поколения. Знание языков обусловливает характер и направленность, результативность процессов, связанных с взаимодействиями между государствами на социально-экномическом, образовательном, культурном уровнях. С.В. Лавров в своей статье о направленности межгосударственных отношений отмечает, что ценности, составляющие основу межгосударственной политики в условиях трансформации миропорядка, необходимо соотносить с историей и сложившейся культурой каждой нации; только такой подход гарантирует возможность построения межгосударственных отношений, ориентированных на установление межнациональных и межэтнических диалогов, сохранение мира, признание языковых и образовательных прав государств, свободное самоопределение народов и личности[1].

Следовательно, общество испытывает потребность в личности, самореализующейся в поликультурной среде на основе языка, опыта постижения и усвоения культур в их своеобразии, а также сформированных умений решать проблемы социальных взаимоотношений в поликультурном пространстве на основе сформированной позиции личности как гражданина российского государства. Основы такого личностного и профессионального взаимодействия закладываются в образовательных организациях.

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», утвержденной Постановлением Правительства в 2017 г. на срок реализации 2018–2025 гг., одной из целей деятельности вузов обозначено воспитание личности, которая отличается социальной ответственностью, сформированной на основе усвоения ею культурных

[1] Лавров, С. Мир на перепутье и система международных отношений будущего / С. Лавров // Россия в глобальной политике. – 2020. – № 5. – [Электронный ресурс] Режим доступа: https://globalaffairs.ru/articles/mir-na-perepute-i-sistema-mezhdunarodnyh-otnoshenij-budushhego/

традиций российского народа и духовно-нравственных ценностей народов России[2]. Данный факт находит также свое подтверждение в содержании Национальной доктрины образования в Российской Федерации до 2025 г., где отмечается, что деятельность образовательных организаций нацелена на решение задач сохранения и развития национальной культуры, формирования культуры межэтнических и межнациональных отношений в мировом пространстве[3].

Языковая подготовка студентов осуществляется в условиях определенной поликультурной образовательной среды в вузах. Для этой системы характерны факторы (внешние – социальные, экономические, политические; внутренние, характеризующие информатизацию вуза, традиции в образовании и др.), существенно влияющие на процесс и результат профессионального обучения. Данное обстоятельство диктует необходимость учета воздействия этих факторов и обусловливает этнолингвокультурную направленность профессиональной языковой подготовки студентов в вузе. Это будет способствовать тому, что профессиональное обучение студентов приобретает ориентированность на потребности профессиональной деятельности выпускника как гражданина российского государства и учет этнокультурных особенностей студента.

В области профессиональной языковой подготовки студентов к работе в поликультурной среде образовательная система российской высшей школы сложились свои традиции, которые необходимо сохранять и развивать с учетом потребностей социума в подготовке национальных кадров. С.Г. Тер-Минасовой[4] подчеркивается ориентированность языковой подготовки в вузе на передачу подрастающему поколению общекультурных и национальных концептов посредством нацеленности образовательной деятельности на

---

[2] Постановление Правительства РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» № 1642 от 26.12.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dop.edu.ru/article/5990/postanovlenie-pravitelstva-rf-ob-utverzhdenii-gosudarstvennoi-programmy-rossiiskoi-federatsii

[3] Национальная доктрина образования в Российской Федерации. – М., 2000.

[4] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

осознание студентом уникальности феноменов, характеризующих мировую и национальную культуры.

Поэтапно организованный образовательный процесс, нацеленный на сознательное овладение иностранным языком в качестве средства осуществления будущей профессиональной деятельности личностью как гражданином российского государства, является той основой, которая, во-первых, характеризует поликультурную образовательную среду; во-вторых, учитывает своеобразие обучаемых, особенности их этнической и национальной культур, языка, предрасположенность к овладению иноязычной компетентностью; в-третьих, позволяет оказывать комплексное образовательное воздействие на студента – в планах его профессионального развития и личностного становления.

В российском образовании сложилась система профессиональной языковой подготовки студентов, существо которой раскрыто в отдельных аспектах. Изложенное определяет актуальность разработки теоретико-методологических основ развития системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Изучение научной литературы показало, что в ней нашли отражение многие вопросы, обусловленные потребностями профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

На методологическом уровне раскрыты: *сложившиеся подходы к профессиональной языковой подготовке студентов* (М.В. Давер[5], Н.В. Попова[6], Е.Р. Поршнева[7], D. Palfreyman[8], C. Rogers[9], др.), в том числе,

---

[5] Давер, М. В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного подхода к изучению русского языка как иностранного на начальном этапе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Давер Маргарита Валентиновна. – М., 2008. – 47 с.

[6] Попова. Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза : на примере дисциплины Иностранный язык : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Попова Нина Васильевна. – СПб., 2012. – 50 с.

[7] Поршнева, Е. Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Поршнева Елена Рафаэльевна. – Казань, 2004. – 42 с.

[8] Palfreyman, D., McBride, D. Learning and teaching across cultures in higher education. New York: Palgrave Macmillan, 2007. – 282 p.

системный подход к становлению профессионального языкового образования (А.Е. Иванов[10], Е.А. Князев[11], И.А. Корягина[12], Б.А. Лапидус[13], М.В. Ляховицкий[14], А.А. Миролюбов[15], Ф.Г. Паначин[16], И.Ф. Плетнева[17], др.); *факторы, существенно влияющие на языковую подготовку подрастающего поколения в образовании* (Н.М. Андронкина[18], Н.М. Ахмерова[19], Е.С. Бабунова[20], Л.П. Карпушина[21], П.И. Касаткин[22], В.С. Лузан[23], М.Б. Насырова[24], М.В. Силантьева[25], Т.К. Солодухина[26], L. Lister[27], J. Moule[28], Elfriede G. Schlesinger[29], Joseph E. Trimble[30], др.). В то же время

---

[9] Rogers, C., Lyon, H. C., Tausch, R. On becoming an effective teacher. Person-centered teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge, 2014. – 288 p.

[10] Иванов, А. Е. Ученые степени в Российской империи. XVIII в. – 1917 г. / А. Е. Иванов. – М. : Институт российской истории РАН, 1994. – 194 с.

[11] Князев, Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX вв. : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Князев Евгений Акимович. – М., 2002. – 334 с.

[12] Корягина, И. А. Системный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе / И. А. Корягина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 11 (70). – С. 337-339.

[13] Лапидус, Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б. А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1986. – 144 с.

[14] Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – М. : Высш. шк., 1981. – 159 с.

[15] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с.

[16] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с.

[17] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с.

[18] Андронкина, Н. М. Когнитивно-деятельностный подход к формированию лингвосоциокультурной компетенции в обучении немецкому языку студентов языкового вуза : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Андронкина Наталья Михайловна. – СПб., 2009. – 49 с.

[19] Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Миниярovна. – М., 2004. – 282 с.

[20] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5–7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения : монография / Е. С. Бабунова. – М. : Академия естествознания, 2012. – 400 с.

[21] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с.

[22] Касаткин, П. И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства : автореф. дисс. … д-ра фил. наук : 09.00.13 / Касаткин Петр Игоревич. – М., 2018. – 53 с.

[23] Лузан, В. С. Культурная политика Российской Федерации в период с 1991 по 2017 гг.: культурологический анализ : автореф. дисс. … д-ра культурологии : 24.00.01 / Лузан Владимир Сергеевич. – Красноярск., 2018. – 56 с.

[24] Насырова, М. Б. Этнопедагогический подход в воспитании культуры межнационального общения студента : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Насырова Мусфира Бадиковна. – Оренбург, 2008. – 43 с.

[25] Силантьева, М. В. Философия культуры в системе изучения международных отношений : монография / М. В. Силантьева, В. С. Глаголев, Н. И. Бирюков, Н. Ф. Желудова, В. А. Шестак, В. В. Печатнов. – М. : МГИМО (университет) МИД РФ, 2020. – 544 с.

[26] Солодухина, Т. К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе: На материале Республики Бурятия : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Солодухина Татьяна Константиновна. – М., 2005. – 414 с.

[27] Lister, L. Ethocultural content in social work education. *Journal of social work education*, 1987, no. 1, p. 31–39.

[28] Moule, J. Cultural competence: A primer for educators. Belmont CA: Wadsworth / Cengage, 2012. 384 p.

вопросы лингвокультурного и этнокультурного подходов в совершенствовании системы профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза не получили достаточного отражения.

На теоретическом уровне исследованы:

– сущность профессиональной компетентности (В.Ф. Аитов[31], В.Н. Введенский[32], Е.А. Леванова[33], В.М. Монахов[34], Дж. Равен[35], С.Б. Серякова[36], А.В. Хуторской[37], В.Д. Шадриков[38], др.) и специфика содержания иноязычной компетентности будущего специалиста (С.Н. Алиев[39], К.Э. Безукладников[40], О.В. Варникова[41], И.А. Зимняя[42], З.И. Коннова[43], R. Lado[44],

---

[29] Schlesinger, E. G., Devore, W. Ethnic sensitive social work practice: The state of the Art. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 1995, vol. 22, issue 1 – Article 4, p. 29–58.

[30] Trimble, J. E., Pedersen, P. B., Rodela, E. S. The real cost of intercultural incompetence. The SAGE Handbook of intercultural competence. California: SAGE Publications Inc., 2009. Chapter 29, p. 492–503.

[31] Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. – СПб, 2006. – 362 с.

[32] Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

[33] Леванова, Е. А. Образовательная среда вуза / Е. А. Леванова, А. Б. Серых, Т. В. Пушкарева, Л.В. Трегубова // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 10(19). – С. 212.–213.

[34] Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–83.

[35] Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. под общ ред. В.И. Белопольского – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

[36] Серякова, С. Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Серякова Светлана Брониславовна. – М., 2006. – 40 с.

[37] Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm

[38] Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. - № 8. – С. 26-31.

[39] Алиев, С. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка) : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Алиев Сулаймон Нозимович. – Душанбе, 2009. – 53 с.

[40] Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : дисс… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

[41] Варникова, О. В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Варникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2011. – 324 с.

[42] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

[43] Коннова, З. И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Коннова Зоя Ивановна. – Тула, 2003. – 355 с.

[44] Lado, R. Language teaching. A scientific approach. New York: Mcgraw-Hill, Inc., 1964. 239 p.

др.); организация образовательного процесса в вузах (Ю.К. Бабанский[45], П.Ф. Каптерев[46], Б.Т. Лихачев[47], П.И. Пидкасистый[48], Т.А. Стефановская[49], др.);

– вопросы, оптимизирующие социально-личностное развитие обучающихся (А.Б. Афанасьева[50], У.С. Борисова[51], Г.Н. Волков[52], Л.В. Мардахаев[53], А.В. Мудрик[54], А.Б. Панькин[55], В.К. Шаповалов[56], A.J. Castro[57]; K.J. Kennedy[58]; R.T. Knowles[59], др.). Однако аспекты лингвокультурного содержания и реализации его основных положений в будущей профессиональной деятельности личности как гражданина российского государства в условиях поликультурной среды вуза не получили достаточного проявления.

На технологическом уровне определены: содержание и особенности технологий профессионального образования и способы реализации образовательных программ в подготовке студентов к будущей

---

[45] Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.

[46] Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.

[47] Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина.. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 647 с.

[48] Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефавичус; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2014. – 624 с.

[49] Стефановская, Т. А. Педагогика: наука и искусство : Курс лекций / Т. А. Стефановская. – М. : Совершенство, 1998. – 365 с.

[50] Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы : монография / А. Б. Афанасьева. – СПб. : Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, 2009. – 296 с.

[51] Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ: На материалах Республики Саха (Якутия) : автореф. дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб., 2006. – 39 с.

[52] Волков, Г. Н. Этнопедагогика : Учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2000. – 168 с.

[53] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Полный курс: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 817 с.

[54] Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 304 с.

[55] Панькин, А. Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Панькин Аркадий Борисович. – Элиста, 2002. – 343 с.

[56] Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

[57] Castro, A. J. (2017) Democratic Citizenship Education. Research Across Multiple Landscapes and Contexts / A. J. Castro, R. T. Knowles / The Wiley Handbook of Social Studies Research, First Edition / Edited by M. McGlinn Manfra and C.M. Bolick. – New York : John Wiley & Sons, Inc.

[58] Kennedy, K. J. Global Trends in Civic and Citizenship Education: What are the Lessons for Nation States? / K.J. Kennedy // Education Sciences. – 2012. – № 2(3). – С. 121-135. – DOI: https://doi.org/10.3390/educsci2030121

[59] Knowles, R.T. (2018) Enhancing citizenship learning with international comparative research: Analyses of IEA civic educational datasets / R.T. Knowles, J. Torney-Purta, C. Barber // Citizenship Teaching & Learning. – Volume 13 Number 1, pp. 7–30.

профессиональной деятельности (М.А. Галагузова[60], В.В. Гузеев[61], В.Г. Кашинцева[62], М.М. Левина[63], Т.Г. Мухина[64], А.А. Остапенко[65], Г.К. Селевко[66], др.). В то же время вопросы технологии поэтапной образовательной деятельности, направленной на подготовку лингвокультурной личности студента, не получили в литературе достаточного отражения.

Изложенное позволило выявить сложившиеся **противоречия**:

– *на методологическом уровне*: между значимостью лингвокультурной подготовки личности в вузе и недостаточным вниманием к лингвокультурному и этнокультурному подходам в профессиональной языковой подготовке студентов;

– *на теоретическом уровне*: между необходимостью осуществления профессиональной языковой подготовки студентов вуза в соответствии с повышенными требованиями к выпускникам для работы в поликультурной социальной среде и недостаточным вниманием к теоретическим аспектам совершенствования отмеченной системы подготовки, становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией в поликультурной среде вуза;

– *на технологическом уровне*: между потребностью обеспечить качественную профессиональную языковую подготовку и недостаточным вниманием к технологиям поэтапной образовательной деятельности,

---

[60] Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М. : Академия, 2002. – 192 с.

[61] Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.

[62] Кашинцева, В. Г. Интегративная образовательная технология формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов колледжа : на примере английского языка : дисс. ... канд. пед. наук / Кашинцева Виктория Георгиевна. – М. : 2006. – 185 с.

[63] Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.

[64] Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.

[65] Остапенко, А. А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии / А. А. Остапенко, В. П. Бедерханова. – Краснодар : Департамент образования и науки, 1998. – 56 с.

[66] Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий. – 2006. – Т. 1. – 816 с.

направленной на профессиональную языковую подготовку лингвокультурной личности студента как гражданина России.

Выявленные противоречия обусловили **проблему исследования**, сущность которой заключается в необходимости разработки теоретико-методологических и содержательно-технологических основ профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Проблема исследования обусловила выбор **темы**: «Система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза».

Цель исследования: разработать теоретико-методологические и содержательно-технологические основы системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Объект исследования: система профессиональная языковая подготовка студентов в поликультурной среде вуза.

Предмет исследования: содержание и технология профессиональной языковой подготовки лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией в поликультурной среде вуза.

Концептуальная идея исследования. Система профессиональной языковой подготовки ставит перед собой цель формирования готовности к профессиональной деятельности у выпускника, обладающего иноязычной лингвокультурной компетентностью. Такая компетентность формируется на базе этнолингвокультурного опыта (познания родной культуры и овладения языками), на духовно-нравственной основе, национальной самоидентификации, осознанной и целенаправленной деятельности по овладению иностранным языком, что обеспечивает осознанность и открытость студента для развития требуемых компетенций, становления его как *лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией*.

Формирование у студентов иноязычной компетентности в поликультурной среде вуза диктует необходимость учета культур

(этнической, национальной, иноязычной) в образовательном процессе, профессионального воспитания, а также этнолингвокультурной направленности овладения иностранным языком, что обусловлено потребностями профессиональной деятельности выпускника как гражданина российского государства и этнокультурными особенностями студента.

Реализация концепции предполагает индивидуально-дифференцированный подход к решению задач становления профессионально направленной лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Образовательная деятельность строится поэтапно, с учетом этнолингвокультурной когнитивности студентов, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность в учебное и внеучебное время, накопления опыта самореализации в будущей профессиональной деятельности. Такая организация образовательной деятельности способствует как более качественной профессиональной языковой подготовке обучаемых, так и развитию их личностного потенциала (духовно-нравственного, коммуникативного и профессионального).

Гипотеза исследования. Система профессиональной языковой подготовки студентов в вузе ориентирована на профессиональную самореализацию личности в профессиональной деятельности и межличностном взаимодействии в поликультурном обществе. Такая готовность студента обеспечивается иноязычной компетентностью, которая закладывается в вузе. Данный факт актуализирует формирование у студентов иноязычной лингвокультурной компетентности с учетом специфики будущей профессиональной деятельности. Эффективность формирования иноязычной лингвокультурной компетентности может быть обеспечена в поликультурной среде вуза, если:

– профессиональная языковая подготовка студентов осуществляется с учетом требований, предъявляемых к лингвокультурной личности, способной к осуществлению профессиональной деятельности средствами

иностранного языка с позиции гражданина российского государства в условиях поликультурной социальной среды;

– образовательный процесс вуза имеет этнолингвокультурную направленность и ориентирован на становление лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией;

– содержание профессиональной языковой подготовки студентов строится на модульной основе, включающей: лингвокогнитивный (языкового обогащения и коррекции); лингвокультурный коммуникативный (коммуникативного становления, развития культуры языкового взаимодействия); лингвопрофессиональный (овладения языком сферы профессиональной деятельности) модули; накопление опыта профессиональной деятельности;

– технология профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза строится поэтапно, с учетом этнолингвокультурной когнитивности каждого студента, становления его как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность;

– обеспечивается единство аудиторной и внеаудиторной иноязычной коммуникации обучаемых, накопления опыта, способствующего становлению лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией;

– мониторинг формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов и становления лингвокультурной личности будущего специалиста обеспечивает потребности их индивидуально-дифференцированного обучения;

– студенты мотивированы и активны в изучении иностранного языка и познании культур средствами иностранного языка.

Цель и гипотеза позволили определить **задачи исследования**:

1. Охарактеризовать генезис становления системы профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах и факторы, влияющие на отмеченный процесс становления системы.

2. Раскрыть основные подходы к профессиональной языковой подготовке студентов в вузе.

3. Выявить требования к профессиональной языковой подготовке выпускников вузов, содержание иноязычной лингвокультурной компетентности, а также критерии и показатели оценки её сформированности у студента в поликультурной среде вуза.

4. Охарактеризовать этнолингвокультурную направленность профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

5. Разработать концепцию профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, а также модель и технологию ее реализации.

6. Экспериментально проверить содержательно-технологическое и методическое обеспечение технологии реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

7. Обосновать пути повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в вузе.

Методологической основой исследования являются: диалектическая теория познания; диалектические принципы взаимосвязи субъекта и объекта, процесса и результата; диалектические положения о единстве общего, особенного и единичного в развивающемся объекте; культурологические, социологические, психолого-педагогические концепции, основанные на единстве целевого, содержательного, процессуального и результативного компонентов профессионального образования; методология педагогических исследований и методологические основы моделирования систем

профессиональной подготовки обучающихся (В.В. Краевский[67], А.М. Новиков[68], В.В. Сериков[69], др.); методологические подходы к профессиональной языковой подготовке студентов в вузе: *синергетический* (В.И. Аршинов[70], В.А. Беликов[71], В.Г. Виненко[72], Т.А. Ларионова[73], В.В. Маткин[74], Е.А. Солодова[75], D. Cotugno[76], R. Todd[77], др.); *системный* (В.Г. Афанасьев[78], И.В. Блауберг[79], Н.И. Бондаренко[80], Б.Ф. Ломов[81], В.Н. Садовский[82], А.И. Уемов[83], М.Р. Шагиахметов[84], K.T. Henson[85], L. Menzies[86],

---

[67] Краевский, В. В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.

[68] Новиков, А. М. Российское образование в Новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – 272 с.

[69] Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

[70] Аршинов, В. И. Философия образования и синергетика: как синергетика может способствовать становлению новой модели образования? / В. И. Аршинов // Материалы Московского синергетического форума. – М. : РАГС, 1996. – С. 24–27.

[71] Беликов, В. А. Синергетический подход в исследовании педагогических проблем : уч. пособие / В. А. Беликов. – Магнитогорск : Магнитог. гос. ун-т. – 2000. – 66 с.

[72] Виненко, В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Виненко Владимир Григорьевич. – Саратов, 2001. – 322 с.

[73] Ларионова, Т. А. Синергетический подход к анализу инновационных процессов в системе высшего профессионального образования / Т. А. Ларионова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2008. – № 1. – С. 77–83.

[74] Маткин, В. В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей : Ценностно-синергетический подход : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Маткин Василий Васильевич. – Екатеринбург, 2002. – 255 с.

[75] Солодова, Е. А. Новые модели в системе образования синергетический подход / Е. А. Солодова. – М.: ЛИБРОКОМ, 2011.– 342 с.

[76] Cotugno, D., Kahn, J. Technology Education: A Synergistic Approach. In *D. Willis, J. Price, J. Willis. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2000. Pp. 615–619.

[77] Todd, R., Kroner, F., Safford Philip L. A synergistic approach to teacher education. *The journal of teacher education*, 1971, vol. 22, issue 3, p. 268–273.

[78] Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.

[79] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

[80] Бондаренко, Н. И. Методология системного подхода к решению проблем / Н.И. Бондаренко. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского ун-та экономики и финансов, 1996. – 386 с.

[81] Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444с.

[82] Садовский, В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 280 с.

[83] Уемов, А. И. Системный подход и общая теория систем : Монография / А.И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.

[84] Шагиахметов, М. Р. Основы системного мировоззрения. Системно-онтологическое обоснование / М. Р. Шагиахметов. – М. : КМК, 2009. – 263 с. – Режим доступа: http://www.magister.msk.ru/library/philos/shagiah1.htm

[85] Henson, K. T. Future education: A systematic approach? / Kenneth T. Henson / Educational leadership. – 1973, Vol. 30, Issue 7. – Pp. 652–655.

[86] Menzies, L. Outstanding teaching and learning: a systematic approach to improvement. London: Optimus Education, 2012. 100 p.

B. Probert[87], W.F. Roth and I.M. Roth[88], др.); *междисциплинарный* (С.Н. Вольхин[89], И.Т. Касавин[90], Э.М. Мирский[91], G. Berger[92], Н.Н. Jacobs[93], др.); *деятельностный/системно-деятельностный* (К.А. Абульханова-Славская[94], Б.Г. Ананьев[95], А.А. Бодалев[96], А.В. Брушлинский[97], Л.С. Выготский[98], В.В. Гладких[99], Е.М. Иванова[100], А.Г. Ковалев[101], А.Н. Леонтьев[102], А.Р. Лурия[103], С.Л. Рубинштейн[104], О.С. Тоистева[105], др.) и *коммуникативный* (И.Л. Бим[106], М.Н. Вятютнев[107], Г.В. Елизарова[108], И.И. Игнатенко[109], Г.А.

---

[87] Probert, B. Improving teaching and learning: a systemic approach to institutional change. Istanbul: Istanbul Technical University (ITU), 2009. – URL: http://www.oecd.org/edu/imhe/43977624.pdf

[88] Roth, W. F., Roth, I. M. Redefining U.S. education: a systematic approach to teaching, London – New York: CRC Press, Taylor & Francis, 2016. 278 p.

[89] Вольхин, С. Н. Профессионально-предметная подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности на основе междисциплинарной интеграции : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Вольхин Сергей Николаевич. – Тула, 2005. – 42 с.

[90] Касавин, И. Т. Философия познания и идея междисциплинарности / И.Т. Касавин // Эпистемология. Философия науки. – 2006. – Т. 2. – № 2. – С. 5–14. Режим доступа: http://journal.iph.ras.ru/sites/default/files/Full_2004_2.pdf

[91] Мирский, Э. М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки / Э.М. Мирский. – М. : Наука, 1980. – 304 с.

[92] Berger, G. Opinions and Facts. *Interdisciplinary: Problems of Teaching and Research in Universities*. Paris: OECD, 1972, p. 23–75.

[93] Jacobs, H. H. Interdisciplinary Curiculum: Design and Implementation. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. 97 p. – URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf

[94] Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.

[95] Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки / Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. / Под ред. А. А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1980. – 288 с., ил.

[96] Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.

[97] Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН; СПб. : Алетейя, 2003. – 272 с.

[98] Выготский, Л. С. Психология развития человека. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

[99] Гладких, В. В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в поликультурной среде вуза: системно-деятельностный подход : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Гладких Валентина Владимировна. – Тамбов, 2011. – 435 с.

[100] Иванова, Е. М. Системно-деятельностный подход к психологической профессиографии : автореферат дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Иванова Елена Михайловна. – М., 2004. – 41 с.

[101] Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М. : Пр., 1970. – 392 с.

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

[103] Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с: ил.

[104] Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

[105] Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тоистева Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2015. – 41 с.

[106] Бим, И. А. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. А. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 210 с.

[107] Вятютнев, М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 55–64.

[108] Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 371 с.

Китайгородская[110], В.Г. Костомаров[111], Р.П. Мильруд[112], Е.И. Пассов[113], В.П. Фурманова[114], M.J. Bennett[115], др.); *личностно-ориентированный* (Е.В. Богомолова[116], М.И. Лукьянова[117], В.Н. Мясищев[118], др.); *культурологический* (Л.А. Беляева[119], Е.В. Бондаревская[120], О.С. Газман[121], В.К. Елисеев[122], И.И. Калина[123], Н.Б. Крылова[124], В.П. Рябцев[125], Ф.И. Собянин[126], Н.Б. Щуркова[127], Ch.H. Ikpeze[128], D. Palfreyman[129], J. Reyhner[130], др.); *компетентностный* (В.А.

---

[109] Игнатенко, И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования : автореферат дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Игнатенко Ирина Ивановна. – М., 2012. – 40 с.

[110] Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 175 с.

[111] Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам. 3-е издание / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1984. – 165с.

[112] Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4-5. – С. 35-38.

[113] Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

[114] Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Языковый вуз : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 475 с.

[115] Bennett, M. J. Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practice / Millton J. Bennett. – Boston, London: Intercultural Press of Nicholas Brealey Publishing, 2013. – 352 p.

[116] Богомолова, Е. В. Методология непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики к комплексному использованию личностно ориентированного и синергетического подходов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Богомолова Елена Владимировна. – Тамбов, 2011. – 48 с.

[117] Лукьянова, М. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Лукьянова Маргарита Ивановна. – Ульяновск, 2004. – 604 с.

[118] Мясищев, В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В. Н. Мясищев / Психологическая наука в СССР. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – С. 110–125.

[119] Беляева, Л. А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности / Л. А. Беляева. – Екатеринбург : Издание Урал. гос. пед. университета, 1993. – 126 с.

[120] Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования : монография / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д. : Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.

[121] Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова. – М. : ИПИ РАО, 1995. – 103 с.

[122] Елисеев, В. К. Рефлексивные детерминанты формирования личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности (культурологический подход) : монография / В.К. Елисеев, Н.Г. Отт, Ю.В. Романова. – Липецк : ЛГПУ, 2010. – 274 с.

[123] Калина, И. И. Культурологический и ценностный подходы к модернизации педагогического образования : монография / И.И. Калина. – Йошкар-Ола : Марийский гос. технический университет, 2009. – 187 с.

[124] Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

[125] Рябцев, В. П. Теоретические основы культурологического подхода к профессиональному педагогическому образованию : дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Рябцев Владимир Петрович. – Краснодар, 2006. – 288 с.

[126] Собянин, Ф. И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Собянин Федор Иванович. – СПб., 2001. – 297 с.

[127] Щуркова, Н. Б. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Б. Щуркова. – М. : Педагогический поиск, 1997. – 77 с.

[128] Ikpeze, Ch. H. Teaching across cultures. In *Building pedagogical relationships in diverse contexts* by Chinwe H. Ikpeze. New York: Sense Publishers, 2015. 210 p.

[129] Palfreyman, D., McBride, D. Learning and teaching across cultures in higher education. New York: Palgrave Macmillan, 2007. 282 p.

Адольф[131], Е.И. Артамонова[132], Э.Ф. Зеер[133], Н.В. Кузьмина[134], А.К. Маркова[135], Ю.Г. Татур[136], С.Е. Шишов[137], S. Lester[138], W.C. McGaghie[139], M. Mulder[140], P.J. Runkel[141], др.); *лингвокультурный* (Н.Ф. Алефиренко[142], Н.Д. Арутюнова[143], В.В. Воробьев[144], Е.С. Закирова[145], В.И. Карасик[146], В.В. Красных[147], В.А. Маслова[148], Р.М. Скорнякова[149], Ю.С. Степанов[150], В.Н. Телия[151], В.И. Тхорик[152], А.Т. Хроленко[153], Т.А. Чубур[154], др.);

---

[130] Reyhner, J., Gilbert, W.S., Lockard, L. Honoring our heritage: Culturally appropriate approaches for teaching indigenous students. Flagstaff, AZ : Northern Arizona University, 2011. 198 p.

[131] Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович. – М., 1998. – 49 с.

[132] Артамонова, Е. И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала / Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10. – С. 4–9.

[133] Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука / Э.Ф. Зеер. – 2005. – № 3. – С. 27–40.

[134] Кузьмина, Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л. : Издательство ЛГУ, 1961. – 98 с.

[135] Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

[136] Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

[137] Шишов, С. Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.

[138] Lester, S. Professional standards, competence and capability. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 2014, no. 4, p. 31–43. – DOI: https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2013-0005.

[139] McGaghie, W. C. Professional Competence Evaluation. *Educational Researcher*, 1991, no. 20(1), p. 3–9. DOI: 10.3102/0013189X020001003

[140] Mulder, M. Conceptions of professional competence. In *International Handbook of Research in Professional and Practice-Based Learning*, 2014, p. 107–137. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_5.

[141] Runkel, P. J. Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness. The Journal of Higher Education, 1976, no. 47(1), p. 113–115. DOI: https://doi.org/10.1080/00221546.1976.11774020

[142] Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка [Электронный ресурс] : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. – 5-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА. – 2016. – 288 с.

[143] Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека : 2-е изд., испр. / Н. Д. Арутюнова. – М. : Языки русской культуры. – 1999. – I-XV, 896 с.

[144] Воробьев, В. В. Лингвокультурология (теория и методы) : монография / В. В. Воробьев. – М. : Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.

[145] Закирова, Е. С. Лингвокультурологическая парадигма языка для специальных целей : на материале английского и русского языков для специальных целей в сфере автомобильного транспорта : автореф. дисс. ... д-ра культурологи : 10.02.20, 10.02.01 / Закирова Елена Сергеевна. – М., 2015. – 46 с.

[146] Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс : монография / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.

[147] Красных, В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология : Курс лекций / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.

[148] Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 183 с.

[149] Скорнякова, Р. М. Лингвокультурологическая концепция моделирования языковой картины мира : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Скорнякова Раиса Михайловна. – М., 2010. – 47 с.

[150] Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М. : Академический Проект, 2001. – 990 с.

[151] Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

[152] Тхорик, В. И. Языковая личность : Лингвокультурологический аспект : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Тхорик Владимир Ильич. – Краснодар, 2000. – 304 с.

[153] Хроленко, А. Т. Основы лингвокультурологии : Учебное пособие / А. Т. Хроленко. – 5-е изд. – М. : Флинта, Наука, 2009. – 184 с.

антропоцентрический подход к личности (В.В. Виноградов[155], В.И. Карасик[156], Ю.Н. Караулов[157], О.А. Леонтович[158], В.А. Маслова[159], О.С. Ушакова[160], В.П. Фурманова[161], др.) во взаимосвязи с деятельностной теорией личности.

Теоретической основой выступают: основополагающие положения об образовательном процессе и профессиональной подготовке студентов в высшей школе (С.И. Архангельский[162], А.А. Вербицкий[163], Л.К. Раицкая[164], В.А. Сластенин[165], др.); теория консолидации России в мировое культурно-образовательное пространство (А.Ю. Белогуров[166], О.И. Воленко[167], А.Н. Джуринский[168], А.В. Торкунов[169], др.); теория организации образовательного процесса по обучению иностранным языкам (Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез[170],

---

[154] Чубур, Т. А. Теоретические основания лингвокультурологических сопоставительных исследований : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Чубур Татьяна Алексеевна. – Воронеж, 2011. – 46 с.

[155] Виноградов, В. В. Язык и творчество / В. В. Виноградов. – М. : Просвещение, 1995. – 126 с.

[156] Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

[157] Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.

[158] Леонтович, О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2002. – 344 с. – С. 67.

[159] Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 208 с.

[160] Ушакова, О. С. Речевое воспитание в дошкольном детстве: Развитие связной речи: дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Ушакова Оксана Семеновна. – М., 1996. – 364 с.

[161] Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранного языка: Яз. вуз: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 58 с.

[162] Архангельский, С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.

[163] Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном формате. (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) / А. А. Вербицкий // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – № 6. – С. 67–73.

[164] Раицкая Л. К. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность в информационно-образовательной среде Интернет: дидактическая концепция : Монография / Л. К. Раицкая; под науч. ред. А. В. Гагарина. – М. : МГОУ, 2012. – 268 с.

[165] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с.

[166] Белогуров, А. Ю. Становление и развитие этнорегиональных образовательных систем в России на рубеже XX - XXI веков : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Белогуров Анатолий Юльевич . – Пятигорск. 2003. – 457 с.

[167] Воленко, О. И. Теоретические и организационно-педагогические условия достижения современного качества обучения и воспитания в едином образовательном пространстве : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Воленко Ольга Ивановна. – М., 2004. – 353 с.

[168] Джуринский, А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы (Монографические исследования: педагогика) / А. Н. Джуринский. – М.: Прометей, 2017 (Электронный ресурс) Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=24055846

[169] Торкунов А. В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты / А. В. Торкунов // Международные процессы. – 2017. – Том 15. – № 1(48). – С. 6–12.

[170] Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336с.

Я.М. Колкер[171], Е.Н. Соловова[172], К.Г. Чикнаверова[173], А.Н. Щукин[174], др.); теория межкультурной коммуникации (Т.Г. Грушевицкая[175], Д.Б. Гудков[176], П.Н. Донец[177], Г.В. Елизарова[178], И.И. Игнатенко[179], В.Н. Карташова[180], Л.П. Костикова[181], Р. Льюис[182], И.В. Наместникова[183], С.Г. Тер-Минасова[184], Ф. Тромпенаарс и Ч. Хэмпден-Тернер[185], Э. Холл[186], Г. Хофстеде[187], Н.Л. Шамне[188], др.), профессионально ориентированного обучения (В.В. Алимов[189], А.С. Беляева[190], П.И. Образцов[191], Н.М. Романенко[192], др.) и

---

[171] Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Академия, 2000. – 264 с.

[172] Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

[173] Чикнаверова, К. Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов вуза на основе активизации их самостоятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Чикнаверова Карине Григорьевна. – Нижний Новгород, 2016. – 45 с.

[174] Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.

[175] Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : Учебник / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : Издательство ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

[176] Гудков, Д. Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. Лекционный курс для студентов РКИ / Д. Б. Гудков. – М. : Издательство Московского Университета, 2000. – 120 с.

[177] Донец, П. Н. Теория межкультурной коммуникации: специфика культурных смыслов и языковых форм : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Донец Павел Николаевич. – Волгоград, 2004. – 39 с.

[178] Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 371 с.

[179] Игнатенко, И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования : автореферат дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Игнатенко Ирина Ивановна. – М., 2012. – 40 с.

[180] Карташова, В. Н. Формирование лингвогуманитарной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Карташова Валентина Николаевна. – Елец, 2002. – 490 с.

[181] Костикова, Л. П. Подготовка студентов гуманитарного вуза к межкультурному взаимодействию : монография / Л. П. Костикова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 215 с.

[182] Льюис, Р. Столкновение культур: путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей / Ричард Льюис ; пер. с англ. А. Андреева, М. Павловой. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 640 с.

[183] Наместникова, И. В. Межкультурная коммуникация как социальный феномен : автореф. дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Наместникова Ирина Викторовна. – М., 2003. – 49 с.

[184] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

[185] Trompenaars, A. Riding the waves of culture: understanding diversity in modern business / by Fons Trompenaars and Charles Hampden-Turner. – 3rd ed. – McGraw Hill, 2012. – 561 p.

[186] Hall, E. T. Beyond Culture / E. T. Hall. – Anchor Books Editions, 1981. – 298 p.

[187] Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan; Minkov, Michael. Cultures and Organizations : software of the mind : intercultural cooperation and its importance for survival / by Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov. – 3rd edition. McGraw Hill, 2010. 561 p.

[188] Шамне, Н. Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации : Учебное пособие / Н. Л. Шамне. – Волгоград : Издательство Волгоградского ГУ, 2014. – 195 с.

[189] Алимов, В. В. Интерференция в переводе : На материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович. – М., 2004. – 40 с.

[190] Беляева, А. С. Обучение иноязычному профессионально ориентированному речевому общению с учетом специфики физкультурных вузов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04 / Беляева Александра Семеновна. – СПб., 1997. – 43 с.

профессионально направленной языковой подготовки студентов (Е.В. Воевода[193], Т.А. Дмитренко[194], Е.Н. Малюга[195], Н.П. Хомякова[196], др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использован комплекс **методов**:

– теоретические методы (анализ и синтез, обобщение, систематизация, прогнозирование, моделирование, проектирование, др.);

– эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, беседы, тестирование, обобщение опыта, педагогический эксперимент, анализ продуктов деятельности, др.);

– методы математической статистики (количественный и качественный анализ полученных данных).

Этапы исследования охватывают период с 2010 по 2020 гг.

Первый этап (2010 – 2012 гг.) – анализ историографического, накопленного отечественного и зарубежного научного опыта, оценка состояния проблемы; накопление материала, служащего методологическими и теоретическими основами научного исследования; сбор эмпирических данных и анализ особенностей профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Второй этап (2012 – 2018 гг.) – систематизация полученных материалов, уточнение понятийно-категориального аппарата; формулирование концепции профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, обоснование характеристики

---

[191] Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

[192] Романенко Н. М. Профессионализм педагога как социально-педагогический феномен (Теоретико-методологические основания) : монография. – М. : Медиа-Принт, 2009. – 156 с.

[193] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 352 с.

[194] Дмитренко, Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования (на материале преподавания иностранных языков) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Дмитренко Татьяна Алексеевна. – М., 2004. – 442 с.

[195] Малюга, Е. Н. Язык и культура в деловой коммуникации : монография / Е. Н. Малюга. – М. : Макс Пресс, 2004. – 219 с.

[196] Хомякова, Н. П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: французский язык : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Хомякова Наталия Петровна. – М., 2011. – 482 с.

этнокультурной направленности образовательного процесса и построение модели реализации концепции; определение содержательно-технологического и методического обеспечения разработанной модели; проведение экспериментальной работы с целью проверки гипотезы исследования: внедрение в образовательный процесс в вузах разработанной модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, реализация содержательно-технологического и методического обеспечения модели; уточнение отдельных положений исследования.

Третий этап (2018 – 2020 гг.) – анализ и обобщение результатов экспериментальной работы, интерпретация полученных данных; выявление результатов теоретического и практического характера; разработка рекомендаций; оформление диссертационной работы.

Экспериментальную базу исследования составили: система профессиональной языковой подготовки студентов в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары) и Московском государственном институте международных отношений (университете) Министерства иностранных дел Российской Федерации (МГИМО) (г. Москва). На различных этапах в исследовании охвачено: более 1000 студентов, в том числе 948 студентов, обучающихся по программам специалитета (351 человек) и бакалавриата (597 человек); более 80 преподавателей, осуществляющих профессиональную языковую подготовку студентов в вузах, а также руководители образовательных организаций, преподаватели-практики, специалисты языкового образования.

Научная новизна заключается в следующем:

– определены и охарактеризованы этапы становления системы профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах, с учетом особенностей многоуровневого образования и становления лингвокультурности студентов в образовательном процессе в вузе, что расширяет представления о развитии этой системы; выявлены факторы,

существенно влияющие на становление данной системы, что позволяет учитывать перспективы её развития в изменяющейся ситуации образования;

– введено в научный оборот и раскрыто содержание понятия «лингвокультурная личность с осознанной гражданской позицией»;

– определены и охарактеризованы уровни сформированности иноязычной лингвокультурной компетентности студента в поликультурной среде вуза;

– предложена авторская концепция профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, для достижения цели формирования лингвокультурной подготовленности к осуществлению профессиональной деятельности личностью выпускника как гражданином российского государства;

– раскрыта сущность этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, что содействует корректированию содержания образовательного процесса;

– разработана концепция профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза, спроектирована модель и технология её реализации в поликультурной среде вуза;

– выявлены пути повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, что определяет перспективы её совершенствования.

Теоретическая значимость исследования. Полученные материалы исследования обогащают теорию профессионального образования в области профессиональной языковой подготовки студентов в разделах формирования иноязычной компетентности (лингвокультурной подготовленности) выпускника и организации, осуществления образовательного процесса в условиях поликультурной среды вуза: расширена методологическая база профессиональной языковой подготовки с учетом лингвокультуры; определено содержание понятия «лингвокультурная личность студента с

осознанной гражданской позицией»; выявлена сущность понятия «становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией»; разработана авторская технология «Профессиональная языковая подготовка студента в поликультурной среде вуза» («ПЯПС в поликультурной среде вуза»), базирующаяся на этапах профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов, лингвокультурном модульном содержании и методическом обеспечении его реализации в решении задач последовательного формирования иноязычной лингвокультурной компетентности и становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Внесен вклад в развитие теории методологических подходов, реализуемых в профессиональном языковом образовании, посредством уточнения и конкретизации их основных положений, значимых в профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза.

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что результаты исследования могут быть использованы: при разработке содержания рабочих программ учебных дисциплин профессиональной языковой подготовки студентов и их обогащении лингвокультурным компонентом; при организации учебного процесса на основе реализации программ дистанционного обучения; при реализации содержания образовательных программ усиленной языковой подготовки студентов как граждан российского государства в поликультурной среде вуза посредством использования разработанной авторской технологии; для подготовки к изданию учебных и учебно-методических материалов, методических рекомендаций по организации образовательного процесса, нацеленного на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студента, его подготовку к профессиональной самореализации с позиции гражданина российского государства в поликультурной социальной среде.

Положения, выносимые на защиту.

1. Требования к профессиональной языковой подготовке выпускника вуза определяют его качественные характеристики личности с иноязычной лингвокультурной компетентностью, его способности реализовать свою лингвокультурную подготовленность в будущей профессиональной деятельности с позиции гражданина российского государства. К таким требованиям относятся:

– *лингвокогнитивная подготовленность* – владение необходимым объемом знания иностранного языка;

– *лингвокультурная подготовленность* – владение культурой речи и поведения во взаимосвязи с содержанием культуры носителей иностранного языка и родной (национальной) культурой;

– *лингвокоммуникативная подготовленность* – владение культурой языкового взаимодействия;

– *лингвопрофессиональная подготовленность* – владение языком профессиональной сферы, умениями применять иностранный язык в профессиональной деятельности с позиции гражданина российского государства.

2. *Лингвокультурная личность с осознанной гражданской позицией* представляет собой социально активного специалиста, обладающего лингвокультурной компетентностью, способного реализовать свою лингвокультурную подготовленность в будущей профессиональной деятельности и проявляющего свою индивидуальную личностную сущность (социально и профессионально направленную активность) с использованием средств иностранного языка с позиции гражданина своего государства, носителя национальной культуры. Становление такой личности происходит в системе профессиональной языковой подготовки под воздействием этнолингвокультурной направленности образовательного процесса на основе лингводидактики и профессионального воспитания в поликультурной среде вуза с учетом лингвокогнитивной, лингвокультурной,

лингвокоммуникативной и лингвопрофессиональной подготовленности каждого студента.

3. Качественными характеристиками лингвокультурной личности студента и ее профессиональной компетентности – критериями их оценки выступают: *лингвокогнитивный* – объем знания иностранного языка; *лингвокультурный* – уровень владения культурой речи и поведения во взаимосвязи с содержанием культуры носителей иностранного языка и родной (национальной) культурой; *лингвокоммуникативный* – уровень владения культурой языкового взаимодействия; *лингвопрофессиональный* – степень владения языком профессиональной сферы, сформированность умений применять иностранный язык в профессиональной деятельности с позиции представителя российского государства. Иноязычная компетентность студентов в поликультурной среде вуза проявляется на уровнях: *высоком* (выпускник способен реализовать себя в поликультурной среде посредством свободного применения языковых средств – уровень С1); *среднем* (личность способна конструктивно взаимодействовать с социальным окружением – уровень В1, В2); *базовом* (выпускник знает и понимает иностранный язык на уровне элементарной коммуникации – уровень А1, А2); *низком* (личность не способна осуществлять профессиональную иноязычную коммуникацию – уровень Pre-A1).

4. Концепция профессиональной языковой подготовки студента в поликультурной среде вуза опирается на цели данной системы по формированию профессиональной готовности выпускника, обладающего иноязычной лингвокультурной компетентностью. Формирование этой компетентности осуществляется на базе этнолингвокультурного опыта, духовно-нравственной основе, национальной самоидентификации, осознанной и целенаправленной деятельности по овладению иностранным языком, что обеспечивает осознанность и открытость личности для развития требуемых компетенций, становления студента как *лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией*. Формирование иноязычной

лингвокультурной компетентности осуществляется с учетом культур (этнической, национальной, иноязычной), посредством профессионального воспитания и реализации этнолингвокультурной направленности овладения иностранным языком.

Этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза обеспечивается: реализацией лингвокультурного содержания с учетом особенностей культур (иноязычной, национальной) и потребностей профессиональной деятельности выпускника в решении задач становления лингвокультурной личности; обучением иностранному языку и культуре с учетом этнокультурных особенностей студента.

Концепция предполагает индивидуально-дифференцированную и поэтапную реализацию, с учетом этнолингвокультурной когнитивности обучаемых, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность в учебное и внеучебное время, накопления опыта самореализации в будущей профессиональной деятельности.

5. Модель профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза представляет собой совокупность основных компонентов исследуемого образовательного процесса, в их взаимосвязи и взаимообусловленности. К её основным компонентам относятся: *целевой* (ориентированность образовательного процесса на формирование личности, готовой осуществлять профессиональную деятельность средствами иностранного языка, с позиции лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией); *организационный* (специфика организации процесса профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза); *содержательный* (содержание лингвокультурной подготовки студентов вуза); *технологический* (поэтапная реализация содержания профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов); *мониторинговый* (оценка динамики становления студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией;

формирования иноязычной лингвокультурной компетентности и её учет в процессе обучения); *результативный* (оценка результативности лингвокультурной подготовленности выпускников вуза).

6. Технология реализации модели профессиональной подготовки представляет собой поэтапную учебную деятельность и профессиональное воспитание студентов. Поэтапность позволяет реализовать модульное содержание профессиональной языковой подготовки, включающей *модули*: лингвокогнитивный (языковое обогащение и коррекция); лингвокультурный коммуникативный (коммуникативное становление, развитие культуры языкового взаимодействия); лингвопрофессиональный (язык сферы профессиональной деятельности). Основными *этапами* технологии выступают: адаптационно-мотивационный; лингвокогнитивного обогащения и коррекции; лингвокультурного коммуникативного становления; лингвопрофессиональной подготовки студента; накопления опыта профессиональной деятельности.

7. Путями повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза выступают: учет индивидуально лингвистической подготовленности студентов, их мотивированности и активности; обогащение практики сотрудничества вуза, факультетов с работодателями и практикующими специалистами; совершенствование лингвокультурной подготовленности преподавателей вуза; развитие в вузе форм международного сотрудничества, деятельности центров волонтерского движения и образовательных центров, расширяющих возможности лингвокультурного самопроявления обучаемых; развитие дифференцированного информационного и методического лингвокультурного сопровождения профессиональной языковой подготовки студентов; совершенствование методического обеспечения образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза.

Достоверность и надежность полученных результатов обеспечены методологической обоснованностью концепции исследования; логикой и системностью построения теоретических и методологических основ научной работы на всех этапах её осуществления; применением методов, соответствующих образовательным задачам; сопоставлением результатов исследовательской и образовательной деятельности материалам, опубликованным в научной литературе, и данным, касающимся результативной подготовки студентов в системе специалитета; воспроизводимостью результатов исследования; достоверностью используемых статистических материалов и результатов мониторинга; валидностью применяемых методик, сочетанием качественного и количественного анализа информации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через издание монографий, учебных и учебно-методических пособий, опубликование статей, тезисов; разработку и реализацию информационного методического лингвокультурного сопровождения, а также программ по учебным дисциплинам и видам деятельности, включенным в профессиональную языковую подготовку студентов вуза в поликультурной среде вуза. Материалы исследования получили одобрение на международных, всероссийских конференциях по вопросам профессиональной языковой подготовки студентов в городах: Чебоксары (2012, 2013, 2014), Иркутск (2012), Волгоград (2014, 2016), Екатеринбург (2014), Караганда (2014), Йошкар-Ола (2014), Смоленск (2014), Новосибирск (2015, 2019, 2020), Москва (2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020), Казань (2016, Санкт-Петербург (2016), Барнаул (2017, 2019, 2020), Омск (2017), Курск (2019), Люберцы (2019).

Выводы и обобщения представлены в многочисленных научных публикациях, в том числе: трех монографиях; 4 статьях в рецензируемых научных изданиях, входящих в международные реферативные базы данных и

системы цитирования; 22 статьях в журналах, входящих в Перечень ВАК при Министерстве образования и науки Российской Федерации.

Внедрение материалов осуществлялось в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева, Московском государственном институте международных отношений (университете) Министерства иностранных дел Российской Федерации (МГИМО).

Структура диссертационной работы. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, пяти приложений. Имеются 25 таблиц, 14 рисунков, 12 гистограмм.

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

1.1. Генезис становления системы профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах

Становление и развитие системы профессиональной языковой подготовки студентов обусловлено исторически.

На протяжении всей истории развития России, формирования её государственности шел непрерывный процесс развития системы международных отношений, требующих высокого уровня знаний языка и культуры народов государств, находящихся в политическом, экономическом и культурном взаимодействии. В российском обществе последовательно формировалось отношение к иностранным языкам, культуре других народов, людям, владеющим иностранными языками. Осуществлялся активный процесс формирования межнациональных отношений с гражданами соседних государств, организовывались разного рода международные союзы и сообщества, что требовало подготовки специалистов достаточно узкого направления деятельности с обязательным знанием языка и культуры стран-участников взаимодействия.

Всё выше обозначенное обусловливало особенности российской системы профессиональной языковой подготовки будущих специалистов, владеющих иностранным языком.

Исследуемое направление профессионального образования в рамках бакалавриата в России сложилось на основе развития российской образовательной системы, нацеленной на подготовку дипломированных специалистов. Многоуровневое бакалаврское образование студентов в вузе в XXI в. не рассматривается как абсолютно новое явление в России. В своих

исследованиях российские ученые (В.В. Давыдов[197], Ю.С. Давыдов[198], В.Г. Кинелев[199], И.Л. Левина[200], И.Б. Федоров[201], др.) отмечают, что система бакалавриата существовала как в дореволюционной России, так и в советское время.

Анализ документов, сопровождающих Болонский процесс[202], [203], [204], [205], показал, что подходы, имеющие выражение в Болонском соглашении, направлены на оптимизацию системы образования с учетом социокультурной динамики европейских стран. Необходимо отметить, что при разработке соглашений не учитывались особенности и потребности развития российского общества, его национальной системы образования.

Становление профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах происходило поэтапно и характеризуется спецификой, что является предметом специализированного научного исследования.

Традиционно в системе языковой подготовки студентов в вузе разграничивают следующие **типы языкового образования**:

1) *языковое образование* (обучение будущих лингвистов/филологов, переводчиков, педагогов), с отведением в учебном плане значительного

---

[197] Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия / В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

[198] Давыдов, Ю. С. Болонский процесс. Миф или реальность / Ю. С. Давыдов // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 3–11.

[199] Кинелев, В. Г. Объективная необходимость: история, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России / В. Г. Кинелев. – М. : Республика, 1995. – 327 с.

[200] Левина, И. Л. Характеристика и анализ ступеней высшего профессионального образования в России / И. Л. Левина, Л. В. Стройкина // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии (Электронный журнал). – 2012. – № 2 (16). Режим доступа : http://vestnik.kuzspa.ru/articles/74/

[201] Федоров, И. Б. Структура подготовки в высшей школе: анализ изменений в законодательстве Российской Федерации / И. Б. Федоров, С. В. Коршунов, Е. В. Караваева // Высшее образование в России. – 2009. – № 5. – С. 3–14.

[202] Декларация о Европейском пространстве высшего образования (Будапешт-Вена, 12 марта 2010) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/declaration_2010_rus.pdf

[203] Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, Болонья, 19 июня 1999) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf

[204] Коммюнике «Болонский процесс 2020 – европейское пространство высшего образования в новом десятилетии» (Левен, 2009) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/communique_leven_2009_rus.pdf

[205] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf

количества часов для изучения теоретических языковых учебных дисциплин и получения практики использования иностранного языка);

2) *неязыковое образование* (обучение будущих специалистов различных направлений и профилей подготовки), основанное на ограниченном количестве часов, отводимых на проведение аудиторных занятий по иностранному языку;

3) *подготовка будущего специалиста со знанием иностранного языка, что рассматривается в качестве промежуточного вида профессиональной языковой подготовки и предусматривает усиленную (углубленную) языковую подготовку*, связанную с практикой использования иностранного языка студентами, при отсутствии или ограниченности учебной нагрузки для изучения теоретических языковых учебных дисциплин.

В данном параграфе научной работы представлено описание последовательного становления и развития профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах на примере отмеченного выше первого типа – языкового образования (подготовки педагогических кадров со знанием иностранных языков и способных к его применению в своей будущей профессиональной деятельности), а также усиленной языковой подготовки промежуточного типа – будущих специалистов со знанием иностранного языка, то есть профессиональных кадров для работы в международной сфере.

Анализ научной литературы по данной проблеме показал, что вопрос выделения этапов профессиональной подготовки студентов, изучающих иностранный язык в вузе, нашел свое отражение во многих научных работах. В науке имеются исследования, посвященные: описанию развития системы российского педагогического образования, возникновению и функционированию бакалавриата в России (А.Е. Иванов[206], Е.А. Князев[207],

[206] Иванов, А. Е. Ученые степени в Российской империи. XVIII в. – 1917 г. / А. Е. Иванов. – М. : Институт российской истории РАН, 1994. – 194 с.
[207] Князев, Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX вв. : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Князев Евгений Акимович. – М., 2002. – 334 с.

Ф.Г. Паначин[208], И.Ф. Плетнева[209], А.Е. Феофанов[210], др.); истории языковой подготовки будущих педагогов и специалистов для работы в полилингвальной среде (Е.И. Емельянова[211], И.Н. Мартынова[212],[213], др.); истории развития и становления этнокультурного образования в России (У.С. Борисова[214]); осуществлению образовательного процесса с опорой на этнокультурность в истории образования (Е.С. Бабунова[215], Л.П. Карпушина[216], В.К. Шаповалов[217], др.).

Систематизация отмеченных научных работ позволила уточнить этапы становления языковой подготовки студентов в российских вузах с учетом: особенностей бакалавриата как ступени многоуровневого профессионального образования; роли фактора культуры в языковом образовании; социокультурного компонента языковой подготовки бакалавров (то есть потребностей социума в образованной личности, овладевшей иностранным языком для осуществления профессиональной деятельности в поликультурной среде).

В настоящем исследовании основаниями для выделения этапов выступали следующие факторы и условия:

---

[208] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (С. 18-24,38-96)

[209] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с.

[210] Феофанов, А. М. Ученые степени в Московском университете во второй половине XVIII в. / А. М. Феофанов // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской Православной Церкви. – 2011. – № 41. – С. 7–14.

[211] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 25-27)

[212] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мартынова Ирина Николаевна. – Чебоксары, 2005. – 20 с. (с. 12-15)

[213] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. (с. 8-50)

[214] Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ : На материалах Республики Саха (Якутия) : дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб, 2006. – 318 с.

[215] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5–7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения : монография / Е. С. Бабунова. – М. : Академия естествознания, 2012. – 400 с. (часть 1.2)

[216] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. (с. 67-86)

[217] Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

1) направленность государственных реформ и государственной политики на лингвокультурную подготовку будущих профессиональных кадров;

2) введение и распространение системы многоуровневой подготовки студентов в вузах;

3) взаимосвязь традиционного опыта языковой подготовки студентов в вузе и организации обучения иностранным языкам в многоуровневой системе;

4) развитие идей культурно направленного характера (этничности и народности, поликультурности и лингвокультурности) в отечественном образовании.

С учетом отмеченных факторов к **этапам становления системы профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах** следует отнести:

I. Этап зарождения системы профессиональной подготовки специалистов, владеющих иностранными языками, с учетом потребностей государства (период реформ Петра I: конец XVII – первая четверть XVIII вв.). Характерной чертой данного этапа является то, что в силу социально-политических событий и приглашения в Россию иностранных специалистов по обучению ремеслам, иностранный язык выступал средством профессионального обучения.

II. Дореволюционный этап – зарождение профессиональной языковой подготовки национальных кадров:

1. *Дореформенный период* (вторая четверть XVIII в. – первая половина XIX в.). В рассматриваемый период признается необходимость профессиональной языковой подготовки национальных кадров. Профессиональное обучение осуществлялось средствами древних иностранных языков (латинского, греческого); современные иностранные языки (немецкий, французский) изучались в исторических аспектах.

Владение человеком иностранными языками рассматривалось как показатель его образованности.

2. *Период реформирования* (60-е гг. XIX в. – 1917 г.). Профессиональная подготовка осуществлялась средствами русского языка. В области языковой подготовки особую роль имела подготовка личности как профессионала и человека-гражданина.

III. Советский этап системы языковой профессиональной подготовки студентов (1917 – начало 90-х гг. XX в.). Формируется единая национально-государственная система профессиональной языковой подготовки дипломированных специалистов, владеющих иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности.

1. *Довоенный период* (1917–1940 гг.) – переход к советской системе профессионального образования и профессиональной языковой подготовке обучаемых.

2. Военный период (1941–1945 гг.) – сохранение функционирующей системы профессиональной языковой подготовки профессиональных кадров, владеющих иностранными языками.

3. Послевоенный период (конец 40-х – 90-е гг. XX в.) – развитие и становление советской системы подготовки дипломированных специалистов со знанием иностранных языков в соответствии с потребностями профессиональной деятельности.

IV. Этап перехода к российской системе профессиональной языковой подготовки студентов:

1. *Развитие специалитета* (90-е гг. XX в.).

2. *Период зарождения бакалавриата и магистратуры*: 19 июня 1999 г. (начало Болонского процесса) – 2011 г. (первый выпуск бакалавров, владеющих иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности, в российских вузах).

3. *Период становления бакалавриата и магистратуры, формирования третьего уровня высшего образования*: с 2011 г. (признание квалификаций

бакалавра и магистра в качестве основных уровней высшего образования) – по настоящее время.

Более подробно охарактеризуем обозначенные этапы с учетом факторов, послуживших основаниями для их выделения.

I. Этап зарождения системы профессиональной подготовки специалистов, владеющих иностранными языками, с учетом потребностей государства (период реформ Петра I: конец XVII – первая четверть XVIII вв.). Черты, характеризующие развитие культуры в эпоху Петра I (усиление светских начал в сферах образования и науки, заимствование образцов западноевропейской культуры в российском сообществе), определили основы для зарождения и развития отечественной науки, системы профессионального образования. В образовательную деятельность было вовлечено большое количество иностранных ученых и педагогов, которые проводили организуемые занятия на латинском и родном языках (английском, французском, немецком). На данном этапе происходил активный процесс приобщения дворянского сословия к изучению иностранных языков и их применению во взаимодействии с представителями иноязычной культуры, как в личном общении, так и деловом (то есть в профессиональной сфере).

Значимым является факт, касающийся обучения русских людей в зарубежных странах в данный период, а также приглашения иностранных специалистов с целью передачи представителям русского народа опыта, касающегося практически всех сфер жизнедеятельности (медицины, строительства, архитектуры, мореходства, военного дела, промышленного производства, др.). Такой подход предполагал организацию и осуществление целенаправленного процесса обучения иностранным языкам в образовательных учреждениях, в открывающихся в конце XVII – начале XVIII вв. школах, училищах, академиях.

Частично эта задача была решена в 1703 г., когда была организована школа для обучения иностранным языкам будущих государственных

служащих. Помимо этого, в первой четверти XVIII в. в России функционируют частные учебные заведения (гимназии, гимназические классы в высших школах), в которых профессиональное образование предусматривало обучение иностранным языкам (латинскому, греческому, французскому, немецкому).

Однако следует отметить, что культура петровского времени имела переходный характер, соединяя в себе черты инноваций Петра I и традиции, сохранившиеся в патриархальной Руси. Иноязычное образование как часть профессионального являлось прерогативой дворянского класса; образовательный процесс по обучению иностранным языкам в данный период осуществлялся преимущественно иностранными (европейскими) специалистами (преподавателями).

Таким образом, характерной чертой данного этапа является то, что в силу социально-политических событий и приглашения в Россию иностранных специалистов по обучению ремеслам, иностранный язык выступал средством реализации профессионального обучения

II. Дореволюционный этап – зарождение профессиональной языковой подготовки национальных кадров.

1. Дореформенный период (вторая четверть XVIII в. – первая половина XIX в.). Во второй четверти XVIII в. наблюдался упадок образовательной системы. Однако в отмеченный период продолжают открываться профессиональные учебные заведения (в первую очередь, Сухопутный шляхетский корпус в Санкт-Петербурге в 1731 г.), в которых подготовка будущих специалистов, государственных служащих включала изучение иностранных языков, в том числе ранее не преподававшихся. Немецкий, французский, польский, итальянский языки получили свое преимущество над латинским языком, который ранее рассматривался как язык науки.

Значимым событием, характеризующим государственную политику в области профессионального образования в рассматриваемый период, явилось

основание Московского университета в 1755 г., что способствовало развитию российской национальной образовательной системы, распространению научных идей и просвещения среди русского народа, представителей различных сословий.

Московский университет осуществлял профессиональную подготовку студентов не только на специализированных факультетах (философском, медицинском, юридическом), но и в функционирующих при университете гимназиях. Образовательная система в университетских гимназиях основывалась на действующих школах (русской, латинской, французской, немецкой) и предполагала изучение обучающимися русского и латинского языков, а также иностранных, по выбору – французского или немецкого.

С 60-х гг. XVIII в., в процессе разработки системы воспитательно-образовательных учреждений, в российских городах создаются закрытые учебные заведения (училище при Академии художеств, воспитательные дома в Москве и Петербурге, Воспитательное общество благородных девиц (Смольный институт), коммерческие училища, др.), в учебных планах которых было предусмотрено изучение иностранных языков как гуманитарных дисциплин.

В 70-е гг. XVIII в. происходит осознание необходимости подготовки в России педагогических кадров; исследователи отмечают, что в данный период М.В. Ломоносов высказывался о применении в российском высшем образовании многоуровневости западной системы и создании специального педагогического учебного заведения – «бакалаврского института» [218], [219].

Значимым явлением на данном этапе профессиональной подготовки было создание в 1779 г. первого педагогического учебного заведения в России – Учительской (Педагогической) семинарии (бакалаврского

[218] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. – С. 18.
[219] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. – С. 125.

института) при гимназии Московского университета[220]. Выпускникам данной семинарии присваивалась ученая степень бакалавра.

В 80-е гг. XVIII в. развитие получило народное образование и создание народных школ. Проведение школьной реформы и принятие «Устава народным училищам в Российской империи» (1786 г.) способствовало тому, что в России стали функционировать главные и малые народные училища, состоящие из нескольких разрядов (уровней, классов). Согласно отмеченному Уставу, в народных училищах предусматривалось проведение экзаменов для обучающихся, планирующих преподавать[221].

Помимо Учительской семинарии в конце XVIII в., отмечается деятельность семинарий в Москве, семинарии Киевско-Печерской Лавры, др.

В этот период в образовательной системе проявлялись признаки многоуровневого образования. Необходимо отметить, что в 1780–1790 гг. наиболее успешные выпускники Московского университета удостаивались получения степени бакалавра после сдачи определенных экзаменов[222], [223]. В бакалаврии осуществлялась профессиональная подготовка будущих преподавателей и профессоров; степень кандидата и магистра воспринимались как преемственные по отношению к степени бакалавра. Хотя функционирование бакалаврии повлияло на процесс реформирования университета, однако степень бакалавра не получила распространения. Законодательно бакалаврия была закреплена в Уставе Московского университета 1804 г. как Педагогический институт[224].

---

[220] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. – С. 1-50.

[221] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (с. 19-20)

[222] Иванов, А. Е. Ученые степени в Российской империи. XVIII в. – 1917 г. / А. Е. Иванов. – М. : Институт российской истории РАН, 1994. – 194 с. (с. 33)

[223] Феофанов, А. М. Ученые степени в Московском университете во второй половине XVIII в. / А. М. Феофанов // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской Православной Церкви. – 2011. – № 41. – С. 7–14. (с. 11)

[224] Феофанов, А. М. Ученые степени в Московском университете во второй половине XVIII в. / А. М. Феофанов // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской Православной Церкви. – 2011. – № 41. – С. 7–14. (с. 11-12)

Реформирование системы образования в 1803–1804 гг. привело к открытию новых университетов и укреплению позиций существовавших университетов в созданных шести учебных округах (Московском, Петербургском, Казанском, Харьковском, Виленском и Дерпском). Утвердившаяся система образования включала в себя уровни (ступени): университеты; гимназии; уездные училища; начальные школы и приходские училища[225].

Профессиональное обучение национальных кадров, в том числе для осуществления ими преподавательской деятельности в гимназиях и уездных училищах, было возложено на университеты[226]. Профессиональная подготовка в университетах в данный период имела специфику, проявляющуюся в следующих чертах:

– системность и последовательность выражались в том, что в первые годы обучение в университетах было нацелено на изучение специальных наук, близких к учебным предметам, преподаваемым в гимназиях; в последние годы обучения со студентами организовывались семинары по специальным предметам. Таким образом, общая академическая (общенаучная) и общепрофессиональная подготовка студентов сочеталась со специальной профессиональной подготовкой;

– внимание уделялось организации практики с целью формирования у обучающихся профессиональных умений и побуждения их к использованию теоретических знаний в будущей профессиональной деятельности;

– в процессе специализации в определенной отрасли значимость имело развитие навыков самостоятельной работы студентов;

– по результатам итогового контроля выпускники университета получали определенный разряд и звание.

Обратимся к следующему аспекту в характеристике рассматриваемого этапа. Языковая подготовка обучающихся предполагала изучение древних

[225] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (с. 38-43)
[226] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (с. 43-56)

языков в университете в течение четырех лет[227]. Это было связано с тем, что в первой четверти XIX в. языковая подготовка в университетах была идентична иноязычной, так как осуществлялась средствами иностранных языков (латинского, немецкого или французского). Однако непонимание лекционного материала приводило к тому, что студенты не посещали лекции; отсутствие студенческой аудитории в свою очередь вело к прекращению занятий[228].

В 50-е гг. XIX в. институты при университетах закрываются и заменяются курсами, где изучаемые предметы были разделены на отделы, среди которых присутствовали не только древние, но и новые языки – изучались латинский, немецкий, французский[229].

Обобщая дореформенный период, длящийся со второй четверти XVIII в. до введения образовательных реформ 60-х гг. XIX в., необходимо отметить, что в этот период признается необходимость профессиональной подготовки национальных кадров; профессиональное обучение осуществлялось средствами древних иностранных языков (латинского, греческого), в то время как современные иностранные языки (немецкий, французский) изучались в исторических аспектах; владение человеком иностранными языками рассматривалось как показатель его образованности.

Отмеченные черты дореформенного периода дореволюционного этапа находят свое отражение в следующих положениях, сформулированных с учетом факторов и условий, оказавших влияние на становление системы профессионального образования в России:

– меры государства в области профессионального образования были направлены на обеспечение образовательных учреждений педагогическими кадрами, что обусловливалось признанием необходимости специально организованного профессионального обучения студентов и их подготовки к

---

[227] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. (с. 140)

[228] Князев, Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX вв. : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Князев Евгений Акимович. – М., 2002. – 334 с. (с. 50-51)

[229] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. (с. 144-145)

профессиональной деятельности в условиях российской действительности, в том числе к преподаванию определенных учебных предметов;

– в данный период отмечается зарождение бакалавриата как системы подготовки будущих национальных кадров, что характеризовалось: единством теоретического и практического компонентов профессиональной обучения; наличием академических, педагогических и специальных (предметных) учебных дисциплин; нацеленностью на формирование у студентов умений осуществлять научно-исследовательскую деятельность и развитие навыков самостоятельной работы в процессе познавательной деятельности;

– профессиональная языковая подготовка студентов сводилась к изучению ими древних языков (в основном латинского и греческого); значимость изучения современных иностранных языков была принижена – их включение в учебный план профессиональных учебных заведений было медленным[230]. Иностранные языки (латинский, греческий, немецкий, французский) изучались как исторические дисциплины. Знание иностранных языков считалось необходимым для получения образования в силу того, что преподавание в образовательных учреждениях осуществлялось средствами древних языков. Владение человеком иностранными языками рассматривалось как показатель его образованности и являлось предпосылкой для реализации его профессиональных умений в области приобщения учащихся к миру науки.

2. Период реформирования (60-е гг. XIX в. – 1917 г.). Образовательные реформы 60-х гг. XIX в. актуализировали вопрос о необходимости организации профессионального обучения студентов, способных к применению иностранных языков в своей будущей профессиональной деятельности. В течение пореформенного периода внимание обращалось не только на факт осуществления образовательными учреждениями языковой

[230] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. (с. 40)

подготовки студентов, но и на качество их подготовленности. Это способствовало дальнейшему развитию системы профессиональной языковой подготовки обучаемых.

В 1867 г. в Петербурге и 1875 г. в Нежине были организованы два историко-филологических института, готовившие профессиональные кадры к преподаванию древних языков (греческого, латинского, немецкого или французского) в гимназии[231], [232]. Организация профессиональной подготовки обучающихся в Петербургском историко-филологическом институте и Нежинском историко-филологическом институте князя Безбородько была схожей[233]. Академическая профессиональная подготовка, отличающаяся чертами классицизма, сочеталась со специальной подготовкой в последние годы обучения, когда студентов подразделяли на разряды (отделения), среди которых присутствовало отделение древних языков. Выпускники института, в своем абсолютном большинстве являющиеся учителями древних языков, после года работы по специальности имели право на прохождение испытаний для получения степени магистра.

Помимо вышеназванных образовательных учреждений, профессиональная языковая подготовка кадров, востребованных для средних и высших учебных заведений в России, осуществлялась в Лейпцигской филологической семинарии при Лейпцигском университете (преобразованной позднее в Русский филологический институт)[234]. Основу организации образования в данных учреждениях составляла многоуровневость обучения, выражающаяся в возможности более длительного обучения успевающих студентов с целью их профессиональной подготовки к получению магистерской степени.

---

[231] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 25)

[232] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. (с. 161)

[233] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (с. 76-78)

[234] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (с. 76-78)

В ряде исследований отмечается, что в России с 60-х гг. XIX в. начинает функционировать система женского профессионального образования в виде курсов (с 70-х гг. XIX в. – Высших женских курсов), которые по содержанию и организации обучения приравнивались к университетскому образованию[235],[236],[237],[238]. Иностранные языки в профессиональной подготовке на курсах выступали как предметы по выбору. Среди курсов, в содержании которых проявилась значимость языковой подготовки профессиональных кадров, следует отметить курсы иностранных языков М.А. Лохвицкой-Скалон и курсы И.В. Дмитриева. В 1882–1903 гг. программы женских курсов усложнялись появлением новых учебных дисциплин; в 1906 г. вместо курсовой системы ввелась предметная система, имеющая выраженный профессионально направленный характер и мотивирующая выпускников к дальнейшему образованию с целью получения звания магистра[239].

В начале XX в. образование по подготовке будущих профессиональных кадров, способных применять древние и новые языки в профессиональной деятельности, приобрело частный характер – создавались негосударственные учебные заведения[240].

Сопоставление результатов научных исследований позволило определить следующие черты в языковой профессиональной подготовке студентов на этапе, в период с конца XIX в. до начала XX в.:

– обучение студентов иностранным языкам сочеталось с их академической (общенаучной) и профессиональной подготовкой;

---

[235] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 25)

[236] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. (с. 18-19)

[237] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. (с. 99-100)

[238] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. (с. 165-169)

[239] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. (с. 178)

[240] Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с. – С. 80.

– профессиональное обучение иностранным языкам основывалось на положениях принципа опоры на родной (русский) язык студентов;

– предусматривалась профессиональная подготовка будущих кадров, способных осуществлять профессиональную деятельность на материалах как древних, так и новых языков в учебных учреждениях различного уровня (институтах, курсах, др.) и разного статуса (частного и государственного, правительственного).

Несмотря на все достижения образовательной системы, к началу XX в. отметился некоторый спад интереса к иностранным языкам как учебным дисциплинам, что обусловливалось признанием низкого уровня владения иностранными языками учащимися общеобразовательных учреждений и непрофессионализма большинства учителей иностранных языков. Однако в данный период была доказана значимость родного языка как средства изучения обучающимися иностранного языка, познания иноязычной культуры (в частности, иноязычной литературы), и необходимость отказа от преподавания иностранного языка учителями-иностранцами, не применяющими в обучении русский язык по причине его незнания[241].

Учет фактора культуры в языковой профессиональной подготовке студентов проявлялся в том, что особое внимание в образовании уделялось формированию человека-гражданина, знающего и ценящего историю, культуру российского государства (Е.С. Бабунова[242]), что являлось основой в обучении иностранному языку и ознакомлении с иноязычной культурой. В содержании государственного образования России в XIX в. учитывались идеи народности образования, изложенные в работах XVI-XVIII вв. Я.А. Коменского и А. Дистервега, которые подчеркивали необходимость организации обучения родному языку, опоры на него как средства обучения и использования в образовании элементов народной культуры (традиций,

[241] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 10-11, 15-17, 30-34)

[242] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5–7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения: монография / Е. С. Бабунова. – М. : Академия естествознания, 2012. – 400 с. (часть 1.2)

обычаев, положений педагогики, др.). В дальнейшем эти взгляды получили развитие в трудах российских ученых, педагогов и просветителей (В.Г. Белинского, И.В. Киреевского, С.И. Миропольского, С.А. Рачинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, др.), которые обосновали нецелесообразность копирования и заимствования образцов иноязычной (иностранной) культуры, однако признали необходимость использования передового культурного опыта зарубежных стран[243].

В начале XX в. ученые, философы и исследователи (Н.А. Бердяев, П.П. Блонский, Н.О. Лосский, Н.И. Пирогов, В.В. Розанов, В.С. Соловьев, др.) обратились к национальному вопросу, русской идее, что предполагало воспитание человека через его приобщение к ценностям российской нации, общечеловеческим ценностям, через ознакомление с культурой других наций. Народность образования предполагала не только национальность, природосообразность, но также идеалосообразность, которая связывалась с применением мирового культурного и образовательного опыта.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что профессиональная языковая подготовка обучающихся в период реформирования осуществлялась средствами русского языка; особую роль имела профессиональная подготовка личности студента как человека-гражданина. Отмеченные черты находят свое подтверждение в следующих положениях, характеризующих специфику дореволюционного этапа становления профессиональной языковой подготовки студентов:

– государственная политика в области образования была направлена на создание сети образовательных учреждений разного уровня и статуса для осуществления профессиональной подготовки обучающихся в рамках сочетания академической и узкоспециализированной направленности обучения;

---

[243] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. (с. 67-69)

– возникла потребность в профессиональных кадрах, образованных в научном, специализированном (профессиональном) планах, с развитыми способностями к применению иностранных языков в будущей профессиональной деятельности;

– многоуровневость обучения проявлялась в том, что в профессиональных образовательных учреждениях предусматривалась подготовка к обучению в магистратуре;

– ориентированность на культуру в профессиональной языковой подготовке студентов имела условный характер, так как её проявления были связаны с осуществлением гражданского развития и воспитания обучающихся, формированием у них знаний о возможностях применения иностранного языка в профессиональной деятельности, с учетом родного языка и усвоенных ценностей родной культуры.

На следующем этапе зарождается и развивается советская система профессионального образования.

III. Советский этап системы языковой профессиональной подготовки студентов (1917 – начало 90-х гг. XX в.) – формирование единой национально-государственной системы профессиональной языковой подготовки дипломированных специалистов.

1. Довоенный период (1917–1940 гг.) – переход к советской системе профессионального образования и профессиональной языковой подготовке обучаемых. В первые годы советской власти иностранный язык не являлся обязательным учебным предметом в школах; иностранный язык присутствовал в учебных планах создаваемых школ, но на его изучение отводилось малое количество академических часов[244]. Вследствие этого профессиональная языковая подготовка студентов осуществлялась, однако острой потребности в профессиональных кадрах со знанием иностранного языка советское общество не испытывало.

[244] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 71-77)

С 1917 г. до конца 20-х гг. XX в. в России функционировали две модели подготовки будущих профессиональных кадров: 1) на специально организованных краткосрочных курсах; 2) в стационарных учебных заведениях, в вузах и профессиональных техникумах[245].

Достижением для организованного осуществления языковой профессиональной подготовки будущих кадров стало открытие Первого высшего Петроградского педагогического института (впоследствии прекратившего свое существование и вошедшего в состав Педагогического университета имени А.И. Герцена в 1922 г.), в составе которого был словесно-исторический факультет с его соответственно историческим, словесным и неофилологическим отделениями. Отмечается, что в профессиональном обучении студентов в данном вузе основное внимание уделялось собственно языковой, научной и профессиональной подготовке[246].

В 1918 г. в Петербурге открылся Третий педагогический институт, переименованный в Педагогический институт имени А.И. Герцена в 1920 г. На неофилологическом факультете данного вуза осуществлялась языковой профессиональная подготовка, которая отличалась: лингвистической направленностью (системной языковой подготовкой студентов); единством теоретического и практического компонентов содержания образования; широким применением активных методов и форм обучения; межпредметной интеграцией изучаемых научных дисциплин[247].

Статус иностранного языка как изучаемой учебной дисциплины оставался невысоким до 20-х гг. XX в. Однако социально-экономические и политические явления в конце 20-х гг. XX в. (укрепление международных связей и международного сотрудничества молодого государства, развитие

---

[245] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. (с. 24-25)

[246] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 25-26)

[247] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 26)

торговли, индустриализация, научно-техническое развитие, др.) повысили значимость иностранного языка и привели к осознанию необходимости обучения иностранному языку. В 20-е гг. XX в. были утверждены государственные документы, обосновывающие и регламентирующие организацию обучения иностранному языку как обязательному учебному предмету в школе. Соответственно возникла потребность в лицах, не только владеющих иностранными языками – особые требования предъявляются к языковой подготовке будущих кадров, сформированности у них умений и навыков применения иностранного языка в коммуникативных и профессиональных ситуациях[248].

В данный период иностранные языки активно включаются в учебные планы факультетов; при вузах организуются вечерние курсы обучения иностранным языкам[249]. Однако в силу направленности образовательной политики на краткосрочность обучения иностранным языкам, невысокое качество языковой профессиональной подготовки негативно отражалось на результативности овладения иностранными языками обучающимися на всех образовательных уровнях не только в 20-е гг. XX в., но и в последующем (30 – 40-е гг. XX в.)[250].

Нехватка преподавательских кадров способствовала усилению внимания к языковой профессиональной подготовке студентов в 30-е гг. XX в. В вузах к выпускникам со знанием иностранных языков предъявлялись требования не только в области их языковой подготовки – значимость имела сформированность умений применять иностранные языки в контексте своей профессиональной деятельности, на основе эффективных методик профессиональной направленности[251]. В этот период деятельность вузов

---

[248] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 77, 83-84)

[249] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. (с. 27)

[250] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 84)

[251] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 133)

становится контролируемой государством, что позволило системе советского профессионального образования функционировать в годы Великой отечественной войны и в послевоенное время[252].

2. Военный период (1941–1945 гг.) – сохранение функционирующей системы профессиональной языковой подготовки профессиональных кадров, владеющих иностранными языками. В 40-е гг. XX в. потребность в квалифицированных кадрах со знанием иностранных языков возросла в силу обстоятельств войны и участия в ней советского народа; определенное влияние оказало приостановление деятельности многих вузов. Однако в послевоенное время (1947 г.) Советом Министров СССР принимается положение «Об улучшении изучения иностранных языков», определяющее необходимость возобновления усиленной профессиональной языковой подготовки студентов и регламентирующее открытие новых государственных вузов иностранных языков и соответствующих факультетов[253].

Профессиональная языковая студентов в 40-е гг. XX в. предусматривала:

– гибкий график обучения, соответствующий социально-политической ситуации военного и послевоенного времени;

– усиление значимости самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся;

– применение методов и форм интенсивного обучения.

Идея учета фактора культуры получила свое дальнейшее развитие на этапе советской системы профессионального образования. В 20 – 40-е гг. XX в. вопросы национального и народного образования затрагивались Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским, др., которые подчеркивали важность использования родного языка как опоры в изучении иностранного

---

[252] Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с. (с. 28-31)

[253] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 201-203)

языка [254]. В образовательной системе сложилось мнение о том, что изучение иностранного языка как общеобразовательной дисциплины с использованием распространявшегося сравнительного метода (предполагающего сопоставление родного и иностранного языков) способствовало осознанию специфики родного языка[255].

С 40-х гг. XX в. образование становится направленным на формирование интернациональной личности через изучение зарубежных культур[256]. Одним из проявлений реализации отмеченного направления в советской системе образования становится преобразование Международного факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова в самостоятельный институт и создание на этой основе 14 октября 1944 г. Московского государственного института международных отношений (МГИМО), для решения задач подготовки национальных кадров к осуществлению профессиональной деятельности на международном уровне (в сферах внешней экономики, международной журналистики, др.). Перед будущими специалистами, обучающимися в МГИМО, были поставлены цели овладения различными иностранными языками. В частности, вопросы востоковедения и преподавания восточных языков актуализировались и реализовывались в образовательном процессе вуза.

Отмеченные положения позволяют констатировать, что до середины XX в. культурная направленность в образовании проявлялась в ориентированности процесса обучения иностранным языкам главным образом на воспитание гражданина государства и в последовательном формировании гражданских качеств, проявляемых человеком в многонациональном мире.

---

[254] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. (с. 74-77)

[255] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 89-98)

[256] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. (с. 74-77)

3. Послевоенный период (конец 40-х – 90-е гг. XX в.) – развитие и становление советской системы подготовки дипломированных специалистов со знанием иностранных языков в соответствии с потребностями профессиональной деятельности. После окончания войны, к середине 50-х гг. XX в. советская система профессионального образования сложилась окончательно. Подготовкой студентов занимались институты и университеты с пятилетним сроком обучения. Статус иностранного языка был достаточно высоким, поэтому вопросы о повышении качества преподавания иностранных языков и подготовки высококвалифицированных кадров признавались актуальными.

В 60 – 70-е гг. XX в. отмечен рост количества вузов и факультетов, осуществляющих подготовку дипломированных специалистов со знанием иностранных языков[257], что объяснялось вновь возросшими потребностями учебных заведений и социальной среды в профессиональных кадрах, характеризующихся своей языковой подготовленностью. Как и в предыдущий период, внимание уделялось качеству профессиональной подготовки выпускников вузов. Так, к методической подготовке учителей предъявлялись особые требования, однако значимость имела сформированность у выпускников вузов и работающих учителей педагогических умений организовывать и проводить уроки иностранного языка в школе. Принятое Советом Министров СССР Постановление «Об улучшении изучения иностранных языков» (1961 г.) содержало положения, касающиеся оптимизации подготовки будущих учителей в вузах[258].

Осознание обществом и наукой проблем в обучении иностранным языкам, необходимости их планомерного и последовательного решения, признание методики обучения иностранным языкам как самостоятельной науки в конце 60-х гг. XX в., – всё это способствовало развитию дискуссий о

---

[257] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 27)

[258] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 339-340, 269-270, 339)

поиске новых методов и форм обучения, переосмыслению существующих подходов к обучению иностранным языкам как в школе, так и в профессиональном образовании, что могло способствовать достижению определяемых целей в кратчайшие сроки. В исследовании О.И. Воленко отмечено, что реформирование образовательной системы в данный период связано с переосмыслением функций образования – система образования осмысливается с позиций перехода от передачи культуры к её порождению в обществе[259].

В вузах единство теоретического и практического компонентов в языковой подготовке студентов в условиях научно-технического развития страны в 60 – 70-е гг. XX в. достигалось путем проведения факультативных занятий и спецкурсов по профилирующим дисциплинам, организации практики по будущей профессиональной деятельности студентов, чтения лекций средствами изучаемых иностранных языков.

Подход к иностранному языку как феномену культуры в 60 – 80-е гг. XX в. актуализировал задачу приобщения учащихся школ и студентов вузов к культурным ценностям. Образовательный процесс по обучению иностранным языкам характеризовался направленностью на приобщение обучающихся к иноязычной культуре и истории страны изучаемого языка на основе принципа диалога культур[260],[261],[262].

В 80-е гг. XX в. в методических работах по обучению иностранным языкам был введен термин иноязычной культуры, изучение которой было включено в содержание образования[263].

---

[259] Воленко, О. И. Теоретические и организационно-педагогические условия достижения современного качества обучения и воспитания в едином образовательном пространстве : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Воленко Ольга Ивановна. – М., 2004. – 353 с. (глава 2.1)

[260] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 349)

[261] Шадриков, В. Д. Народная школа / В. Д. Шадриков // Высшее образование в России. – 1993. – № 2. – С. 105–114. (с. 109)

[262] Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с. (с. 59)

[263] Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с. (с. 355-357)

С позиции лингвокультурности, языковое образование выполняло функцию сохранения культуры (которая в советский период отождествлялась с культурой определенного этноса) в её своеобразии и единстве компонентов; образовательный процесс основывался на положении о том, что усвоение культурного содержания в процессе изучения иностранного языка ведет к осознанию личностью специфики не только родной, но и иноязычной культуры.

В системе российского высшего образования в советский период идея о введении в вузы системы «бакалавриат – магистратура» возникла в 60-х гг. XX в.; данное предложение было представлено Председателем Совета министров СССР А.Н. Косыгиным в рамках концепции экономической реформы. Однако данная идея не получила поддержки, и уровень бакалавриата был введен в России в начале 90-х гг. XX в., когда студентам некоторых российских вузов предоставлялась возможность получить степень бакалавра образования по результатам защиты выпускной квалификационной работы[264],[265].

Таким образом, рассматриваемый советский этап системы профессионального языкового образования характеризуется следующими чертами:

– усилия государства в области образовательной политики были направлены на кадровое обеспечение специалистами со знанием иностранных языков и формирование единой системы профессионального образования, организацию и осуществление в единстве теоретической и практической подготовки будущих специалистов;

– в решении задач профессионального языкового образования серьезное внимание уделялось соответствию профессиональной подготовки студентов требованиям времени, формированию у будущих специалистов

[264] Левина, И. Л. Характеристика и анализ ступеней высшего профессионального образования в России / И. Л. Левина, Л. В. Стройкина // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии (Электронный журнал). – 2012. – № 2 (16). Режим доступа : http://vestnik.kuzspa.ru/articles/74/

[265] Федоров, И. Б. Структура подготовки в высшей школе: анализ изменений в законодательстве Российской Федерации / И. Б. Федоров, С. В. Коршунов, Е. В. Караваева // Высшее образование в России. – 2009. – № 5. – С. 3–14. (с. 3)

умений, позволяющих результативно и эффективно осуществлять профессиональную деятельность на основе применения иностранных языков;

– обучение иностранным языкам предполагало научную, теоретическую, лингвистическую и речевую подготовку студентов с усилением значимости теоретического или практического компонента в разные периоды, в зависимости от приоритетности подходов, реализуемых для достижения целей профессиональной языковой подготовки;

– развитие получила система целенаправленной подготовки специалистов, владеющих иностранными языками и способных к профессиональным взаимодействиям, иноязычной коммуникации с любой аудиторией;

– культурная составляющая проявлялась в интернациональной направленности языкового образования и подготовки будущих профессиональных кадров. Языковое образование в целом основывалось на положении о последовательном формировании личности через усвоение ею культурных ценностей и содержания сначала родной культуры (создающей основу для изучения иностранного языка), затем – иноязычной культуры, что позволяло обучающемуся осознать специфику родного языка и культуры, понять специфику культуры страны изучаемого иностранного языка;

– в вузах сформировалась фундаментальная система подготовки дипломированных специалистов – специалитет, в рамках которого были предприняты попытки введения элементов многоуровневого образования.

IV. Этап перехода к российской системе профессиональной языковой подготовки студентов.

1. Развитие специалитета (90-е гг. XX в.). Данный период становления языковой подготовки студентов характеризуется функционированием специалитета в вузах. Однако в это время были проведены определенные реформы в системе образования в современной России. Образовательные реформы в 90-е гг. XX в. были обусловлены

социально-политическими событиями (распадом СССР, экономическим кризисом).

Именно в рассматриваемый период в системе высшего образования в России отмечается обращение к системе бакалавриата как ступени многоуровневого образования. В 90-е гг. XX в. изменение статуса выпускника российского вуза как бакалавра основывалось на издании ряда официальных документов, касающихся профессиональной подготовки студентов в вузах. К этим документам относятся:

1. Временное положение о многоуровневой структуре высшего образования (утвержденное Постановлением Комитета по высшей школе России от 13 марта 1992 № 13), которое ввело три уровня высшего образования: неполное высшее образование; базовое высшее образование (бакалавр); дипломированный специалист и магистр.

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования[266], в котором отмечены требования по каждому направлению профессиональной подготовки.

3. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»[267], в котором понятие «уровень высшего профессионального образования» заменено понятием «ступень высшего профессионального образования» (статья 6); ступенями в российской системе высшего образования признавались бакалавриат и магистратура.

Обращение к бакалавриату на данном этапе становления образовательной системы не означало её переход к многоуровневому обучению; основной формой профессионального образования оставалась подготовка дипломированных специалистов (специалитет).

Усиление роли иностранного языка как средства межнационального и межкультурного общения способствовало востребованности соответствующих профессиональных кадров.

---

[266] Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования от 12 августа 1994 г. № 940 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dvfu.ru/umu/MO_RF/orders/uchproc/p940.htm

[267] Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 № 125-ФЗ (в ред. от 21.04.2005) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/ofinf/nd_fao/6656/

Профессиональное обучение студентов в первый период рассматриваемого этапа (90-е гг. XX в.) отличалось: фундаментальной и междисциплинарной подготовкой; усилением значимости практического компонента содержания образования и научно-исследовательской работы студентов; направленностью на формирование основ профессиональной культуры и умений индивидуальной самореализации[268].

Учет культуры в образовании проявлялся в актуализации принципа диалога культур. В начале 90-х гг. XX в. Э.Д. Днепровым отмечена важность трехмерного диалога культур в образовании, что предполагало развитие обучающихся через их приобщение к национальной, общероссийской и мировой культурам[269].

Однако в профессиональном образовании реализация идеи об опоре на этническую, российскую и глобальную (мировую) культуру отмечена с конца 90-х гг. XX в.[270]. Таким образом, к началу XXI в. культурная составляющая в системе российского образования приобрела комплексный характер, способствуя формированию личности обучающегося как носителя культуры своего этноса, как гражданина России и человека в глобальном мире.

Периоду становления профессиональной языковой подготовки в 90-е гг. XX в. в российской системе образования было свойственно следующее:

– законодательное утверждение многоуровневой системы образования в России на государственном уровне; разработка образовательных стандартов и программ с обозначением требований к подготовке студентов на разных уровнях их профессиональной подготовки;

– востребованность профессиональных кадров со знанием иностранных языков и сохранение профессионального обучения дипломированных

---

[268] Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28. (с. 27)

[269] Днепров, Э. Д. Четвертая школьная реформа России / Э. Д. Днепров. – М. : Интерпракс, 1994. – 248 с. (с. 71)

[270] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. (с. 79-80)

специалистов (специалитета) как основной формы профессиональной подготовки в вузах;

– фундаментальность и междисциплинарность подготовки студентов как будущих профессиональных кадров;

– комплексный характер культурности, характеризующийся личностно-образовательной направленностью трехмерного диалога культур (культур этноса, России, мира) на формирование личности в триединстве «носитель культуры этноса – гражданин России – человек мира».

2. ***Период зарождения бакалавриата и магистратуры***: 19 июня 1999 г. (начало Болонского процесса) – 2011 г. (первый выпуск бакалавров, владеющих иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности, в российских вузах).

Начало данного периода определяется датой подписания Болонской декларации, что знаменует начало Болонского процесса, нацеленного на формирование системы профессиональной подготовки с учетом ориентированности на создание соответствующего консолидированного европейского (мирового) образовательного пространства. Направленность на достижение поставленной цели по реформированию образовательной системы находит свое подтверждение не только в подписании 19 июня 1999 г. Болонской декларации, основанной на Сорбонской декларации от 25 мая 1998 года, но и разработке, поддержке лидерами европейских стран последующих документов Болонского процесса: Левенского коммюнике Конференции европейских министров, 2009; Будапештско-Венской Декларации о Европейском пространстве высшего образования, 2010; Бухарестского Коммюнике Конференции министров Европейского пространства высшего образования, 2012).

Участие России в Берлинской конференции министров образования стран-участниц Болонского процесса в 2003 г. и последующее подписание Болонской декларации выступали событиями, определяющими зарождение бакалавриата и магистратуры в российской образовательной системе.

В 2007 г. в соответствии с Указом Президента России и соответствующим законом двухуровневая система высшего образования приобрела официальный статус[271]. Согласно данному закону (ст.6 ФЗ), профессиональная подготовка на каждой ступени высшего профессионального образования (в бакалавриате, специалитете и магистратуре) должна основываться на требованиях специально разработанных государственных образовательных стандартов. Система двухуровневого образования предполагает получение высшего образования последовательно на двух уровнях – в бакалавриате и магистратуре, которые в Болонской декларации определены как достепенный и послестепенный уровни.

Окончание периода зарождения бакалавриата и переход к следующему периоду – становлению бакалавриата и магистратуры в России, связаны с первым выпуском бакалавров российскими вузами в 2011 г.

3. ***Период становления бакалавриата и магистратуры, формирования третьего уровня высшего образования***: с 2011 г. (признание квалификаций бакалавра и магистра в качестве основных уровней высшего образования) – по настоящее время.

С 1 января 2011 г. квалификации бакалавра и магистра становятся основными уровнями высшего образования[272]. В данный период были разработаны государственные образовательные стандарты, программы, изданы методические рекомендации по организации профессиональной языковой подготовки бакалавров в России. К настоящему времени этот процесс не завершен; учеными, педагогами, методистами ведутся научные дискуссии, проводятся научные исследования, результаты которых позволяют оказывать влияние на процесс становления внедряемой образовательной системы.

---

[271] Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 № 125-ФЗ (в ред. от 21.04.2005) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/ofinf/nd_fao/6656/

[272] Левина, И. Л. Характеристика и анализ ступеней высшего профессионального образования в России / И. Л. Левина, Л. В. Стройкина // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии (Электронный журнал). – 2012. – № 2 (16). Режим доступа : http://vestnik.kuzspa.ru/articles/74/

Проблемы культуры образования исследуются, исходя из приоритетной направленности развивающихся образовательных систем на изучение национальных проблем и вопросов, с опорой на российский и зарубежный культурно-образовательный опыт[273].

Ретроспективный анализ становления системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза показал, что сложившаяся система носит устойчивый саморазвивающийся характер. Однако исследуемый последовательный процесс не является завершенным, продолжается поиск путей совершенствования профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза. Изменения, характеризующие данную систему, обусловлены воздействием складывающихся обстоятельств и ситуаций социального и образовательного характера.

1.2. Факторы, влияющие на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

На становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза оказывают влияние определенные факторы. В данном исследовании за основу принято следующее определение фактора: **фактор** – это «обстоятельство, ситуация, выступающие движущей силой развития каких-либо явлений и стимулирующие это развитие»[274].

При выделении факторов, оказывающих влияние на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, в качестве значимых определены следующие положения:

---

[273] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. (с. 81-82)

[274] Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 937 с. – С. 813.

– языковая подготовка студентов является образовательной системой, обладающей определенными свойствами и характеристиками;

– система испытывает на себе влияние внешней среды, сохраняя при этом свою целостность[275];

– система характеризуется внутренним единством компонентов, связи которых обеспечивают её функционирование и развитие[276].

Отмеченные положения позволили дифференцировать факторы, влияющие на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, и объединить их в группы:

1) *внешние факторы* – характеризуют обстоятельства, воздействующие на становление системы извне. К ним относятся политические, экономические, социальные и другие условия, определяющие функционирование системы высшего образования в целом и обусловливающие особенности подготовки профессиональных кадров;

2) *внутренние факторы* – включают явления собственно в системе образования, языковой подготовке студентов в образовательной среде вуза.

В характеристике внешних и внутренних факторов учтены следующие положения, касающиеся образовательной системы:

а) образовательная система обладает рядом особенностей, которые определяют её постоянное функционирование и развитие. К данным характеристикам относятся: открытость; нелинейность; саморазвитие и самоорганизация; многовариативность; неравновесность (проявляющаяся в инновациях и реформировании), др. (Т.А. Ларионова[277], М.Н. Новоселов[278];

б) специфика образовательной системы обусловливает роль факторов в её функционировании и развитии;

---

[275] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с. – С. 61.

[276] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с. – С. 61-63.

[277] Ларионова, Т. А. Синергетический подход к анализу инновационных процессов в системе высшего профессионального образования / Т. А. Ларионова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2008. – № 1. – С. 77–83. (с. 79)

[278] Новоселов, М. Н. Полиподходность в формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов вуза (бакалавриат и магистратура) / М. Н. Новоселов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-10. – С. 2277–2281. (с. 2278)

в) статус иностранного языка и отношение общества к личности, владеющей иностранным языком, претерпевают изменения на исторических этапах становления системы профессионального языкового образования в российских вузах;

г) ориентированность на культуру определяет специфику образовательного процесса, подчиненного общей цели профессиональной языковой подготовки специалистов, высококвалифицированных и востребованных на мировом рынке труда.

С учетом данных положений детализировано содержание групп внешних и внутренних факторов.

К **внешним факторам** относятся:

– усиление требований государства и общества к личности, владеющей иностранным языком, востребованность такой личности в условиях международного сотрудничества;

– повышение значимости контекста культуры и межкультурного взаимодействия в профессиональной подготовке студентов в вузе;

– развитие открытости консолидированного поликультурного образовательного пространства;

– осознание потребности межвузовского взаимодействия как средства предметного взаимообогащения;

– развитие информатизации, обеспечение доступной предметной информацией.

В качестве **внутренних факторов**, оказывающих влияние на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, выступают:

– традиции вуза в языковой подготовке обучающихся;

– информатизация языковой подготовки;

– развитость академической мобильности вуза.

Охарактеризуем обозначенные группы факторов, во взаимосвязи с положениями, характеризующими генезис становления системы профессиональной языковой подготовки студентов.

I. Внешние факторы.

Влияние внешнего фактора **– усиления требований государства и общества к личности, владеющей иностранным языком, востребованность такой личности в условиях международного сотрудничества**, обусловлено потребностями социально-культурного развития подрастающего поколения и востребованностью языковой подготовленности специалиста в социуме.

Активизация международного сотрудничества, установление новых контактов международного уровня, – всё это определяет востребованность личности специалиста, владеющего иностранными языками, а также требования к качеству языковой подготовки обучающихся в образовательных организациях.

Потребность в специалистах, владеющих иностранными языками, возникла в дореволюционной России в конце XIX – начале XX вв., когда выявилось, что отсутствие у выпускников сформированных умений и развитых навыков разговорной иноязычной речи (речевых умений и навыков) вступает в противоречие с укрепляющейся позицией России на мировом рынке, расширением международных связей и контактов. Переход от используемых, но оказавшихся неэффективными переводных (грамматико-переводного и лексико-переводного) методов к прямому (натуральному) и проектному методам обучения иностранным языкам был направлен на реализацию требований общества к всесторонне развитой личности выпускника, в совершенстве владеющей умениями и навыками иноязычной разговорной речи, способной участвовать в установлении и развитии международных контактов России.

Исследователями отмечено падение востребованности специалистов, имеющих языковую подготовку, после революции 1917 г., что связывается с

пролетаризацией высшего образования и нацеленностью на переход к индустриализации страны. Однако с 30 – 40-х гг. XX в. развитие индустриализации усиливает значимость языковой подготовки в силу того, что освоение новых технологий и оборудования, работа с иностранными источниками и литературой, установление международных связей и контактов с зарубежными специалистами, – всё это основывалось на использовании иностранного языка. Обществу требовались специалисты, способные не только осуществлять иноязычную коммуникацию, но и применять иностранный язык в производственной деятельности с целью повышения качества труда (производства). Данные обстоятельства способствовали разработке сознательных методов обучения иностранным языкам (сознательно-сопоставительного и сознательно-практического), применение которых в образовательном процессе основывалось на психологических теориях (теории деятельности; теории поэтапного формирования умственных действий).

В 60 – 70-е гг. XX в. среди требований к специалистам с языковой подготовкой акцентируется сформированность у них умений осуществлять общение на профессиональном уровне средствами иностранного языка, что обеспечивалось опорой на личностно-коммуникативный метод в образовательном процессе по обучению иностранным языкам.

С 80-х гг. XX в. в связи с расширением культурных связей стран российское общество испытывает потребность в специалистах с языковой подготовкой, владеющих культурой иноязычного общения. Для достижения образовательных целей актуальным в обучении иностранным языкам становится использование методов, имеющих комплексный сознательно-деятельностный характер и предполагающих направленность на овладение обучающимися умениями иноязычной коммуникации.

Процессы глобализации и консолидации России в мировом экономическом, культурном и образовательном пространстве, процессы информатизации в конце XX – начале XXI вв. обусловили требования

общества к овладению иностранным языком каждым современным человеком; признавалось, что владение личностью иностранным языком повышает её конкурентоспособность, характеризует уровень культуры личности, её профессионализм и мобильность на мировом рынке[279].

События Болонского процесса усилили взаимодействие стран-участниц в области образования; это способствовало тому, что владение личностью иностранными языками начинает рассматриваться как условие осуществления межкультурной и профессиональной коммуникации.

Под воздействием рассматриваемого внешнего фактора, связанного с усилением требований общества к владению личностью иностранными языками, система профессиональной языковой подготовки студентов приобретает следующие черты:

– комплексную направленность. Изучение иностранного языка в вузах подчинено решению задач профессиональной подготовки личности, способной: участвовать в процессах международной социальной (личностной) и межкультурной коммуникации; успешно осуществлять профессиональное общение средствами иностранного языка; применять иностранный язык в целях профессионального роста и повышения уровня культуры личности;

– интенсивность. Комплексный подход к организации и осуществлению образовательного процесса по иностранному языку, пересмотр и изменения учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин, модернизация содержания в соответствии с современными требованиями государства, общества, рынка труда и самой личности требуют реализации элементов интенсивного обучения и общей интенсификации языковой подготовки студентов в вузе.

Влияние **внешнего фактора повышения значимости контекста культуры и межкультурного взаимодействия** в профессиональной

[279] Войтович, И. К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / под ред. Т. И. Зелениной. – Ижевск : Удмуртский университет, 2012. – 212 с. (с. 17-20)

языковой подготовке студентов в вузе характеризует культурную направленность высшего образования.

Развитие интегративных процессов во внутренней и внешней политике многонациональной поликультурной России определяет цели и задачи образования, роль государства и образовательных организаций в решении проблем в области образования, обусловливает требования к профессиональным кадрам и личности обучающегося.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в число принципов российской государственной политики в сфере образования входят развитие и сохранение этнокультурных ценностей, специфики народов России как многонационального государства, а также содействие процессам учета специфики международных образовательных систем в российской системе образования[280]. Опора на данные принципы в образовательной политике государства содействует тому, что российская образовательная система, характеризующаяся открытостью к внутренним и внешним воздействиям, функционирует на основе активизации связей её компонентов с внутренней и внешней средой. Это проявляется в направленности содержания системы и включении в него элементов, усвоение которых подчинено решению задачи формирования у обучающихся готовности к межкультурным взаимодействиям с внутренней (локальной, государственной) и внешней (международной) социокультурной средой.

В федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»[281], регламентирующем образовательную деятельность российских вузов, отмечается необходимость активизации межкультурного обмена в рамках международной и внешнеэкономической деятельности вузов, что предусматривает не только сотрудничество вузов в плане реализации образовательных программ обмена обучающимися и

[280] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf (статья 3)

[281] Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 № 125-ФЗ (в ред. от 21.04.2005) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/ofinf/nd_fao/6656/ (глава VI)

педагогическими кадрами (в составе преподавателей вузов), но и взаимодействия вузов с международными организациями в процессе осуществления научно-исследовательской деятельности.

Направленность подготовки студентов на развитие качеств и способностей, обеспечивающих культурный рост, самореализацию личности в процессе осуществления будущей профессиональной деятельности в поликультурном социуме, конкретизируется в содержании федеральных государственных образовательных стандартов. Перед вузами ставится задача формирования образовательной среды, побуждающей обучающихся к усвоению форм межкультурной коммуникации в условиях поликультурного пространства с доминированием родной или иноязычной культуры, моделей социокультурных взаимодействий в поликультурном обществе, способов профессионального моделирования деятельности с учетом национальных и социокультурных особенностей профессиональной среды и её субъектов.

Осознание значимости культурного компонента в содержании высшего образования для достижения целей и решения образовательных задач обусловили направленность системы профессиональной языковой подготовки студентов в вузах. Воздействие внешнего фактора значимости контекста культуры и межкультурного взаимодействия на становление исследуемой системы в высшем образовании выражается в следующем:

– нацеленности на формирование личности, готовой к самореализации, непрерывному саморазвитию и социокультурным взаимодействиям в поликультурном обществе; направленности на развитие способностей студентов к выполнению будущей профессиональной деятельности в условиях многонационального государства и консолидированного культурно-образовательного пространства;

– предоставлении вузам как образовательным организациям, являющимися структурными компонентами системы образования, самостоятельности в создании инфраструктуры в соответствии с

особенностями их функционирования в сферах международного сотрудничества и межкультурного взаимодействия;

– ориентированности на создание в вузе поликультурной образовательной среды и реализацию потенциала данной среды в формировании личности, способной успешно осуществлять профессиональную деятельность и межкультурную коммуникацию в условиях родной и иноязычной поликультурной среды.

Влияние фактора **развития открытости консолидированного поликультурного образовательного пространства** на становление системы подготовки будущих профессиональных кадров выявляется через анализ содержания документов, определяющих общую направленность функционирования образовательной системы высших учебных заведений России и специфику осуществления подготовки студентов в вузе.

Современный этап развития педагогического образования в России характеризуется направленностью на переход к многоуровневому образованию. Реформирование российской системы образования сопровождается разработкой и утверждением федеральных целевых программ[282],[283], определяющих общую направленность реализации изменений. В содержании отмеченных программ имеются положения, касающиеся общих тенденций (действующих и прогнозируемых) функционирования системы профессиональной подготовки обучающихся. Эти тенденции отражены в следующем:

– непрерывность профессионального образования обусловливается необходимостью осуществления языковой профессиональной подготовки студентов в соответствии с требованиями развития международной экономики и информационных технологий, потребностями социума и каждого индивида;

---

[282] Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://www.programs-gov.ru/razvitie_obrazovaniya

[283] Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: http://government.ru/docs/18268/

– изменения в содержании и структуре системы профессионального образования определяются потребностями мирового рынка труда, а также модернизацией программно-технологического обеспечения и сопровождения образовательного процесса, реализацией индивидуализации в высшем образовании;

– оценка результативности языковой профессиональной подготовки осуществляется на основе практики, опыта осуществления личностью профессиональной деятельности; оценивание качества профессионального образования требует информатизации образовательной системы и предполагает применение мониторинга достижений обучающегося как компонента этой системы, сформированности у него компетенций и развитости способностей; независимость и комплексность мониторинга предусматривает разработку и применение инструментария объективной оценки, с учетом национально-региональных условий, а также экономических, социальных и личностных требований.

Выделенные положения определяют общую направленность в становлении системы подготовки студентов в российских вузах. Под воздействием вышеотмеченных факторов изучаемая образовательная система профессиональной языковой подготовки приобретает определенные черты, среди которых: ориентированность на мировые и общеевропейские социальные и образовательные требования, социально-экономические потребности; практическая направленность профессиональной подготовки; соответствие национально-региональным условиям и особенностям, направленность на личностное развитие обучающихся. Всё это содействует поддержанию тенденции к построению открытого консолидированного поликультурного образовательного пространства.

Реализация профессиональной подготовки в вузе в условиях перехода на многоуровневое образование основывается на требованиях специально разработанных федеральных государственных образовательных стандартов. Согласно утвержденной в 2012 г. государственной программе РФ «Развитие

образования» на 2013–2020 гг., в связи с введением данных образовательных стандартов деятельность вузов как образовательных организаций становится более самостоятельной и индивидуализированной в осуществлении профессионального образования[284]. Отмеченные характеристики деятельности вузов проявляются в планировании и осуществлении образовательного процесса, организации и реализации контроля, оценке результативности профессиональной подготовки обучаемых с учетом региональных особенностей и специфики внутренней образовательной политики вуза.

В содержании разработанных и утвержденных федеральных государственных образовательных стандартов определены изменения в организации и осуществлении образовательного процесса по подготовке будущих профессиональных кадров. Влияние внедрения в систему многоуровневого обучения федеральных государственных образовательных стандартов на языковую подготовку студентов вузов нашло свое отражение в следующем:

– нацеленность на формирование готовности к осуществлению видов профессиональной деятельности обусловила направленность на развитие комплекса компетенций (общекультурных, профессиональных);

– обозначение требований к характеристике выпускника в виде сформированных компетенций усилило внимание к способам осуществления контроля и оценке результативности языковой подготовки бакалавра;

– уменьшение продолжительности обучения по некоторым направлениям и профилям подготовки бакалавриата (в сравнении с продолжительностью профессиональной подготовки на специалитете) способствовало пересмотру содержания образования и разработке новых учебных планов и программ, актуализировало необходимость обобщения и структурирования учебного материала.

---

[284] Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20121203174606.pdf.

Вышеизложенное показывает, что нормативно-правовые основы, формируемые в процессе становления системы подготовки профессиональных кадров в условиях перехода России к многоуровневому образованию, определяют направленность функционирования образовательной системы в целом, а также специфику реализации целей профессионального образования в вузах, с учетом предъявляемых требований к уровню подготовленности выпускников к осуществлению профессиональной деятельности. Развитие открытости консолидированного поликультурного образовательного пространства регулируется нормативной базой международного уровня и диктуется относительной новизной образовательной системы, внедряемой в России и европейских странах, а также особенностями, которое многоуровневое обучение приобретает в поликультурном социуме.

Следующий **внешний фактор** связан с **осознанием потребностей межвузовского взаимодействия как средства предметного взаимообогащения**. Необходимость межвузовского взаимодействия обусловлена тем, что во-первых, образовательная система каждой страны имеет свои преимущества и значимый опыт, который может учитываться и применяться в зарубежных системах образования; во-вторых, объединение усилий вузов по профессиональной подготовке высококвалифицированных специалистов способствует расширению связей в международном образовательном пространстве, а также культурно-образовательному, научному и производственному развитию социума в целом.

Значимость приведенных выше утверждений отмечена в содержании документов, сопровождающих Болонский процесс, в актуализации в них вопросов взаимодействия вузов в образовании на международном уровне. Подтверждением этому служит следующее:

– мобильность и свобода передвижения участников образовательного процесса внутри общеевропейского и мирового образовательного пространства предполагает непрерывное обучение студентов в российских и

зарубежных вузах, теоретическую и практическую подготовку обучающихся к будущей профессиональной деятельности[285];

– качество образования определяется на основе единых и сопоставимых критериев, выработанных как результат сотрудничества и взаимодействия вузов в области образовательной политики[286];

– единство образовательных воззрений в высшем образовании выражается в утверждении и принятии вузами общих степеней, совместной разработке вузами учебных планов и программ, организации и проведении совместных взаимосвязанных научных исследований[287],[288],[289];

– направленность взаимодействия вузов на выработку стратегий формирования междисциплинарных знаний обобщенного характера, сочетающихся с узкопрофессиональными (специализированными) знаниями, обусловливается значимостью решения задач профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов, востребованных на европейских и мировых рынках труда[290];

– применение вузами международных и региональных форм совместной образовательной деятельности позволит оказать влияние на внутренние рынки труда европейских стран и обеспеченность стран квалифицированными специалистами общеевропейского уровня[291].

---

[285] Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, Болонья, 19 июня 1999) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf (с.3)

[286] Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, Болонья, 19 июня 1999) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf (с.3)

[287] Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, Болонья, 19 июня 1999) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf (с.3)

[288] Коммюнике «Болонский процесс 2020 – европейское пространство высшего образования в новом десятилетии» (Левен, 2009) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/communique_leven_2009_rus.pdf

[289] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf (с. 4,7)

[290] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf (с.4)

[291] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf (с. 3)

Обобщение изложенных положений позволило определить те черты профессиональной языковой подготовки студентов, которые эта система приобретает под воздействием фактора межвузовского взаимодействия на международном поликультурном уровне:

– открытость системы для расширения сферы учебных, научных и культурных взаимодействий между участниками (обучающимися и вузами, российскими и зарубежными вузами между собой), что содействует мобильности образовательного процесса;

– направленность на подготовку педагогов, востребованных на отечественном и мировом рынках труда, что требует внедрения инноваций в содержательный и организационно-технологический компоненты образовательной системы, однако может привести к её неравновесности (неустойчивости) и неопределенности (многовариативности) результатов;

– изменчивость (вариативность) содержания в структуре системы, что определяется взаимодействием функционирующих компонентов образовательного процесса и основополагающей значимостью внедрения обобщенного образовательного, научного и культурного опыта российских и зарубежных вузов по подготовке будущих профессиональных кадров.

Внешний фактор **развития информатизации, обеспечения доступной предметной информацией** предполагает развитие информационной сети и расширение возможностей её применения с точки зрения получения информации профессионального содержания, значимой для профессионального роста, развития и самореализации личности в социуме.

Информатизация общества способствовала тому, что каждый человек получил возможность доступа к информации, личностно и профессионально значимой для него. Принцип непрерывного образования личности становится необходимым условием успешного осуществления профессиональной деятельности, так как в этом случае профессиональная подготовка выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности будет соответствовать современным требованиям общества и европейского рынка

труда. Конференциями министров Европейского пространства высшего образования было обосновано, что профессиональная подготовленность выпускника в современных условиях должна быть направлена на формирование у студентов вузов междисциплинарных, мультидисциплинарных и инновационных знаний и компетенций, сочетающихся с познаниями в определенной предметной области, компетенциями и качествами, позволяющими осуществлять самостоятельную познавательную деятельность[292],[293].

Такой подход нацеливает современного человека на всестороннее изучение вопросов, касающихся профессиональной деятельности. Процессы информатизации расширяют возможности получения и использования информации профессионального содержания средствами иностранного языка. Под влиянием фактора информатизации профессионального обучения образовательная система языковой подготовки студентов характеризуется:

– обобщенностью содержания образования, что обусловлено постоянно увеличивающимся потоком информации, подлежащей обработке и усвоению;

– вариативностью используемых технологий, методов и форм профессионального обучения, побуждающих к активному самостоятельному поиску профессионально значимой информации, с опорой на использование современных информационных ресурсов и языковых средств;

– инновационностью, означающей подготовку в вузе выпускников, способных осуществлять профессиональную деятельность в родной и иноязычной среде с использованием современных информационных и образовательных ресурсов.

Изложенное показывает, что влияние внешних факторов на становление языковой подготовки студентов позволяет рассматривать её как

---

[292] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf

[293] Коммюнике «Болонский процесс 2020 – европейское пространство высшего образования в новом десятилетии» (Левен, 2009) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/communique_leven_2009_rus.pdf

неравновесную изменяющуюся систему, обладающую рядом особенностей и нацеленную на подготовку будущих специалистов, востребованных на рынке труда, в поликультурной среде.

II. Внутренние факторы.

Влияние первого внутреннего фактора на становление системы профессионального обучения студентов в поликультурной среде вуза обусловлено **традициями собственно вуза в языковой подготовке обучающихся.** Отмеченные традиции соответствуют особенностям вуза как объекта образовательного процесса, а также специфике профессиональных кадров вуза и студентов как участников образовательного процесса.

Особенности вуза как объекта образовательного процесса включают:

– предрасположенность образовательной среды вуза к осуществлению языковой подготовки студентов;

– соответствие материально-технической базы вуза особенностям осуществления языковой подготовки;

– наличие опыта осуществления вузом соответствующей языковой подготовки студентов, развитость базы практик;

– применение вузом принятых форм международного сотрудничества.

Специфика педагогических кадров в вузе и студентов как участников образовательного процесса проявляется в следующем:

– готовности преподавателя вуза к осуществлению языковой подготовки студентов;

– мотивированности студентов к овладению будущей профессией и востребованностью на внутреннем и международном рынках труда.

Отмеченные особенности компонентов и участников образовательного процесса определяют его направленность, содержание профессиональной подготовки, выбор способов реализации содержания и путей решения образовательных задач.

Воздействие рассматриваемого фактора на систему профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза обусловливает

её студентоцентрированность, содержание которой в международных документах определяется в качестве миссии образовательной системы вузов и предполагает ориентацию на образовательные потребности студентов, их желания самореализовываться в будущей профессиональной деятельности[294],[295],[296]. В системе профессиональной языковой подготовки в вузе студентоцентрированность выражается:

– в направленности образовательного процесса вуза на решение задач формирования готовности выпускников к осуществлению межкультурной и профессиональной коммуникации средствами иностранного языка, к выполнению профессиональной деятельности в условиях родной и иноязычной среды;

– в применении методов и форм, активизирующих участие студентов в иноязычной межкультурной коммуникации; реализации международных образовательных программ по межкультурному обмену и профессиональной подготовке студентов на материалах иностранного языка.

Под влиянием особенностей компонентов и участников образовательного процесса (вузов, педагогических кадров и обучающихся) профессиональная языковая подготовка студентов характеризуется как динамично развивающаяся образовательная система, структурные компоненты которой взаимообусловлены и отличаются спецификой. При таком подходе студентоцентрированность выступает особенностью, характеризующей функционирование данной системы в единстве её компонентов.

Значимость **внутреннего фактора информатизации профессиональной языковой подготовки** в становлении рассматриваемой образовательной системы обусловлена тем, что процессы информатизации в

---

[294] Декларация о Европейском пространстве высшего образования (Будапешт-Вена, 12 марта 2010) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/declaration_2010_rus.pdf

[295] Коммюнике «Болонский процесс 2020 – европейское пространство высшего образования в новом десятилетии» (Левен, 2009) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/communique_leven_2009_rus.pdf

[296] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf

образовании предоставляют личности возможности для реализации потребностей в профессиональном росте и саморазвитии, уточнении и обобщении ранее сформированных знаний и представлений, получении актуальной информации о профессиональной деятельности.

С учетом этих фактов в практику профессионального образования активно внедряются информационные технологии (мультимедийные, коммуникационные технологии, технологии компьютерного обучения, технологии открытого и опережающего образования, технологии дистанционного образования, др.). Данная практика опирается на содержание Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в котором предусматривается реализация образовательных программ на основе применения сетевого и электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, что предполагает создание в вузе электронной информационно-образовательной среды[297].

Подвергаясь влиянию фактора информатизации, система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза характеризуется:

– динамичностью функционирования компонентов образовательного процесса в условиях направленности профессиональной языковой подготовки на реализацию содержания образовательных программ;

– вариативностью форм (аудиторных и внеаудиторных, дистанционных, сетевых, электронных, др.) взаимодействий участников образовательного процесса друг с другом и электронной информационно-образовательной средой, включающей электронные ресурсы, информационные технологии и технологические средства, специфика которых определяется особенностями языкового образования, его коммуникативной направленностью.

[297] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf (статья 16)

Влияние на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов внутреннего фактора – **развитости академической мобильности вуза,** связано с изменением статуса иностранного языка как компонента культуры и реализацией его функций в образовательной системе. К функциям языка традиционно относятся: познавательная; личностно-образующая; коммуникативная; аккумулятивная (Е.И. Пассов[298]).

До середины XIX в. в системе профессионального образования России иностранный язык выступал как *средство обучения, способ мышления*, выполняя при этом свою познавательную функцию. Преподаваемые языки (в том числе древние) составляли основу изложения материала в научной литературе[299],[300]; иностранные языки изучались с целью овладения научными знаниями, постижения научных понятий и теорий, имеющих отношение к будущей профессии студентов. Однако познавательная функция языка в данный период реализовывалась не полностью – познание культуры средствами языка игнорировалось.

С 60-х гг. XIX в. в связи с тем, что в содержание образования было включено изучение современных языков, иностранный язык начал рассматриваться как *система взаимосвязанных компонентов, использующихся для образования и воспитания личности*. Профессиональное языковое образование было нацелено на овладение студентами компонентами языка как системы и предполагало не только формирование у обучающихся соответствующих языковых умений, но и развитие способностей к применению изучаемого иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

До начала XX в. язык выполнял свою личностно-образовательную функцию, выступая средством интеллектуального и духовного развития,

---

[298] Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – С. 31.

[299] Князев, Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX вв. : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Князев Евгений Акимович. – М., 2002. – 334 с. (с. 50-51)

[300] Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с. (с. 140)

нравственного воспитания человека. Знание иностранных языков характеризовало человека как образованную личность, у которой сформированы системные знания о языке, развиты способности, позволяющие осуществлять обучение иностранному языку и другим предметам средствами иностранного языка. Помимо этого, владение иностранным языком демонстрировало воспитанность человека, сформированность определенных нравственных качеств, представлений о культуре поведения, что послужило обоснованием для осуществления воспитания обучающихся на материале иностранного языка.

Таким образом, в конце XIX – начале XX вв. реализация личностно-образовательной функции языка основывалась на направленности образовательного процесса на интеллектуальное и нравственно-культурное развитие личности обучающегося.

С 1917 г., в период развития советской системы профессионального образования, до 60 – 70-х гг. XX в., реализация коммуникативной функции языка определила рассмотрение иностранного языка как *средства межкультурной и профессиональной коммуникации*. Данное обстоятельство обусловило изменения в компонентах образовательной системы (целях, задачах, содержании, методах и формах, технологиях, др.). Подход к обучению иностранному языку как средству межкультурной и профессиональной коммуникации выражался в следующем: направленности образовательного процесса на развитие способностей к осуществлению иноязычной коммуникации; использовании вузами форм организации заграничных поездок и стажировок обучающихся в зарубежных странах для активизации их практики речевого общения средствами иностранного языка; реализации языкового содержания средствами коммуникативных и интенсивных методик обучения.

В 80 – 90-е гг. XX в. в системе профессиональной языковой подготовки реализуется аккумулятивная функция языка.

Исследователи (А.В. Анненкова[301], Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез[302], Б.А. Лапидус[303], М.В. Ляховицкий[304], Р.П. Мильруд[305], Е.И. Пассов[306], др.) отмечают последовательные изменения в постановке целей обучения иностранным языкам в вузах: от освоения языка как системы и средства общения, в том числе и профессионального, – к формированию человека культуры (с 80-х гг. XX в.). Эта личность, по мнению ученых, должна аккумулировать знания, относящиеся к разным культурам, осуществлять обмен культурным опытом средствами иностранного языка. В таком контексте язык, выполняя свою аккумулятивную функцию, является *средством накопления и передачи культуры*. Личность специалиста со знанием иностранного языка выступает посредником между разными культурами и проявляет себя гармонично развитой[307].

Направленность обучения иностранным языкам на решение задачи развития нравственно-духовной личности, готовой вести диалог культур, обусловила переход от понятия «обучение иностранным языкам» – к понятию «иноязычное образование», содержанием которого выступает культура как система ценностей (Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева[308]).

С 90-х гг. XX в. содержание аккумулятивной функции языка стало более углубленным: иностранный язык в профессиональном образовании выступал одним из *средств организации самостоятельной культурно-*

---

[301] Анненкова, А. В. Мужкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в языковом вузе / А. В. Анненкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. – № 102. – С. 121–125.

[302] Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336с.

[303] Лапидус, Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б. А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1986. – 144 с.

[304] Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – М. : Высш. шк., 1981. – 159 с.

[305] Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9–16; № 5. – С. 17–22.

[306] Пассов, Е. И. Концепция высшего профессионального педагогического образования (на примере иноязычного образования) / Е. И. Пассов, Т. А. Двуреченская. – Липецк : ЛГПИ. – 1998. – 67 с.

[307] Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. (с.15-16)

[308] Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – С. 61-63.

познавательной деятельности, направленной не только на изучение обучающимися иностранного языка и языковых явлений, но и познание иноязычной культуры, выявление её специфики на основе сопоставления с родной (этнической, национальной) культурой.

В последующем, переход российской образовательной системы на многоуровневое образование способствовал тому, что иностранный язык стал выступать *средством профессионального саморазвития*, *самореализации личности* в поликультурной среде социума. В обществе формируется понимание того, что для успешной самореализации личности требуется не только сформированность знаний иностранного языка, иноязычных коммуникативных, познавательных, исследовательских, профессиональных умений – необходимым является овладение личностью иноязычной культурой, что определяет успешность осуществления ею профессиональной деятельности в родной и иноязычной среде. Такой подход требует профессиональной подготовки личности в условиях поликультурности, в процессах непосредственного взаимодействия с носителями иноязычной культуры. Всё это способствует актуализации развития академической мобильности вузов, для решения задач по обогащению опыта межкультурной иноязычной коммуникации обучающихся, преподавателей, а также по усвоению участниками образовательного процесса тех компонентов культуры, которые результативно передаются в условиях иноязычной образовательной среды.

Под влиянием рассматриваемого внутреннего фактора система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза приобретает черты:

– комплексности: образовательный процесс направлен на овладение личностью иностранным языком и иноязычной культурой, что составляет основу формирования готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности в родной и иноязычной среде;

– последовательности реализации содержания: обучение иностранным языкам и ознакомление с иноязычной культурой происходит на основе актуализации у студентов ранее сформированного опыта изучения родного языка и познания родной культуры; овладение иноязычной культурой осуществляется средствами иностранного языка, с целью формирования готовности обучающихся к самореализации в поликультурной среде;

– открытости и интернационализации: развитие академической мобильности признается направлением образовательной деятельности не только российских, но и многих европейских вузов, в силу причин различного характера (сформированной инфраструктуры, финансирования, др.). А.В. Торкунов отмечает, что интернационализация вузов в своем истинном значении предполагает ориентированность образовательного процесса на реализацию совместных академических программ, обмен международным образовательным опытом, основанным на применении современных образовательных средств и технологий, а также направленность на преодоление языковых и культурно-образовательных барьеров[309].

Выявление факторов, влияющих на становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, позволяет организовывать и осуществлять профессиональное образование в условиях реформирования российской системы образования с учетом особенностей, которые исследуемая система приобретает под их воздействием. Анализ влияния выявленных факторов способствует рациональному проектированию способов достижения образовательных целей и решения образовательных задач в условиях поликультурной среды вуза.

[309] Торкунов А. В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты / А. В. Торкунов // Международные процессы. – 2017. – Том 15. – № 1(48). – С. 6–12.

1.3. Основные подходы к профессиональной языковой подготовке студентов в вузе

Изучение литературы показало, что в науке сложились определенные подходы к профессиональной языковой подготовке обучающихся в вузах, что послужило основой для развития исследований по проблемам реализации разработанных подходов в поликультурной среде вуза.

Под *подходом* в данном научном исследовании понимается идея, принцип или концепция, которая определяет содержание, перспективы и направления исследуемой области.

Обращение к основным подходам к профессиональной языковой подготовке студентов основано на методологическом анализе их содержания в соответствии с уровнями методологии (философском, общенаучном, конкретно-научном и технологическом) (по И.В. Блауберг, Э.Ф. Юдину[310]). Анализ рассматриваемых подходов сделан в направлении определения их значимости и преимуществ в решении задач разнопрофильной подготовки будущих профессиональных кадров, а также частных образовательных задач по обучению студентов иностранным языкам и ознакомлению с иноязычной культурой.

Подходы на философском уровне. Профессиональная языковая подготовка студентов на данном уровне выступает как процесс, направленный на познание личностью мира сквозь призму образовательного процесса и будущей профессиональной деятельности. В качестве основного подхода, с опорой на который осуществляется образовательный процесс в высшей школе, в научных работах исследован синергетический подход. Обратимся к нему.

Синергетический подход в исследовании проблем профессионального образования отражен в научных работах российских исследователей (В.И.

[310] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с. – С. 74.

Аршинова[311], В.А. Беликова[312], В.Н. Введенского[313], В.Г. Виненко[314],[315], В.А. Ерофеевой[316], Т.А. Ларионовой[317], В.В. Маткина[318], В.А. Сластенина[319], Е.А. Солодовой[320], др.). Основываясь на том, что синергетический подход как направление теории самореализации характеризует развитие сложной системы и процесс её самопроизвольного перехода в упорядоченное состояние, сопровождающееся установлением определенной взаимосвязи между элементами системы, исследователи отмечают направленность образовательного процесса, осуществляющегося на основе синергетического подхода, на формирование личности обучаемых, их самореализацию в образовательной среде, личностное и профессиональное развитие, что обусловлено соответствием характеристик содержания образования (индивидуализации, межпредметности, альтернативности и вариативности, гуманизации и гуманитаризации) интересам, мотивам и потребностям обучающихся.

В работах зарубежных исследователей (D. Cotugno[321], R. Todd[322], Ravi Ar. Vaish[323], др.) синергетический подход в образовании идентифицируется с

---

[311] Аршинов, В. И. Философия образования и синергетика: как синергетика может способствовать становлению новой модели образования? / В. И. Аршинов // Материалы Московского синергетического форума. – М. : РАГС, 1996. – С. 24–27.

[312] Беликов, В. А. Синергетический подход в исследовании педагогических проблем : уч. пособие / В. А. Беликов. – Магнитогорск : Магнитог. гос. ун-т. – 2000. – 66 с.

[313] Введенский, В. Н. Синергетический подход в науке и образовании / В. Н. Введенский // Социосфера. – 2014. – № 1. – С. 189–190.

[314] Виненко, В. Г. Построение содержания непрерывного образования педагога. Системно-синергетический подход / В. Г. Виненко. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та. – 1999. – 243 с.

[315] Виненко, В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Виненко Владимир Григорьевич. – Саратов, 2001. – 322 с.

[316] Ерофеева, В. А. Синергетический подход к образованию. Деловая переписка на английском языке : монография / В. А. Ерофеева. – М. : Спутник+. 2009. – 247 с.

[317] Ларионова, Т. А. Синергетический подход к анализу инновационных процессов в системе высшего профессионального образования / Т. А. Ларионова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2008. – № 1. – С. 77–83.

[318] Маткин, В. В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей : Ценностно-синергетический подход : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Маткин Василий Васильевич. – Екатеринбург, 2002. – 255 с.

[319] Сластенин, В. А. Теория и практика высшего педагогического образования: межвуз. сб. науч. тр. / В. А. Сластенин, А. В. Мудрик. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, 1986. – 177 с.

[320] Солодова, Е. А. Новые модели в системе образования синергетический подход / Е. А. Солодова. – М.: ЛИБРОКОМ, 2011.– 342 с.

[321] Cotugno, D., Kahn, J. Technology Education: A Synergistic Approach. In *D. Willis, J. Price, J. Willis. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2000. Pp. 615–619.

[322] Todd, R., Kroner, F., Safford Philip L. A synergistic approach to teacher education. *The journal of teacher education*, 1971, vol. 22, issue 3, p. 268–273.

системным и имеет практическую значимость: при рассмотрении образовательного процесса как системы взаимодействующих элементов опора на синергетический подход обусловливает функционирование элементов этой системы, что позволяет разрабатывать образовательные планы и программы, создавать образовательную среду, с учетом особенностей данных компонентов и активности обучающихся, а также планомерно реализовывать содержание разработанных программ и контролировать процесс достижения определенных образовательных целей.

Изложенное позволило выявить, что опора на синергетический подход в профессиональном образовании позволяет рассматривать образовательный процесс как открытую к внешним и внутренним изменениям систему, которая является: организованной в структурном и содержательном планах; нелинейно развивающейся вследствие её выхода из состояния устойчивого равновесия под воздействием внешних факторов (внедрения информационных технологий, изменений в социальной и образовательных сферах, др.); ориентированной на самоорганизацию и саморазвитие через установление взаимодействий между участниками образовательного процесса и выявление механизмов управления образовательной системой.

С учетом основных положений, образующих содержание синергетического подхода, а также результатов научных исследований, касающихся применения идей синергетического подхода в образовательной сфере, определено, что в профессиональной языковой подготовке студентов опора на синергетический подход позволяет:

– моделировать содержание образовательного процесса, подготовленности выпускника в соответствии с социально-культурными требованиями, изменениями в образовательной политике и различных сферах жизнедеятельности общества. Результаты диссертационных исследований

---

[323] Vaish, Ravi Ar. Synergistic model of sustainable environmental design pedagogy in architectural education in India. *Bulletin of the South Ural State University*. Ser. Construction Engineering and Architecture, 2016, vol. 16, no. 1, p. 46–56.

филологов (Л.В. Бронник[324], Л.В. Кушниной[325], др.) доказывают необходимость опоры на синергетический подход в определении содержания языковой (лингвистической) и речевой (коммуникативной) подготовки студентов. Изучаемый язык представлен как поэтапно развивающаяся самоорганизующаяся сложная система, состоящая из ряда языковых компонентов, подверженных внутренним и внешним противоречиям в силу их взаимодействия с воздействующими на систему внешними и внутренними факторами. С позиций синергетического подхода в содержании профессиональной подготовленности обучающегося сформированность культуры личности рассматривается в неразрывной связи с языком и развитием процессов этнонационализации, регионализации и глобализации (исследование О.М. Сметаниной[326]);

– выявить стратегии, позволяющие организовывать целенаправленные взаимодействия участников образовательного процесса, преподавателя и обучающихся, с учетом специфики процесса профессиональной языковой подготовки студентов в вузе;

– определить механизмы управления процессом усвоения обучающимися иностранного языка и иноязычной культуры при благоприятных условиях функционирования социокультурной среды, а также в случаях наличия в данной области негативных эффектов, снижении уровня межкультурных взаимодействий;

– рассматривать процесс обучения иностранным языкам как управление самообучением индивида в области изучения иностранного языка. Самоорганизация студентами собственной деятельности и управление ею на всех этапах профессиональной языковой подготовки обусловливают подход к образовательному процессу как сложному по структуре и

---

[324] Бронник, Л. В. Когнитивно-синергетический подход к языку: философско-методологический анализ : автореф. дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.08 / Бронник Лариса Васильевна. – М., 2012. – 45 с.

[325] Кушнина, Л. В. Взаимодействие языков и культур в переводческом пространстве: гештальт-синергетический подход : автореферат дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Кушнина Людмила Вениаминовна. – Челябинск, 2004. – 32 с.

[326] Сметанина, О. М. Языковая образовательная культура : синергетический подход : дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Сметанина Ольга Михайловна. – Нижний Новгород, 2013. – 332 с.

содержанию явлению, характеризующемуся наличием механизмов самоорганизации и саморазвития;

– исследовать языковую подготовку студентов как целостный процесс, характеризующийся спецификой, которая проявляется в осуществлении профессиональной подготовки обучающихся в условиях относительно постоянных, средствами динамичного и подверженного изменениям иностранного языка, в результате чего происходят процессы воспитания и самовоспитания личности как социальной и саморазвивающейся системы (по Н.Л. Московской[327]).

Таким образом, анализ исследований показал, что опора на положения синергетического подхода способствует решению проблем организации и осуществления образовательного процесса с учетом социально-культурных и исторических факторов, влияющих на становление системы профессионального языкового образования и развитие различных отраслей научных знаний.

Подходы на общенаучном уровне. На общенаучном уровне профессиональная языковая подготовка студентов в вузе рассматривается как образовательная система, характеризующаяся наличием взаимодействующих компонентов, функционирование которых подчинено определенным закономерностям, принципам; это системная комплексная образовательная деятельность, определяемая её целеполаганием, процессуальностью, результативностью[328],[329] и основанная на беспредметных общенаучных концепциях. На данном уровне актуализируются общенаучные подходы, основными среди которых являются системный и междисциплинарный подходы.

---

[327] Московская, Н. Л. Роль синергетических идей в реализации компетентностного подхода к формированию профессиональной компетентности специалистов лингвистического образования / Н. Л. Московская // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2013. – № 2 (35). – С. 160–163. (С. 161-162).

[328] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с. (с. 70)

[329] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с. (с. 31-34)

Реализация образовательного процесса вуза на основе общенаучных подходов позволяет решать проблемы профессиональной языковой подготовки студентов. Обоснуем данное утверждение, обратившись к содержанию отмеченных выше подходов.

Основные положения ***системного подхода*** как общенаучного (применимого в различных областях знания, в том числе в сфере образования, включая профессиональную подготовку обучающихся) изложены в работах российских и зарубежных ученых (В.Г. Афанасьева[330], И.В. Блауберг[331], Н.И. Бондаренко[332], В.В. Краевского[333], А.М. Новикова[334], В.Н. Садовского[335], А.И. Уемова[336], М.Р. Шагиахметова[337], K.T. Henson[338], L. Menzies[339], B. Probert[340], W.F. Roth and I.M. Roth[341]. др.). Исследователи отмечают целесообразность рассмотрения образовательного процесса с позиций системного подхода (systematic approach) – как системы, образованной единством компонентов, учет специфики которых определяет результативность функционирования этой системы (достижение цели и решение поставленных задач), а также качественное (предполагающее организуемое, последовательное) усвоение участниками образовательного процесса реализуемого образовательного содержания. В диссертационном

[330] Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с. (глава 7)
[331] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
[332] Бондаренко, Н. И. Методология системного подхода к решению проблем / Н.И. Бондаренко. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского ун-та экономики и финансов, 1996. – 386 с.
[333] Краевский, В. В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с. (С. 32-35)
[334] Новиков, А. М. Российское образование в Новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – 272 с.
[335] Садовский, В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 280 с. (с. 42-43)
[336] Уемов, А. И. Системный подход и общая теория систем : Монография / А.И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с. (с. 21-23)
[337] Шагиахметов, М. Р. Основы системного мировоззрения. Системно-онтологическое обоснование / М. Р. Шагиахметов. – М. : КМК, 2009. – 263 с. Режим доступа: http://www.magister.msk.ru/library/philos/shagiah1.htm (глава 1)
[338] Henson, K. T. Future education: A systematic approach? / Kenneth T. Henson / Educational leadership. – 1973, Vol. 30, Issue 7. – Pp. 652–655.
[339] Menzies, L. Outstanding teaching and learning: a systematic approach to improvement. London: Optimus Education, 2012. 100 p.
[340] Probert, B. Improving teaching and learning: a systemic approach to institutional change. Istanbul: Istanbul Technical University (ITU), 2009. URL: http://www.oecd.org/edu/imhe/43977624.pdf
[341] Roth, W. F., Roth, I. M. Redefining U.S. education: a systematic approach to teaching, London – New York: CRC Press, Taylor & Francis, 2016. 278 p.

исследовании Ф.Н. Алипхановой[342] доказана значимость опоры на системный подход в подготовке будущих профессиональных кадров (педагогов) гуманитарного профиля. В научной работе И.А. Корягиной[343] доказана эффективность опоры на системный подход в языковой подготовке студентов, обучающихся на технических направлениях и в технических вузах: построенная таким образом образовательная деятельность будет способствовать результативному усвоению лексико-грамматического материала иностранного языка, построенного на различного рода структурах, а также осознанию студентами применимости изучаемого материала и перспектив изучения языка.

Анализ результатов научных исследований показал, что преимущества системного подхода в обучении студентов вуза проявляются в том, что данный подход позволяет:

– определить образовательный процесс вуза как моделируемую систему, обладающую структурой (наличием ряда взаимосвязанных компонентов);

– при организации и осуществлении образовательного процесса в вузе учитывать особенности компонентов образовательной системы, специфику профессионально-обучающего взаимодействия участников образовательного процесса в среде вуза;

– рассматривать подготовку студентов как сложный многоступенчатый процесс, который нацелен на формирование требуемых качеств межпредметного содержания и характеризуется результативностью, выявляемой посредством использования оценочных методов и средств;

– признать процесс подготовки будущих профессиональных кадров целостной системой, непрерывное развитие которой обеспечивается

---

[342] Алипханова, Ф. Н. Системно-оптимизационный подход к профессиональной подготовке учителя гуманитарного профиля в вузе : на примере Республики Дагестан : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Алипханова Фатима Надирбековна. – М., 2010. – 360 с.

[343] Корягина, И. А. Системный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе / И. А. Корягина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 11 (70). – С. 337-339. – URL: https://moluch.ru/archive/70/12132/ (Дата обращения: 18.10.2020).

конструированием содержания образовательной системы и воздействием на механизмы её функционирования (отбором реализуемых образовательных программ), в соответствии с особенностями компонентов системы и спецификой видов среды, с которыми образовательная система взаимодействует.

Реализация системного подхода в языковой подготовке студентов затронута в диссертационных исследованиях Е.А. Абрамовой, С.А. Сотниковой, Ю.В. Ткачевой, др. Анализ научных работ показал, что реализация положений системного подхода в языковом образовании предполагает рассмотрение языковой подготовки студентов как системы взаимосвязанных компонентов, взаимодействие которых обеспечивает овладение обучающимися комплексом качеств и компонентов, образующих иноязычные компетенции лингвокультурологического характера, свойственные вторичной языковой личности обучающегося.

Проведенный анализ научных работ позволил сформулировать вывод о том, что общенаучный системный подход в данном исследовании обусловливает рассмотрение образовательной деятельности в вузе системно, в единстве взаимосвязанных компонентов, что имеет решающее значение в решении вопросов направленности и результативности профессиональной языковой подготовки студентов в вузе, проблем управления образовательной системой с целью решения поставленных образовательных задач. С опорой на системный подход осуществляется учет особенностей функционирования компонентов образовательного процесса, а также специфики активности участников данного процесса.

Опора на системный подход в образовании содействует формированию основ для взаимодействия компонентов образовательного процесса, что предусматривает соединение содержания учебных дисциплин для достижения поставленных образовательных целей и решения задач формирования целостной личности обучающегося, комплексного развития его личностных качеств. Междисциплинарный характер формируемых у

обучающихся качеств обусловливает значимость обращения к ***междисциплинарному подходу***, реализующемуся в образовательной сфере с учетом интеграционных процессов в науке и социуме. Анализ работ И.Т. Касавина[344], Э.М. Мирского[345],[346], G. Berger[347], H.H. Jacobs[348], др. позволил выделить положения, определяющие роль междисциплинарного подхода (interdisciplinary approach) в профессиональном образовании:

– междисциплинарность базируется на дидактическом принципе реализации в учебном процессе межпредметных связей и является основой в организации профессионального обучения, при разработке учебных планов и программ;

– опора на принцип междисциплинарности позволяет организовывать и осуществлять обучение учебным дисциплинам, содержание которых основано на научных положениях и фактах, терминологии и концепциях, раскрывающих взаимосвязи различных учебных дисциплин. Результатом применения комплексных и интегрированных технологий в рамках реализации междисциплинарного подхода выступает сформированное у обучающихся понимание изучаемой области знаний, что характеризуется целостностью, комплексностью и обобщенностью.

Затрагивая проблему подготовки будущих профессиональных кадров на основе междисциплинарного подхода в своей диссертационной работе С.Н. Вольхин[349] отмечает, что междисциплинарный подход позволяет рассматривать подготовку студента как интегративное единство его теоретической и практической, общепрофессиональной и предметной

---

[344] Касавин, И. Т. Философия познания и идея междисциплинарности / И.Т. Касавин // Эпистемология. Философия науки. – 2006. – Т. 2. – № 2. – С. 5–14. Режим доступа: http://journal.iph.ras.ru/sites/default/files/Full_2004_2.pdf

[345] Мирский, Э. М. Междисциплинарные исследования / Э.М. Мирский // Новая философская энциклопедия. – М. : Мысль, 2001. – Т. 2. – 518 с.

[346] Мирский, Э. М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки / Э.М. Мирский. – М. : Наука, 1980. – 304 с.

[347] Berger, G. Opinions and Facts. *Interdisciplinary: Problems of Teaching and Research in Universities*. Paris: OECD, 1972, p. 23–75.

[348] Jacobs, H. H. Interdisciplinary Curiculum: Design and Implementation. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. 97 p. URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf

[349] Вольхин, С. Н. Профессионально-предметная подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности на основе междисциплинарной интеграции : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Вольхин Сергей Николаевич. – Тула, 2005. – 42 с.

готовности, а также как процесс интеграции и взаимодействия учебных дисциплин различных блоков и направленности.

В науке также имеется ряд исследований, затрагивающих вопросы реализации междисциплинарного подхода в языковой подготовке студентов. На основе анализа научных работ Н.В. Поповой[350], Е.Р. Поршневой[351], др. сделан вывод о значимости реализации междисциплинарного подхода в языковом образовании в силу того, что опора на рассматриваемый подход позволяет:

– проектировать образовательный процесс в вузе на основе синтеза иностранного языка и взаимодействующих учебных дисциплин различных блоков;

– применять технологии, традиционно использующиеся в языковом образовании, в комплексе с информационными технологиями, основанными на организации самостоятельной деятельности студентов при изучении иностранного языка и познании иноязычной культуры;

– формировать у обучающихся интегративные профессиональные, личностные качества и компетенции средствами иностранного языка;

– осуществлять комплексную подготовку выпускника к профессиональной деятельности, в единстве его личностного, общего профессионального развития и овладения иностранным языком.

Анализ результатов научных исследований показал, что в условиях реформирования системы образования реализация междисциплинарного подхода не противоречит *компетентностному подходу* и позволяет решать задачи развития у студентов требуемых компетенций, которые в силу своей комплексности, системности и обобщенности будут являться условием выполнения выпускником различных профессиональных функций при

---

[350] Попова. Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза : на примере дисциплины Иностранный язык : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Попова Нина Васильевна. – СПб., 2012. – 50 с.

[351] Поршнева, Е. Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Поршнева Елена Рафаэльевна. – Казань, 2004. – 42 с.

организации и осуществлении разнообразных видов профессиональной деятельности обучающихся.

Исследователи вопросов системности и междисциплинарности в профессиональной подготовке выявили, что для решения задач формирования целостной личности обучающегося общенаучные подходы должны реализовываться в образовательном процессе в единстве и взаимосвязи с подходами на конкретно-научном уровне. Обратимся к данным подходам, рассмотрев их основные положения, значимые в решении проблем языковой подготовки студентов в вузе.

Подходы на конкретно-научном уровне. Профессиональная языковая подготовка студентов в вузе на конкретно-научном уровне выступает организованным образовательным процессом, в ходе которого при условии деятельностной активности участников этого процесса происходит их профессиональное становление и личностное развитие, что сопровождается формированием соответствующих качеств, выступающих показателем подготовленности студентов к осуществлению будущей профессиональной деятельности.

Основные положения рассмотренных общенаучных подходов отражены на конкретно-научном уровне, в содержании деятельностного (системно-деятельностного), личностного, культурологического, лингвокультурного, этнокультурного, компетентностного подходов, в которых ключевые понятия (деятельность, личность, культура, компетентность, культурно-образовательная среда) выступают в своей целостности или в виде системных явлений. Обратимся к основным подходам, имеющим конкретно-научное содержание и представляющим собой основу в организации и осуществлении языковой подготовки будущих профессиональных кадров.

Деятельностный подход в образовании актуализируется в силу того, что активная позиция субъектов образовательного процесса признается одним из основных условий обеспечения и критериев эффективности

обучения. Рассматривая педагогику с позиции деятельностного подхода, В.В. Краевский считает приемлемым в образовании опору на ***системно-деятельностный подход***[352]. В психолого-педагогических исследованиях вопросов реализации системно-деятельностного подхода в профессиональном образовании (работы В.В. Гладких[353], Е.М. Ивановой[354], О.С. Тоистевой[355], др.) отмечена необходимость учета психологических аспектов в организации и осуществлении профессионального обучения студентов. На основе анализа и обобщения результатов исследований выявлено, что опора на системно-деятельностный подход в подготовке студентов позволяет:

– рассматривать систему личностных мотивов, потребностей, интересов в качестве компонентов, определяющих направленность деятельности личности – совокупность цели, задач, действий, средств, контроля и оценивания;

– определить подготовку будущих профессиональных кадров как образовательную систему, основанную на организованной учебно-познавательной деятельности профессионально-направленного характера;

– оказывать влияние на качество профессионального обучения посредством комплексного воздействия: а) на процесс организации профессионального обучения, что выражается в ориентировании на формирование мотивации к овладению будущей профессиональной деятельностью и развитие индивидуальности у студентов, проявлений у них индивидуального стиля при выполнении действий профессионально направленного характера; б) на управление этим процессом посредством применения инновационных образовательных технологий;

---

[352] Краевский, В. В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. – М. : Академия, 2005. – 256 с. – С. 32.

[353] Гладких, В. В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в поликультурной среде вуза: системно-деятельностный подход : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Гладких Валентина Владимировна. – Тамбов, 2011. – 435 с.

[354] Иванова, Е. М. Системно-деятельностный подход к психологической профессиографии : автореферат дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Иванова Елена Михайловна. – М., 2004. – 41 с.

[355] Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тоистева Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2015. – 41 с.

– формировать готовность к профессиональной деятельности как систему свойств и качеств личности обучающегося путем вовлечения его в различные виды деятельности, организуемые в вузе.

В языковой подготовке студентов вуза идеи реализации деятельностного подхода (и его модификаций) нашли отражение в научных работах Н.М. Андронкиной[356], И.А. Зимней[357], др. Исследователями предпринята попытка доказать преимущества деятельностного подхода на основе его комбинирования с другими подходами, соответствующими коммуникативной направленности языкового образования, а также специфике образовательной деятельности, особенностям её участников и компонентов.

Во взаимосвязи с деятельностным подходом в методике обучения иностранным языкам значимость приобретает ***коммуникативный подход***, основанный на деятельности индуктивного характера, с включением обучаемого в активную деятельность общения на иностранном языке посредством условно-речевых и речевых ситуаций (И.Л. Бим[358], М.Н. Вятютнев[359], Г.А. Китайгородская[360], В.Г. Костомаров[361], Р.П. Мильруд[362], Е.И. Пассов[363] и др.). Ориентированность образовательного содержания в вузе на иноязычную межкультурную коммуникацию нашла отражение в научных работах Т.Г. Грушевицкой[364], Д.Б. Гудкова[365], П.Н. Донец[366], Г.В.

---

[356] Андронкина, Н. М. Когнитивно-деятельностный подход к формированию лингвосоциокультурной компетенции в обучении немецкому языку студентов языкового вуза : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Андронкина Наталья Михайловна. – СПб., 2009. – 49 с.

[357] Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-н/Д. : Феникс. – 1997. – 480 с.

[358] Бим, И. А. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. А. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 210 с.

[359] Вятютнев, М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 55–64.

[360] Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 175 с.

[361] Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам. 3-е издание / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1984. – 165с.

[362] Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4-5. – С. 35-38.

[363] Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – С. 50-65.

[364] Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : Учебник / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : Издательство ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

Елизаровой[367], И.И. Игнатенко[368], В.Н. Карташовой[369], О.А. Леонтович[370], И.В. Наместниковой[371], С.Г. Тер-Минасовой[372],[373], В.П. Фурмановой[374], Н.Л. Шамне[375], M.J. Bennett[376], др. Особенности образовательного содержания, реализуемого при организации изучения студентами лингвистических (языковых) учебных дисциплин в вузе, ученые обосновывают необходимостью учета направленности будущей профессиональной деятельности студентов, а также соответствия образовательного содержания коммуникативному характеру профессионального языкового образования, что предполагает нацеленность на формирование у студентов умений и развитие навыков межкультурной профессиональной коммуникации.

Анализ научных исследований показал, что опора на деятельностный и коммуникативный подходы способствует решению следующих проблем в профессиональной языковой подготовке студентов в вузе:

– целеполагания в языковом образовании и организации коммуникативно-направленного взаимодействия преподавателя и студентов как участников образовательного процесса, поиска средств достижения результата, с учетом специфики языкового обучения;

---

[365] Гудков, Д. Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. Лекционный курс для студентов РКИ / Д. Б. Гудков. – М. : Издательство Московского Университета, 2000. – 120 с.

[366] Донец, П. Н. Теория межкультурной коммуникации: специфика культурных смыслов и языковых форм : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Донец Павел Николаевич. – Волгоград, 2004. – 39 с.

[367] Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 371 с.

[368] Игнатенко, И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования : автореферат дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Игнатенко Ирина Ивановна. – М., 2012. – 40 с.

[369] Карташова, В. Н. Формирование лингвогуманитарной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Карташова Валентина Николаевна. – Елец, 2002. – 490 с.

[370] Леонтович, О. А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович. – Волгоград : Перемена, 2003. – 399 с.

[371] Наместникова, И. В. Межкультурная коммуникация как социальный феномен : автореф. дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Наместникова Ирина Викторовна. – М., 2003. – 49 с.

[372] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

[373] Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2008. – 344 с.

[374] Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Языковый вуз : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 475 с.

[375] Шамне, Н. Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации : Учебное пособие / Н. Л. Шамне. – Волгоград : Издательство Волгоградского ГУ, 2014. – 195 с.

[376] Bennett, M. J. Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practice / Millton J. Bennett. – Boston, London: Intercultural Press of Nicholas Brealey Publishing, 2013. – 352 p.

– развития системы профессиональных и личностных качеств, характеризующих языковую подготовленность студента, что организуется и осуществляется с учетом взаимодействия компонентов и участников образовательного процесса, в условиях направленности профессионального обучения на овладение обучающимися межкультурной коммуникацией;

– организации подготовки студентов к деятельности иноязычного межкультурного общения, осуществляемого с учетом уровней функционирования системы языка.

Отмеченные положения доказывают, что реализация деятельностного подхода в образовании направлена на формирование самоорганизующейся личности студента как субъекта учебной деятельности.

Рассмотрение личности обучающегося как активного субъекта, развивающегося в организованной деятельности, обусловило проведение диссертационных научных исследований и появление в науке работ (исследователей Е.В. Богомоловой[377], М.И. Лукьяновой[378], др.), в которых изучались вопросы реализации ***личностного подхода*** и основанного на нем ***личностно-ориентированного подхода*** в подготовке профессиональных кадров. Положения об ориентированности основанного на личностном подходе образовательного процесса на решение задач усвоения личностью социально-культурного опыта отражены в научных взглядах А.В. Мудрика[379]. В работах зарубежных исследователей (H.J. Freiberg, H.C. Lyon, C. Rogers[380],[381], др.) отмечен психологический аспект значимости личностного подхода (person-centered approach), позволяющего решать задачи социальной работы, психологической коррекции и развития

[377] Богомолова, Е. В. Методология непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики к комплексному использованию личностно ориентированного и синергетического подходов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Богомолова Елена Владимировна. – Тамбов, 2011. – 48 с.

[378] Лукьянова, М. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Лукьянова Маргарита Ивановна. – Ульяновск, 2004. – 604 с.

[379] Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 304 с.

[380] Rogers, C., Lyon, H. C., Tausch, R. On becoming an effective teacher. Person-centered teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge, 2014. 288 p.

[381] Rogers, Carl R., Freiberg, H. Jerome. Freedom to learn: A view of what education might become. New York: Merrill, 1994. 406 p.

личностного потенциала (способностей) обучающихся, формирования у них социально значимых качеств, посредством их включения в систему организуемых межличностных социальных взаимодействий.

На основе анализа научных работ были сделаны выводы о том, что использование основных положений личностного подхода в профессиональной подготовке студентов вуза позволяет:

– рассматривать обучающегося в качестве активного субъекта образовательной деятельности, направленной на овладение будущей профессией, личностное развитие и самореализацию в профессиональной сфере и социальной среде;

– организовывать и осуществлять профессиональное обучение на основе принципа гуманистической направленности, что предполагает погружение личности в культурно-образовательную среду с целью её культурно-познавательного и культурно-творческого развития, а также усиление значимости культурно-нравственного аспекта профессиональной подготовки личности, выступающей феноменом культуры;

– с опорой принцип дифференциации в образовательном процессе – учитывать индивидуальные личностные качества студентов, их субъективный культурно-познавательный и социальный опыт;

– комплексно осуществлять индивидуально-личностное, творческое и профессиональное развитие, саморазвитие будущих профессиональных кадров, формировать их личностную и профессиональную культуру, что обусловлено единством социальной и культурной составляющих личности;

– создавать педагогические условия, способствующие целостному становлению человека (обучающегося) как субъекта, личности, индивидуальности.

Вопросы реализации личностного и личностно-ориентированного подходов в профессиональном языковом образовании нашли отражение в

диссертационном исследовании М.В. Давер[382], а также научных работах О.В. Ивановой, О.Л. Ипатовой, Е.С. Казанцевой, М.И. Полетаевой, др. Анализ результатов научных исследований позволил выявить, что опора на личностный и личностно-ориентированный подходы в языковой подготовке студентов в вузе способствует решению вопросов, связанных:

– с развитием языковой личности обучающегося через формирование иноязычных компетенций, личностных качеств, мотивации изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры;

– с определением стратегий деятельности языковой личности – самостоятельно разрабатываемых и реализуемых субъектом тактик речевого поведения и планов осуществления познавательной деятельности иноязычного содержания, с целью преодоления трудностей в изучении иностранного языка и ознакомлении с иноязычной культурой;

– с рациональной организацией иноязычной коммуникации и формированием «субъект-субъектных» отношений между участниками образовательного процесса с учетом субъективных личностных качеств и свойств;

– с разработкой в лингводидактике личностно-ориентированных педагогических технологий, позволяющих учитывать комплекс внешних и внутренних факторов в применении личностно-ориентированных средств обучения;

– с организацией и осуществлением контроля индивидуального уровня овладения иностранным языком и развития способностей к творческой деятельности иноязычного содержания.

Таким образом, профессиональная языковая подготовка студентов с опорой на личностный подход в вузе имеет двоякую направленность: с одной стороны, предполагается развитие личностных качеств обучающегося в образовательном процессе, ориентированном на личность студента как

[382] Давер, М. В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного подхода к изучению русского языка как иностранного на начальном этапе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Давер Маргарита Валентиновна. – М., 2008. – 47 с.

культурный феномен; с другой стороны, предусматривается подготовка студентов к осуществлению межкультурной коммуникации и профессиональной деятельности с учетом личностных особенностей участников деятельности иноязычного содержания.

Обращение к личности как феномену культуры прослеживается в содержании не только личностного, но и ***культурологического подхода***. В диссертационных работах и монографиях, посвященных реализации культурологического подхода в образовании (работы Г.И. Гайсиной[383], В.К. Елисеева[384], И.И. Калины[385], Н.А. Коханик[386], В.П. Рябцева[387], Ф.И. Собянина[388], др.), отмечена значимость исследуемого подхода в решении проблем подготовки профессиональных кадров. В частности, исследователями доказано, что в области профессионального образования опора на культурологический подход позволяет:

– реализовать гуманизацию образовательного процесса по профессиональной подготовке студентов в вузе;

– определить профессиональные требования к личности, владеющей иностранными языками и выступающей посредником между социальной средой и культурой; осуществлять целенаправленную подготовку студентов в поликультурной среде вуза в соответствии с выдвинутыми требованиями;

– направлять образовательный процесс в вузе на овладение обучающимися культурой и формирование личностных качеств, которые характеризуют становление личности студента субъектом профессиональной

---

[383] Гайсина, Г. И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Гайсина Гузель Иншаровна. – М., 2002. – 366 с.

[384] Елисеев, В. К. Рефлексивные детерминанты формирования личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности (культурологический подход) : монография / В.К. Елисеев, Н.Г. Отт, Ю.В. Романова. – Липецк : ЛГПУ, 2010. – 274 с.

[385] Калина, И. И. Культурологический и ценностный подходы к модернизации педагогического образования : монография / И.И. Калина. – Йошкар-Ола : Марийский гос. технический университет, 2009. – 187 с.

[386] Коханик, Н. А. Реализация культурологического подхода в процессе формирования профессиональных качеств художника-педагога : монография / Н.А. Коханик. – Орел : ОГУ, 2012. – 84 с.

[387] Рябцев, В. П. Теоретические основы культурологического подхода к профессиональному педагогическому образованию : дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Рябцев Владимир Петрович. – Краснодар, 2006. – 288 с.

[388] Собянин, Ф. И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Собянин Федор Иванович. – СПб., 2001. – 297 с.

культуры, с развитыми способностями к самореализации в поликультурном обществе;

– решать проблемы использования личностно-ориентированных технологий, выявлять критерии и показатели для определения сформированности готовности выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности с учетом культурного фактора (его социального и профессионально направленного аспектов);

– рассматривать процесс овладения обучающимся культурой во взаимосвязи с индивидуально-личностным становлением личности студента в процессах диалогизации культур и актуализации усвоенного культурного опыта.

С учетом того, что профессиональная языковая подготовка нацелена не только на овладение обучающимися иностранным языком, но и усвоение ими содержания иноязычной культуры, отмеченные выше положения применимы также к языковому образованию: опора на культурологический подход в образовательном процессе вуза содействует решению проблем, связанных с личностным развитием обучающихся, посредством актуализации их опыта по овладению родной культурой (родным языком) и формированию на этой основе опыта изучения содержания иноязычной культуры и иностранного языка как показателя данной культуры.

Разработанный на основе системного подхода ***социокультурный подход*** предусматривает рассмотрение общества в единстве культуры и социальной среды, подвергающейся воздействию личности как социально активного субъекта; в языковой подготовке студентов данный подход выступает основой явления культуроведческой социологизации. На основе обращения к исследованиям (авторов Л.И. Антроповой[389], Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова[390], Т. Парсона[391], В.В. Сафоновой[392], П.А. Сорокина[393], П.В.

[389] Антропова, Л. И. Формы существования языка : Социокультурно-коммуникативный подход : дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Антропова Людмила Ильинична. – Челябинск, 2005. – 447 с.
[390] Верещагин, Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 269 с.
[391] Парсон, Т. О социальных системах / Под ред. В. Ф. Чесноковой, С.А. Белоновского. – М. : Академический Проект, 2002. – 832 с.

Сысоева[394], С.Г. Тер-Минасовой[395], др.), посвященных изучению социокультурного подхода, определены возможности образовательного процесса, организованного на основе социокультурного подхода, для достижения целей языковой подготовки студентов. Обобщение материалов отмеченных научных работ позволили определить, что опора на социокультурный подход в профессиональной языковой подготовке студентов в вузе обеспечивает:

– отбор и реализацию образовательного содержания культурного характера для его осмысления студентами с учетом социальных явлений и процессов, влияющих на развитие и становление определенной культуры;

– рассмотрение культуры во взаимосвязи со спецификой употребления языковых форм, с учетом закономерностей взаимодействия и функционирования языков в социокультурном пространстве;

– передачу подрастающему поколению культурных концептов (общекультурных и национальных) путем направленности на осознание личностью особенностей культур посредством сопоставления социокультурных явлений различного уровня (мирового, общеевропейского, национального);

– комплексное восприятие культур как феноменов, описывающих явления предметного окружения и социальной среды (субъектов как носителей определенной культуры).

Лингвокультурология как основа ***лингвокультурного подхода*** является областью знания, синтезирующая лингвистику и культурологию. Анализ научных работ представителей школ лингвокультурологии (ученых Н.Ф.

---

[392] Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сафонова Виктория Викторовна. – М., 1993. – 50 с.

[393] Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов: Пер. с англ. С. А. Сидоренко. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

[394] Сысоев, П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография / П. В. Сысоев. - Тамбов: ТГУ им. Г.М. Державина, 2001. – 145с.

[395] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

Алефиренко[396], Н.Д. Арутюновой[397], В.В. Воробьева [398], В.И. Карасик[399], В.В. Красных[400], В.А. Масловой[401], Ю.С. Степанова[402], В.Н. Телия[403], А.Т. Хроленко[404], др.), а также докторских диссертационных исследований (работы Е.В. Бабаевой[405], Р.К. Боженковой[406], В.В. Воробьева [407], Т.М. Гуревич[408], Е.С. Закировой[409], П. Кадырбековой[410], Р.В. Лопухиной[411], Р.М. Скорняковой[412], В.И. Тхорик[413], Л.Д. Тху[414], Т.А. Чубур[415], Н.Л. Чулкиной[416]), позволил выявить ориентированность лингвокультурологии на изучение

---

[396] Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка [Электронный ресурс] : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. – 5-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА. – 2016. – 288 с.

[397] Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека : 2-е изд., испр. / Н. Д. Арутюнова. – М. : Языки русской культуры. – 1999. – I-XV, 896 с.

[398] Воробьев, В. В. Лингвокультурология (теория и методы) : монография / В. В. Воробьев. – М. : Изд-во РУДН, 1997. – 331 с. – С. 36-37.

[399] Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс : монография / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.

[400] Красных, В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология : Курс лекций / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.

[401] Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 183 с.

[402] Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М. : Академический Проект, 2001. – 990 с.

[403] Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с. – С. 216–218.

[404] Хроленко, А. Т. Основы лингвокультурологии : Учебное пособие / А. Т. Хроленко. – 5-е изд. – М. : Флинта, Наука, 2009. – 184 с.

[405] Бабаева, Е. В. Лингвокультурологические характеристики русской и немецкой аксиологических картин мира : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.20 / Бабаева Елена Викторовна. – Волгоград, 2004. – 438 с.

[406] Боженкова, Р. К. Речевое общение как лингвокультурологический феномен и процесс адекватного понимания текста : На материале русского языка : дисс. … д-ра фил. наук : 10.02.01 / Боженкова Раиса Константиновна. – М., 2004. – 414 с.

[407] Воробьев, В. В. Теоретические и прикладные аспекты лингвокультурологии : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Воробьев Владимир Васильевич. – М., 1996 – 395 с.

[408] Гуревич, Т. М. Лингвокультурологический анализ концептосферы ЧЕЛОВЕК в японской языковой картине мира : автореф. дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Гуревич Татьяна Михайловна. – М., 2006. – 45 с.

[409] Закирова, Е. С. Лингвокультурологическая парадигма языка для специальных целей : на материале английского и русского языков для специальных целей в сфере автомобильного транспорта : автореф. дисс. ... д-ра культурологи : 10.02.20, 10.02.01 / Закирова Елена Сергеевна. – М., 2015. – 46 с.

[410] Кадырбекова, П. Лингвокультурологические вербальные аспекты межкультурной коммуникации : на материале немецкого и кыргызского языков : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.20 / Кадырбекова Памира. – Бишкек, 2014. – 45 с.

[411] Лопухина, Р. В. Логико-синтаксические парадигмы русского языкового мышления : Лингвокультурологический аспект : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Лопухина Раиса Васильевна. – М., 2005. – 35 с.

[412] Скорнякова, Р. М. Лингвокультурологическая концепция моделирования языковой картины мира : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Скорнякова Раиса Михайловна. – М., 2010. – 47 с.

[413] Тхорик, В. И. Языковая личность : Лингвокультурологический аспект : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Тхорик Владимир Ильич. – Краснодар, 2000. – 304 с.

[414] Тху, Л. Д. Национальная языковая личность в сравнительно-сопоставительном лингвокультурологическом описании : На материале русской и вьетнамской культур : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Тху Ле Дык. – М., 2003. – 40 с.

[415] Чубур, Т. А. Теоретические основания лингвокультурологических сопоставительных исследований : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Чубур Татьяна Алексеевна. – Воронеж, 2011. – 46 с.

[416] Чулкина, Н. Л. Концептосфера русской повседневности как объект лингвокультурологии и лексикографии : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Чулкина Нина Леонидовна. – М., 2005. – 37 с.

языка во взаимосвязи с познанием личностью культуры. Данное требование способствует усилению значимости культурного аспекта в изучении языка и важности лингвистического аспекта в исследовании процессов использования языка человеком как представителем культуры этноса (нации), поликультурного социума.

На основе научных работ сформулирован вывод о том, что лингвокультурология как область знания обусловливает необходимость изучения личностью языка во взаимосвязи с познанием ею культуры, показателем которой выступает изучаемый язык.

Анализ результатов научных работ, посвященных изучению вопросов лингвокультурологии, позволил выделить положения, которые являются значимыми в профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза:

– взаимосвязь языка и культуры проявляется в их соотношении как части и целого: являясь компонентом культуры, язык выражает способ познания и осмысления народом окружающей действительности, знания о которой аккумулированы в культуре;

– необходимость познания личностью культуры посредством языка обусловлена отражением в языке: процессов формирования культуры этноса/нации, её особенностей и уникальности; специфики мировоззрения носителей культуры, комплексных (этнических, национальных) представлений об окружающей действительности и личности как представителе определенной социальной группы (объединения), социума в целом; сложившихся культурных ценностей и опыта формирования социальных отношений в поликультурном обществе;

– взаимосвязанное изучение культуры и языка является сопоставительным, межпредметным и базируется на опыте, накопленном различными областями знаний о человеке как личности;

– взаимодействие лингвистического и культурного аспектов особым образом проявляется в коммуникации в силу того, что специфика культуры,

менталитета индивидуумов отражается языковыми средствами в социальном поведении носителей культуры;

– во взаимосвязи с дидактикой лингвокультурология обосновывает формирование личности, способной осуществлять коммуникацию с носителями различных культур.

В научных работах зарубежных авторов (R. Barnhardt[417], D. Elmes[418], M.B. Hinner[419], M. Imai[420], B. Thompson[421], др.) обусловленное единство языка и культуры рассматривается во взаимосвязи с личностными аспектами – сознанием и самоосознанием, идентичностью, чертами характера и поведением личности. Исследователями (J. Liu, F. Fang (Gabriel)[422], N.L. Louie[423]) подчеркивается значимость лингвокультурного аспекта в обучении для активной гражданской позиции личности, обладающей чувством собственного достоинства, осознанно принимающей национальные традиции и общечеловеческие ценности.

Отметим, что в российской науке сформировались концептуальные основы личностно-ориентированного образования на основе подходов культурного содержания, в рамках реализации идей культурологии и воспитания личности с позиций культуры. Такая взаимосвязь личностно-ориентированного и культурологического подходов прослеживается в научных работах российских ученых: Л.А. Беляевой[424], Е.В.

---

[417] Barnhardt R., Brisk, M.E. Language, culture, and identity / Language, Culture, and Community in Teacher Education. – 2013, pp. 21–45. Taylor and Francis. DOI: https://doi.org/10.4324/9780203857168. URL: https://www.taylorfrancis.com/books/9781135155247/chapters/10.4324/9780203857168-12

[418] Elmes D. The relationship between language and culture / From The relationship between language and cognition. Part III – Language and brain. Edited by H. Winskel, P. Padakannaya. – Cambridge University Press. – Pp. 381–388. DOI: https://doi.org/10.1017/CBO9781139084642.042

[419] Hinner M.B. Cultural Misunderstandings: Causes and Solutions // Russian Journal of Linguistics. – 2017. – Vol. 21(4). – P. 885–909. DOI: http://dx.doi.org/10.22363/2312-9182-2017-21-4-885-909

[420] Imai M., Kanero, J., Masuda, T. The relation between language, culture, and thought // Current Opinion in Psychology. – 2016. – Vol. 8. – P. 70-77. DOI: https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.10.011

[421] Thompson B., Kirby S., Smith K. Culture shapes the evolution of cognition // Proceedings of the National Academy of Sciences. – 2016. – Vol. 113(16). – P. 4530–4535. DOI: https://doi.org/10.1073/pnas.1523631113

[422] Liu J., Fang, F. (Gabriel). Perceptions, awareness and perceived effects of home culture on intercultural communication: Perspectives of university students in China. *System*, 2017, vol. 7, pp. 25–37. DOI: https://doi.org/10.1016/j.system.2017.04.003

[423] Louie N. L. Culture and ideology in mathematics teacher noticing. *Educational Studies in Mathematics*, 2018, vol. 97(1), pp. 55–69. DOI: https://doi.org/10.1007/s10649-017-9775-2

[424] Беляева, Л. А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности / Л. А. Беляева. – Екатеринбург : Издание Урал. гос. пед. университета, 1993. – 126 с.

Бондаревской[425],[426],[427], О.С. Газман[428], Н.Б. Крыловой[429], Б.Т. Лихачева[430], [431], В.В. Серикова[432], Н.Е. Щурковой[433], др.

Зарубежные исследователи (Ch.H. Ikpeze[434]; R.C. Morris[435]; D. Palfreyman, D. McBride[436]; J. Reyhner, W.S. Gilbert, L. Lockard[437], др.) в своих работах обращаются к проблеме обучения через культуру (teaching across cultures) и вопросам образования, основанного на культуре (culture-based education). В поиске способов решения изучаемых проблем выявляются подходы, опора на которые в обучении будет способствовать достижению образовательной цели и решению образовательных задач. Одним из таких подходов, по мнению зарубежных исследователей, выступает *культурологический подход* (culturally sensitive approach), реализация которого предполагает применение образовательных технологий (включая ***поликультурное, мультикультурное обучение***) в работе с интернациональными группами обучающихся (то есть различающимися по признаку культурного происхождения), что содействует эффективности организуемого учебного процесса и повышает методическое мастерство преподавателя.

---

[425] Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры / Е. В. Бондаревская // Основные положения концепции воспитания в изменяющихся условиях. – Ростов-н/Д. : РГПИ, 1993. – 32 с.

[426] Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : Учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М.; Ростов-н/Д : Учитель, 1999. – 558 с. (Раздел 3, глава 1.2).

[427] Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования : монография / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д. : Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.

[428] Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова. – М. : ИПИ РАО, 1995. – 103 с.

[429] Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

[430] Лихачев, Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX XX вв.) / Б. Т. Лихачев. – Самара: Издательство СИУ, 1997. – 84 с.

[431] Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. Специальный курс : Учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Владос, 2010. – 336 с.

[432] Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

[433] Щуркова, Н. Б. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Б. Щуркова. – М. : Педагогический поиск, 1997. – 77 с.

[434] Ikpeze, Ch. H. Teaching across cultures. In *Building pedagogical relationships in diverse contexts* by Chinwe H. Ikpeze. New York: Sense Publishers, 2015. 210 p.

[435] Morris, R. C., Mims, N. G. Making classrooms culturally sensitive. *Education and Culture*, 1999, vol. XVI, no. l, p. 28–32.

[436] Palfreyman, D., McBride, D. Learning and teaching across cultures in higher education. New York: Palgrave Macmillan, 2007. 282 p.

[437] Reyhner, J., Gilbert, W.S., Lockard, L. Honoring our heritage: Culturally appropriate approaches for teaching indigenous students. Flagstaff, AZ : Northern Arizona University, 2011. 198 p.

Определенный интерес в научных исследованиях вызывает ***этнокультурный подход***, опора на который позволяет учитывать этнокультурные особенности обучающихся, а также ориентировать образовательный процесс на решение задач, связанных с подготовкой личности к жизнедеятельности в поликультурном социуме

В зарубежной педагогике этнокультурный подход выражается в направленности образовательного процесса на реализацию этнокультурного содержания в группах обучающихся, отличающихся этнокультурными особенностями (собственно культурой, языком, религиозной, расовой, национальной или гражданской принадлежностью). Зарубежные исследователи (L. Lister[438], J. Moule[439], Elfriede G. Schlesinger[440], Joseph E. Trimble[441], др.) подчеркивают социально-образовательную сущность этнокультурного подхода, опора на который позволяет оказывать целенаправленное адаптивное воздействие на личность и развивать социально необходимые качества (основанные на осознании личностью специфики другой, то есть неродной культуры), этнокультурную компетенцию, систему отношений к предметному окружению (что выражается в виде представлений) и культуру взаимоотношений личности с социальной средой (отражается в действиях и поступках человека).

В отечественной педагогической науке вопрос о необходимости этнокультурного подхода в образовании нашел отражение в научных исследованиях Н.М. Ахмеровой[442], Е.С. Бабуновой[443], Л.П. Карпушиной[444],

---

[438] Lister, L. Ethocultural content in social work education. *Journal of social work education*, 1987, no. 1, p. 31–39.
[439] Moule, J. Cultural competence: A primer for educators. Belmont CA: Wadsworth / Cengage, 2012. 384 p.
[440] Schlesinger, E. G., Devore, W. Ethnic sensitive social work practice: The state of the Art. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 1995, vol. 22, issue 1 – Article 4, p. 29–58.
[441] Trimble, J. E., Pedersen, P. B., Rodela, E. S. The real cost of intercultural incompetence. The SAGE Handbook of intercultural competence. California: SAGE Publications Inc., 2009. Chapter 29, p. 492–503.
[442] Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Минияровна. – М., 2004. – 282 с.
[443] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / Елена Семеновна Бабунова. – Челябинск, 2009. – 46 с.
[444] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с.

С.С. Кулмагамбетовой[445], М.Б. Насыровой[446], Т.К. Солодухиной[447], Ж.А. Хашегульговой[448], В.К. Шаповалова[449], др.

Изучение научных работ российских исследователей показало, что интерес к этнокультурному подходу вызван выявлением его значимости в образовании и воспитании подрастающего поколения в условиях поликультурной образовательной среды. Исследование учеными вопросов функционирования системы образования на основе этнокультурного подхода связано с разработкой положений, реализация которых позволяет: 1) сформировать личность, способную самореализоваться в полиэтническом и поликультурном социуме; 2) оптимизировать передачу подрастающему поколению этнокультурного опыта как результата развития и формирования полиэтнического и поликультурного социума; 3) достичь образовательных целей посредством внедрения в образовательную систему компонентов этнокультурного содержания.

Рассматривая этнокультурный подход в рамках общенаучного методологического уровня, который описывает исследуемые проблемы и обращается к обобщенным способам научного познания[450], исследователи отмечают направленность обучения, осуществляемого на основе этнокультурного подхода, на познание обучающимися этнической культуры при условии их активности в процессе организации, осуществления и самоконтроля деятельности этнокультурного содержания. По мнению ученых, познавательная деятельность, связанная с распредмечиванием

---

[445] Кулмагамбетова, С. С. Развитие проектных технологий этнокультурного образования студентов в вузах Казахстана: дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Кулмагамбетова Светлана Сатжановна. – М., 2001. – 183 с.

[446] Насырова, М. Б. Этнопедагогический подход в воспитании культуры межнационального общения студента : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Насырова Мусфира Бадиковна. – Оренбург, 2008. – 43 с.

[447] Солодухина, Т. К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе: На материале Республики Бурятия : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Солодухина Татьяна Константиновна. – М., 2005. – 414 с.

[448] Хашегульгова, Ж. А. Обучение иноязычной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов в условиях ингушско-русского двуязычия : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Хашегульгова Жанна Ахметовна. – Пятигорск, 2012. – 21 с.

[449] Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

[450] Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с. – С. 70.

этнокультурных ценностей, способствует изменению человека в личностно-духовном и социальном планах (Н.М. Ахмерова[451], Л.Н. Коган[452], др.).

В характеристике этнокультурного подхода для данного исследования значимыми являются результаты проведенной научной работы Л.П. Карпушиной. В научной работе исследователя этнокультурный подход представлен в совокупности положений, опора на которые в образовательном процессе обеспечивает формирование личности, готовой к деятельности в этнокультурной и поликультурной среде. По мнению Л.П. Карпушиной, такое понимание позволяет дифференцировать этнокультурный подход от *поликультурного подхода*, главной функциональной характеристикой которого является обеспечение образования на основе реализации содержания культур разных народов[453].

На основе анализа научного исследовательского опыта, а также соотнесения общих положений о роли этнокультурного подхода в образовании с особенностями языковой подготовки в вузе определено, что опора на этнокультурный подход в образовательном процессе по обучению иностранным языкам студентов позволяет не только достичь образовательные цели, решить задачи профессионального образования и воспитания подрастающего поколения, но и сохранить, развить этнокультуры в их своеобразии в поликультурном образовательном пространстве, познать и переосмыслить родную и иноязычную культуры в их диалогическом единстве.

На основе проведенного анализа отмеченных научных исследований, касающихся специфики осуществления образовательного процесса с учетом фактора культуры, и обобщения их результатов, сформулирован вывод о том, что такие культурно ориентированные подходы, реализуемые в

---

[451] Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Миниярovна. – М., 2004. – 282 с. – С. 28-30.

[452] Коган, Л. Н. Социология культуры: учеб. пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1992. – 120 с. – С. 6.

[453] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 22,91-93.

профессиональной языковой подготовке студентов, ориентируют на учет личностно-культурного своеобразия участников образовательного процесса, что проявляется не только в их личностных особенностях, но и в позициях личности как субъекта культур – освоенной родной и изучаемой иноязычной культур.

В условиях модернизации российской системы образования, разработки и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов профессиональная подготовка студентов в вузах приобрела характер направленности на формирование у обучающихся компетенций, являющихся основой для самореализации личности в поликультурной среде социума и успешного осуществления профессиональной деятельности. Выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов в профессиональном образовании обеспечивается при условии опоры на ***компетентностный подход***, основные положения и ключевые позиции которого раскрыты в научных работах Е.И. Артамоновой[454], В.И. Байденко[455], Э.Ф. Зеер[456], И.А. Зимней[457], А.В. Хуторского[458], В.Д. Шадрикова[459], С.Е. Шишова[460], S. Lester[461], W.C. McGaghie[462], M. Mulder[463], P.J. Runkel[464], др. На основе анализа научных исследований определены

[454] Артамонова, Е. И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала / Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10. – С. 4–9.
[455] Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании: (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
[456] Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука / Э.Ф. Зеер. – 2005. – № 3. – С. 27–40.
[457] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
[458] Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm
[459] Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.
[460] Шишов, С. Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.
[461] Lester, S. Professional standards, competence and capability. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 2014, no. 4, p. 31–43. – DOI: https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2013-0005.
[462] McGaghie, W. C. Professional Competence Evaluation. *Educational Researcher*, 1991, no. 20(1), p. 3–9. DOI: 10.3102/0013189X020001003
[463] Mulder, M. Conceptions of professional competence. In *International Handbook of Research in Professional and Practice-Based Learning*, 2014, p. 107–137. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_5.
[464] Runkel, P. J. Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness. The Journal of Higher Education, 1976, no. 47(1), p. 113–115. DOI: https://doi.org/10.1080/00221546.1976.11774020

основные положения компетентностного подхода, значимые при оценке результативности профессионального обучения студентов в вузе:

– подготовленность выпускника к осуществлению профессиональной деятельности определяется сформированностью теоретической и практической составляющих его профессиональной компетентности, которая определяется как совокупность компетенций, обеспечивающих выполнение профессиональной деятельности определенной направленности;

– профессиональное обучение, нацеленное на формирование компетенций, предполагает развитие у обучающихся способностей к решению профессиональных задач (проблем) в ситуациях, связанных с выполнением профессиональных функций и социальных ролей.

Реализация компетентностного подхода в педагогическом образовании отражена в научных работах В.А. Адольфа[465], А. Ин[466], Н.В. Кузьминой[467],[468], А.К. Марковой[469], Л.М. Митиной[470], др. Ученые доказали, что в процессе подготовки, нацеленной на формирование у будущих кадров профессиональной компетентности, значимым является следующее: применение образовательных и информационных технологий, воздействующих на формирование компонентов профессиональной компетентности личности; учет особенностей профессиональной деятельности в процессе проектирования и осуществления образовательного процесса в вузе; понимание качества как показателя сформированности компетенций, что позволяет оценивать результативность профессиональной подготовки профессиональных кадров и управлять данным процессом в профессиональном образовании; ориентирование образовательного процесса

---

[465] Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович. – М., 1998. – 49 с.

[466] Ин, А. Компетентностный подход к проектированию системы управления качеством профессиональной подготовки будущего учителя : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ин Александр. – М., 2006. – 250 с.

[467] Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Издательство ЛГУ, 1967. – 183 с.

[468] Кузьмина, Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л. : Издательство ЛГУ, 1961. – 98 с.

[469] Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

[470] Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 204 с.

на развитие индивидуальности, профессиональной самоорганизации личности студента.

Компетентностный подход является основой для осуществления профессиональной языковой подготовки студентов в вузах, что подтверждается богатой сформированной базой научных исследований в данном направлении (работы С.Н. Алиева[471], К.Э. Безукладникова[472], Н.Б. Козловой[473], О.Е. Ломакиной[474], а также С.Н. Макеевой, Н.В. Сидаковой, М.М. Утаева, Н.В. Харитоновой, др.). Обобщение основных положений и результатов научных исследований позволило выделить положения, которые характеризуют роль компетентностного подхода в достижении поставленных целей и решении задач языковой подготовки профессиональных кадров:

а) в формировании иноязычной компетентности, обладающей системным, интегративным характером, усиленное внимание уделяется развитию иноязычных компетенций и их личностной составляющей как компонентов профессиональной компетентности обучающихся;

б) системное и последовательное развитие иноязычных компетенций на всех этапах обучения студента в вузе требует применения технологий, соответствующих задачам, содержанию, принципам профессиональной языковой подготовки и учитывающих специфику языкового образования;

в) интегрированность языковой подготовленности выпускников вуза к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка проявляется в единстве формируемой теоретической и практической профессиональной готовности;

---

[471] Алиев, С. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка) : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Алиев Сулаймон Нозимович. – Душанбе, 2009. – 53 с.

[472] Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : дис… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

[473] Козлова, Н. Б. Развитие профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в процессе иноязычной подготовки в вузе: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Козлова Наталья Борисовна. – Магнитогорск, 2003. – 22 с.

[474] Ломакина, О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Ломакина Ольга Евгеньевна. – Волгоград, 1998. – 23 с.

г) коммуникативная направленность профессиональной языковой подготовки студентов способствует усвоению обучающимися коммуникативной культуры в специально организованной культуросообразной деятельности, в процессе которой происходит актуализация социокультурного компонента языка и развитие профессионально необходимых качеств личности студента;

д) содержание профессиональной языковой подготовки студентов обусловливает не только коммуникативную, но и культурологическую направленность образовательного процесса.

Таким образом, опора на положения компетентностного подхода в профессиональной языковой подготовке студентов вуза позволяет системно организовывать и планомерно осуществлять образовательный процесс с учетом прогнозируемого результата, в качестве которого выступает профессиональная и личностная готовность выпускника к выполнению профессиональной деятельности иноязычного содержания.

Компетентностный подход к образовательному процессу в вузе предполагает применение соответствующих образовательных технологий, их нацеленность на развитие требуемых компетенций у обучающихся.

Технологический уровень. Профессиональная языковая подготовка студентов вуза на данном уровне рассматривается как образовательная деятельность, направленная на развитие у будущих профессиональных кадров способностей и овладение ими качествами, необходимыми для эффективного выполнения профессиональных функций, а также взаимодействия с компонентами и другими участниками профессиональной деятельности.

В процессе профессиональной языковой подготовки студентов в вузе нашли применение следующие образовательные технологии:

– коммуникативного, дистанционного, дифференцированного, модульного обучения;

– технология проектной деятельности, включающая кейс-технологию и технологию портфолио – формирования пакета учебно-образовательной деятельности студента (Learning Educational Activities Packet – LEAP);

– проблемное обучение (или технология проблемно-поискового обучения), на примере технологии веб-квест (webquest);

– технология индивидуализации обучения, компьютерная технология обучения, технология интернет-обучения и др.

Использование отмеченных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку как учебной дисциплине в вузе является предметом исследования в многочисленных диссертационных работах и научных трудах российских и зарубежных ученых. Использование результатов научных поисков позволяет организовывать и осуществлять образовательный процесс не только с учетом общих особенностей и направленности профессиональной языковой подготовки студентов, но и специфики определенного контингента, групп обучающихся, социокультурной среды вуза.

Рассмотренные в данной научной работе подходы к профессиональной языковой подготовке студентов в вузе являются основными – опора на положения этих подходов позволяет обогатить настоящее исследование. Обращение к другим подходам, разработанным в науке и апробированным в практической деятельности, представляется возможным в силу непрекращающегося развития науки и появления новых научных исследований.

Выводы по первой главе

Становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах является последовательным процессом, обусловленным влиянием факторов политического, экономического,

социального, образовательного и этнокультурного характера. Учет воздействия этих факторов на сферу образования позволяет рассматривать становление исследуемой системы как поэтапный процесс. Особенности профессиональной языковой подготовки студентов на всех этапах обусловлены требованиями общества и государства к высшему профессиональному образованию и его результативности, востребованностью профессиональных кадров, подходами к бакалавриату как компоненту многоуровневого образования, а также признанием значимости обучения иностранным языкам и роли применения идей о культуре в системе образования.

Осознание государством и социумом потребности в личности, владеющей иностранным языком и культурой, способствовало усилению направленности образовательной системы на языковую подготовку профессиональных кадров, способных применять иностранные языки и знание иноязычных культур с целью подготовки личности обучающегося к самореализации в профессиональном плане в поликультурном социуме.

Участие России в международных событиях и процессах, ориентированность на мировые образовательные стандарты обусловили переход к многоуровневому образованию. Под воздействием внешних и внутренних факторов система профессиональной языковой подготовки студентов в вузе приобрела определенные черты, характеризующие её становление: неравновесность (неустойчивость) и инновационность функционирования системы; студентоцентрированность обучения; нацеленность на развитие комплекса компетенций, обеспечивающих самореализацию личности в поликультурном обществе; ориентированность на постоянное профессиональное саморазвитие обучающихся; обобщенность образовательного содержания, интенсификация образовательного процесса; неопределенность (многовариативность) результативности.

Следует признать, что происходящие изменения в системе высшего образования Российской Федерации являются кардинальными, и

отечественная система высшего образования существенно изменилась. Многое применилось из европейского опыта профессиональной подготовки специалистов различных направлений. В профессиональном обучении бакалавров и магистрантов актуализируются и переосмысливаются заимствованные и разработанные научные подходы и обучающие технологии, применение которых оптимизирует процесс достижения образовательных целей.

Анализ исследованных в науке подходов к обучению студентов позволяет выявить взаимосвязь данных подходов с содержанием фактора культуры и на этой основе сформулировать положения, опора на которые будет способствовать эффективному осуществлению профессиональной языковой подготовки студентов в российских вузах.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

2.1. Требования к профессиональной языковой подготовке студентов языковых и неязыковых вузов

Реформирование системы образования, разработка и внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов в системе высшего образования привели к изменению требований к профессиональной подготовке выпускника вуза. Требования к современному выпускнику-бакалавру определяются, в первую очередь, исходя из нормативных документов, регламентирующих государственную политику в системе высшего образования. Обоснуем данное положение.

В связи с подписанием Болонской декларации и участием России в образовательных процессах, сопровождающих Болонский процесс, в качестве основы для определения общих требований к выпускнику вуза, приняты: Болонская декларация[475] и последующие ей документы (Будапештско-Венская Декларация о Европейском пространстве высшего образования[476]; Левенское коммюнике Конференции европейских министров[477]; Бухарестское Коммюнике Конференции министров Европейского пространства высшего образования[478]). Анализ содержания отмеченных документов позволил выявить следующие требования к выпускнику вуза, бакалавру: бакалавр должен успешно завершить первый

[475] Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, Болонья, 19 июня 1999) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf

[476] Декларация о Европейском пространстве высшего образования (Будапешт-Вена, 12 марта 2010) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/declaration_2010_rus.pdf

[477] Коммюнике «Болонский процесс 2020 – европейское пространство высшего образования в новом десятилетии» (Левен, 2009) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/communique_leven_2009_rus.pdf

[478] Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf

цикл обучения в вузе и получить степень, востребованную на европейском рынке труда; у бакалавра должна быть сформирована готовность к осуществлению видов профессиональной деятельности (в соответствии с государственными образовательными стандартами), готовность к поступлению в магистратуру и самосовершенствованию; сформированные у бакалавра личностные качества (академическая мобильность; гражданская активность) и комплекс необходимых компетенций должны обеспечивать личностную и профессиональную самореализацию выпускника в поликультурном обществе.

В рамках Болонского процесса значимым является признание своеобразия национальных образовательных систем, уважение к мировым культурам. Разрабатываемые международные программы обменов студентами и преподавателями способствуют развитию академической мобильности, распространению мирового культурного опыта в области образования. Данное обстоятельство обусловливает требование необходимости сформированности у студента не только знаний, но и деятельностной готовности к участию в отмеченных международных программах, в формах краткосрочного обучения – с возможностью получения кредитов по изучаемым учебным дисциплинам, и долгосрочного обучения, ориентированного на получение диплома (А.Н. Джуринский[479]).

Таким образом, общие требования к выпускнику-бакалавру имеют обобщенный характер и касаются направлений его образовательной и будущей профессиональной деятельности в условиях поликультурного социума – обучения в бакалавриате и магистратуре или трудоустройства. Детализация изучаемых требований достигается посредством обращения к качествам, сформированность которых демонстрирует усвоение образовательного содержания профессиональной языковой подготовки и

[479] Джуринский, А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы (Монографические исследования: педагогика) / А. Н. Джуринский. – М.: Прометей, 2017 (Электронный ресурс) Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=24055846

обеспечивает основу для дальнейшей профессиональной и личностной самореализации. Такие качества объединены в компетенции.

Требования к профессиональной подготовке будущих кадров через обращение к формируемым компетенциям основаны на обозначенных Советом Европы пяти ключевых компетенциях, которые необходимо формировать у молодежи. С середины 90-х годов XX века ключевые компетенции были отнесены к профессиональной подготовке специалистов, что способствовало определению компетенций (компетентностей) как результата профессионального обучения и качественной характеристики выпускников вузов. К ключевым компетенциям отнесены:

1) политические и социальные компетенции – совокупность качеств, проявляющихся в способностях принимать решения и активно участвовать в общественно-политической жизни общества;

2) межкультурные компетенции – способности устанавливать контакты с представителями разных культур;

3) коммуникативная компетенция, основанная на владении коммуникативными и компьютерными программируемыми технологиями;

4) социально-информационная компетенция – владение информационными технологиями, а также сформированность критического мышления;

5) персональная компетенция – способности к саморазвитию и самообразованию)[480].

Отмеченные ключевые компетенции являются универсальными и служат инструментарием для осуществления различных видов деятельности, в том числе профессиональной. Обучение студентов в вузе направлено на их подготовку к осуществлению профессиональной деятельности. С учетом данного обстоятельства к студентам предъявляются требования, обусловленные спецификой профессионального обучения в вузе, а также

[480] Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова. – М. : МПСИ. – 2002. – 381 с.

направленностью на подготовку к работе в поликультурной среде. Рассмотрим данный аспект, затронув общие профессиональные требования к подготовленности выпускников вуза.

Консолидация российского образования в мировом образовательном пространстве, вхождение России в Болонский процесс, развитие экономики и внедрение современных технологий, – все эти факторы оказывают влияние на формулирование требований, предъявляемых к качеству профессиональной подготовки будущих кадров системы образования в российских вузах. В государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 гг.[481] подчеркивается значимость сформированности у выпускника профессиональных компетенций, мотивирующих его профессиональное развитие и позволяющих непрерывно повышать уровень профессиональной подготовки, что в конечном итоге способствует социально-культурному и экономическому развитию государства. Изложенное показало, что содержание отмеченных документов обусловливает общие требования к подготовке студентов. Более конкретный характер имеют требования, относящиеся к профессиональной подготовке студента к работе в поликультурной среде; они определяют роль и место таких профессиональных кадров в поликультурном социуме.

В качестве основополагающего в изложении материала принято положение о том, что **общие требования к студентам вуза** являются основой для выделения требований к языковой подготовке будущих профессиональных кадров. Отмеченные общие требования отражают уровни:

1) общекультурной подготовки;

2) общей профессиональной подготовки;

3) профессиональной (предметной) подготовки студентов;

4) практической (включающей практики, стажировки).

---

[481] Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20121203174606.pdf (с. 12-17, 28-29).

Конкретизация этих требований на уровне формируемых компетенций, знаний, умений и навыков, проявления личностных качеств, характеризующих готовность студентов к профессиональной деятельности в поликультурном социуме, обеспечена посредством обращения к нормативно-правовой и методической документации, регулирующей и сопровождающей профессиональное образование в вузах – языковых и неязыковых, вузах с усиленной языковой подготовкой студентов.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»[482], нацеленность высшего образования на профессиональную подготовку высококвалифицированных кадров обусловлена потребностями общества и государства (ст. 69).

Основываясь на том, что в языковых и в неязыковых структурах (вузах, факультетах) осуществляется профессиональная языковая подготовка будущих педагогов, требования к общекультурной и общей профессиональной подготовке студентов в отмеченном аспекте могут быть конкретизированы на примере подготовленности будущих педагогических кадров. В содержании Федерального закона обозначены требования к педагогическим работникам, которые характеризуют педагога как профессионала, учителя и личность (ст. 48). Среди требований к общекультурной и общей профессиональной подготовке педагогических работников в содержании федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» выделяются следующие:

– педагог должен обладать качествами, которые позволят ему на высоком профессионально-методическом уровне реализовывать образовательные программы преподаваемых учебных предметов;

– знания педагогического работника о психолого-педагогических особенностях обучающихся должны способствовать не только повышению

[482] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Статья 69 – «Высшее образование» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20130105131426.pdf

качества образовательного процесса, но и тому, чтобы сделать обучение безопасным и благоприятным для развития учащихся.

Требования к выпускникам вузов с усиленной (углубленной) профессиональной языковой подготовкой имеют специфику в силу усиления значимости сформированности у личности тех профессиональных качеств, проявления которых обусловлены уровнем владения личностью иностранным языком. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечены особенности реализации профессиональных образовательных программ и деятельности образовательных организаций федеральных государственных органов (ст. 81). В соответствии с содержанием Федерального закона, функционирование Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации (МГИМО) определяется Уставом вуза. Обращение к Уставу МГИМО[483] позволило выделить следующие положения, касающиеся общекультурной и общей профессиональной подготовленности студентов:

– специалист-международник должен сочетать в себе профессиональную компетентность и высокую общую культуру;

– обучающимся необходимо иметь теоретическую и практическую подготовку в соответствии с новейшими достижениями науки (отечественной и зарубежной), уметь использовать новые информационные технологии и системы в профессиональной деятельности, осуществлять научно-исследовательскую и аналитическую работу;

– сформированная гражданская позиция личности студента, его развитые способности к трудовой деятельности и общественной жизни отмечены в качестве необходимых условий для осуществления будущим специалистом-международником профессиональной деятельности.

---

[483] Устав Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://mgimo.ru/files2/z09_2015/mgimo-charter-2015.pdf

Профессиональная (предметная) подготовленность студентов языковых и неязыковых вузов является специализированной и характеризует их готовность к работе в поликультурной среде на основе применения усвоенного содержания отдельных профессионально направленных отраслей (учебных предметов, учебных дисциплин). Как и в предыдущих группах требований (к общекультурной и общей профессиональной подготовке), конкретизация профессиональной (предметной) подготовленности осуществлена на основе обращения к двум категориям студентов – будущим педагогам и специалистам-международникам (студентам МГИМО).

Требования к профессиональной (предметной) подготовке будущего педагога выражены в следующих положениях Закона «Об образовании в Российской Федерации»:

– педагогическая деятельность должна отличаться направленностью не только на постижение обучающимися содержания преподаваемого учебного предмета (иностранных языков и культур), но и на развитие качеств / способностей (познавательных, творческих, гражданско-патриотических, др.), необходимых современной личности для её социализации в поликультурном обществе;

– применение современных технологий, форм и методов обучения должно обеспечивать высокое качество образовательного процесса по обучению подрастающего поколения иностранным языкам.

Применительно к профессиональной (предметной) подготовке будущих специалистов-международников, в Уставе МГИМО выделена необходимость овладения студентами вуза иностранными языками, что объясняется направленностью и спецификой их будущей профессиональной деятельности.

Практический аспект подготовленности студентов языковых и неязыковых вузов предполагает усвоение ими содержания практик: учебной, производственной (для будущих педагогов – педагогической) и преддипломной.

В рассмотрении требований общим и значимым для всех категорий студентов языковых и неязыковых вузов является то, что Законом «Об образовании в Российской Федерации» установлены требования к сформированности личностных качеств будущих специалистов: нравственно-этических качеств, создающих основы для построения взаимоотношений с коллегами и социальной среде; стремлений к постоянному саморазвитию, профессиональному росту; качествам, позволяющим предотвращать негативные социальные явления в поликультурном многонациональном обществе.

Перечисленные группы требований к подготовленности студентов, согласно содержанию Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»[484], основаны на положении о том, что в Российской Федерации право на осуществление профессиональной деятельности предоставляется лицам, которые не только имеют соответствующий уровень образования, но и обладают квалификацией (ст. 2), то есть владеют компетенциями, определенным уровнем знаний, умений и навыков, что характеризует готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Эти качества конкретизируются в квалификационных требованиях, а также в содержании государственных образовательных и профессиональных стандартов. Обратимся к ним.

Федеральные государственные образовательные стандарты определяют требования к результатам усвоения обучающимися образовательных программ определенного направления подготовки (статья 11)[485]. С целью выявления требований к профессиональной языковой подготовке студентов языковых и неязыковых вузов мы обратились к федеральным государственным образовательным стандартам (по направлениям подготовки

---

[484] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Статья 2 – «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе»; статья 46 – «Право на занятие педагогической деятельностью» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20130105131426.pdf. (с.3, 142)

[485] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Статья 11 – «Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Образовательные стандарты» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20130105131426.pdf. (с. 39-40)

«Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки[486],[487], «Международные отношения»[488]), а также к профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»[489]. В данных нормативных документах указывается необходимость сформированности у студента общекультурных и общепрофессиональных, профессиональных компетенций для эффективного осуществления видов профессиональной деятельности, а также дальнейшего обучения в магистратуре.

Анализ требований к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата показал, что требования к развитию общекультурных компетенций обусловлены нацеленностью на формирование выпускника как толерантной личности, планомерно и сознательно осуществляющей профессиональную деятельность на основе профессиональных ценностей, моральных убеждений, профессиональной этики и культуры, с применением системных знаний и устойчивых умений профессионально-направленного характера. Сформированность у студента общепрофессиональных и профессиональных компетенций позволяет ему проявлять себя как личность, мотивированную на успешное осуществление профессиональной деятельности и обладающей сформированной готовностью (в виде знаний, умений и навыков), что является условием и предпосылкой достижения

---

[486] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[487] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[488] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

[489] Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (с. 6-11)

профессиональных целей и решения поставленных задач в поликультурном социуме.

В соответствии с содержанием проанализированных образовательных стандартов, требования к результатам освоения студентом-бакалавром основных образовательных программ характеризуют уровень его подготовки в вузе, готовность к осуществлению будущей профессиональной деятельности. Обобщение содержания стандартов позволило осмыслить обозначенные в них требования к подготовленности выпускников вузов с учетом фактора культуры, выделить общие положения и отнести их к группам ранее выделенных требований, которые характеризуют уровни общекультурной, общей профессиональной, профессиональной (предметной) подготовки студентов – будущих педагогов и специалистов-международников. Таким образом, согласно содержанию государственных образовательных стандартов, к студентам-бакалаврам предъявляются:

1) требования к их общекультурной подготовке:

– проявления толерантности, готовности к диалогу и сотрудничеству в профессиональной деятельности, с учетом социальных, этнических, культурных различий;

– сформированность речевой профессиональной культуры, речевых умений и навыков, обеспечивающих устную и письменную коммуникацию, решение задач межличностного и межкультурного взаимодействия;

– развитость способности мыслительных операций, сформированность культуры мышления и умений решать проблемы различного характера;

2) требования к общей профессиональной подготовке:

– систематизированнность знаний, относящихся к гуманитарным, социальным и экономическим областям науки; умений использовать научные методы для решения задач в профессиональной сфере;

– сформированность умений взаимодействовать с субъектами социальной среды на основе культуры профессионального общения;

– готовность к использованию в профессиональной деятельности современных информационных технологий и систем, технических средств, применяемых в поликультурном социуме и значимых для решения профессиональных задач в поликультурной среде;

– владение иностранным языком и сформированность умений его применять в целях личностного и профессионального роста и развития, на основе устной и письменной речи, построенной ясно, логически верно и аргументированно;

– понимание гражданских основ в контексте будущей профессиональной деятельности;

– развитость способностей адаптироваться к работе с многоэтничными и интернациональными группами, с использованием методов делового общения и применением особенностей местной культуры;

3) требования к профессиональной (предметной) подготовке:

– интегрированные знания учебных дисциплин, что обеспечивает общетеоретическую и методическую базу личности в решении профессиональных задач различной направленности;

– знания основ построения социальных взаимоотношений в поликультурной среде; умения использовать соответствующие технологии;

– владение технологиями исполнительской профессиональной деятельности, техниками установления профессиональных контактов и развитием процесса профессиональной коммуникации, с применением средств иностранного языка.

Охарактеризованные требования к подготовленности студентов находят свое отражение в научных исследованиях на уровне докторских диссертаций, что доказывает актуальность данных требований.

В науке имеется немало докторских диссертационных работ, обращение к которым позволило изучить опыт организации и осуществления языковой подготовки студентов вузов в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом к выпускникам. Обращение к докторским

диссертациям показало, что в области профессионального языкового образования в высшей школе исследован ряд вопросов, касающихся организации и осуществления образовательного процесса в вузах по обучению студентов иностранному языку и ознакомлению с иноязычной культурой, что сопровождается формированием значимых качеств личности обучающегося.

Анализ научных работ позволил объединить изученные исследователями аспекты языковой подготовки в группы, в соответствии с которыми выявлены качества и компоненты, характеризующие подготовленность личности студента для работы в поликультурной среде. Обратимся к отмеченным группам.

1. В рамках исследования направлений и тенденций языковой подготовки студентов в изменяющейся социокультурной среде (работы И.Н. Айнутдиновой[490], Ю.В. Еремина[491], Е.В. Мещеряковой[492], Е.А. Носачевой[493], Л.И. Харченкова[494]) доказана важность *сформированности профессиональных и личностных качеств, основанных на интегрированном познавательном опыте (усвоения родного языка и культуры, других учебных дисциплин)*. Это находит свое выражение в следующих положениях, освещенных в научных работах исследователей:

– в условиях реформирования образования, глобализации и информатизации общества подготовка студента к профессиональной деятельности базируется на интеграции компонентов образовательного

[490] Айнутдинова, И. Н. Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста в высшей школе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Айнутдинова Ирина Наильевна. – Казань, 2012. – 297 с.

[491] Еремин, Ю. В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета : Предметная область, иностранный язык : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Еремин Юрий Владимирович. – СПб., 2001. – 322 с.

[492] Мещерякова, Е. В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к педагогическому взаимодействию в современном образовательном пространстве : На материале подготовки учителя иностранного языка: дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Мещерякова Елена Владиленовна. – М., 2002. – 395 с.

[493] Носачева, Е. А. Концепция подготовки профессионально автономного преподавателя иностранных языков в системе педагогического образования : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Носачева Елена Анатольевна. – Саратов, 2013. – 552 с.

[494] Харченкова, Л. И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Харченкова Людмила Ивановна. – СПб., 1997. – 350 с.

процесса и характеризуется направленностью на формирование билингвального компонента профессиональной компетентности выпускника, с учетом субъектных особенностей, характеризующих личность обучающегося как носителя освоенных им культур (И.Н. Айнутдинова[495]; Е.А. Носачева[496]);

– подход к комплексному формированию видов профессиональной готовности будущего специалиста обусловлен лингвопрофессиональной структурой его коммуникативной деятельности и нацеленностью на достижение обучаемым лингвокультурного уровня, близкого к уровню носителя иностранного языка и иноязычной культуры (Ю.В. Еремин[497]);

– создание целостного социокультурного образовательного пространства в вузе способствует решению задач по интегрированной общей профессиональной, коммуникативно-языковой, социокультурной, личностной подготовке студента, в единстве требуемых компетенций, развиваемых в вузе (Е.В. Мещерякова[498]);

– создание культурно-образовательной среды, ориентированной на учет влияния лингвокультурных факторов, а также опыта обучающихся по овладению родной культурой и родным языком, нацелено на формирование в обучении языку социально ориентированной личности студента как субъекта культур (Л.И. Харченкова[499]).

---

[495] Айнутдинова, И. Н. Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста в высшей школе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Айнутдинова Ирина Наильевна. – Казань, 2012. – 297 с.

[496] Носачева, Е. А. Концепция подготовки профессионально автономного преподавателя иностранных языков в системе педагогического образования : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Носачева Елена Анатольевна. – Саратов, 2013. – 552 с.

[497] Еремин, Ю. В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета : Предметная область, иностранный язык : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Еремин Юрий Владимирович. – СПб., 2001. – 322 с.

[498] Мещерякова, Е. В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к педагогическому взаимодействию в современном образовательном пространстве : На материале подготовки учителя иностранного языка: дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Мещерякова Елена Владиленовна. – М., 2002. – 395 с.

[499] Харченкова, Л. И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Харченкова Людмила Ивановна. – СПб., 1997. – 350 с.

2. В диссертационных исследованиях К.Э. Безукладникова[500], Е.Г. Оршанской[501], Е.Н. Солововой[502], Н.В. Сорокиной[503] вопросы формирования профессиональной компетентности студента рассматриваются во взаимосвязи с *профессиональной подготовкой, основанной на усвоении иностранного языка и культуры в условиях поликультурной среды вуза*. Конкретизируем данное положение, обратившись к отмеченным научным работам.

Разработанная К.Э. Безукладниковым[504] концепция формирования компетенций лингвопрофессионального содержания как интегрированных качеств, образующих лингвистическую и профессиональную готовность учителя иностранного языка, базируется на подходе к педагогу как билингвальной/полилингвальной и бикультурной/поликультурной языковой личности, которую необходимо формировать в инновационной среде вуза на основе внедрения в образовательный процесс вариативных образовательных технологий.

В исследовании Е.Г. Оршанской[505] доказана необходимость готовности выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности с учетом специфики билингвальной коммуникации, культур речевого общения. В связи с этим, разработанная модель профессионально-коммуникативной подготовки студентов и предложенные методические концепции её реализации основаны на сравнительном изучении иностранных языков и

---

[500] Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

[501] Оршанская, Е. Г. Риторическая модель формирования билингвальных умений : в процессе подготовки учителя иностранного языка : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Оршанская Евгения Геннадьевна. – М., 2013. – 494 с.

[502] Соловова, Е. Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетенции преподавателя иностранного языка в системе непрерывного профессионального образования : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Соловова Елена Николаевна. – М., 2004. – 432 с.

[503] Сорокина, Н. В. Лингводидактическая концепция релятивизации национальных стереотипов в процессе иноязычной подготовки студентов языкового вуза : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сорокина Наталья Валерьевна. – Чита, 2014. – 467 с.

[504] Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

[505] Оршанская, Е. Г. Риторическая модель формирования билингвальных умений : в процессе подготовки учителя иностранного языка : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Оршанская Евгения Геннадьевна. – М., 2013. – 494 с.

культур, сопоставительном применении национальных норм речевого поведения, профессиональной коммуникации россиян и представителей стран изучаемого иностранного языка. Организованное таким образом профессионально ориентированное обучение способствует достижению цели формирования качеств, характеризующих готовность личности студента к межъязыковому и межкультурному взаимодействию с участниками образовательного процесса.

В научной работе Е.Н. Солововой[506] обоснована важность профессиональной практической подготовки как компонента профессиональной компетентности выпускника вуза. Необходимость развития в образовательном процессе по языковой подготовке отмеченной компетенции практической направленности определена тем, что данная компетенция обеспечивает комплексное достижение профессиональной целей и решение всех видов профессиональных задач студентом, посредством выполнения им профессиональных функций в изменяющихся условиях образовательной организации, функционирующей в реформируемой системе образования. Ученым подчеркивается значимость следующих качеств, определяющих успешность осуществления выпускником вуза профессиональной деятельности в переходном состоянии российской системы образования: академической гибкости и мобильности; умения выстраивать индивидуальную траекторию профессионально-личностного развития; интегрированной предметной (языковой) подготовленности, основанной на межпредметных связях и рефлексии; сформированности комплексной коммуникативной культуры, основанной на различных группах социально направленных и познавательных (учебных) умений будущего специалиста.

[506] Соловова, Е. Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетенции преподавателя иностранного языка в системе непрерывного профессионального образования : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Соловова Елена Николаевна. – М., 2004. – 432 с.

В исследовании Н.В. Сорокиной[507] доказана необходимость формирования у студентов качеств, необходимых для осуществления межкультурных взаимодействий в профессиональной сфере. В связи с этим разработана концепция, основанная на межкультурном обучении иностранным языкам, реализации направлений этнодифференциации, этноинтеграции и этнорелятивизации в содержании языкового образования. В научной работе выделена значимость последовательного развития у студентов качеств на основе этнокультурной направленности содержания образования, что способствует формированию критического осмысленного отношения обучающегося к иноязычным культурам и готовности к участию в межкультурной коммуникации, основанной на диалогах культур. Востребованность сформированности данных качеств у личности студента связывается с социальными процессами, национализацией и ролью этнических стереотипов в обществе.

Изложенное показывает, что в рассмотренных научных исследованиях доказана значимость формирования профессиональных качеств, развития иноязычных и профессиональных компетенций, в комплексе образующих иноязычную компетентность студентов языковых и неязыковых вузов. Требуемые профессиональные и личностные качества, формируемые у студентов в процессе профессиональной языковой подготовки, развиваемые у них иноязычные компетенции, по мнению ученых, должны стать основой, обеспечивающей выполнение профессиональных функций, осуществление будущей профессиональной деятельности в соответствии с особенностями социально-экономической и образовательной среды.

3. Изучение проблемы профессионального и личностно-культурного развития студентов в процессе профессиональной языковой подготовки обусловлено необходимостью оказания образовательного воздействия на *формирование качеств, характеризующих языковую личность*, что

[507] Сорокина, Н. В. Лингводидактическая концепция релятивизации национальных стереотипов в процессе иноязычной подготовки студентов языкового вуза : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сорокина Наталья Валерьевна. – Чита, 2014. – 467 с.

определяет результативность межкультурной и профессиональной коммуникации в поликультурной среде. Отмеченные аспекты отражены в диссертационных исследованиях В.Н. Карташовой[508], С.Л. Суворовой[509].

В исследовании В.Н. Карташовой[510] языковая личность рассматривается комплексно, во взаимосвязи требуемых интегрированных качеств (составляющих межкультурные коммуникативные компетенции, компоненты культуры коммуникативной деятельности и профессиональной культуры), что, по мнению исследователя, в целом характеризует лингвогуманитарную культуру личности студента.

В научной концепции С.Л. Суворовой[511] подход к личности студента обусловлен необходимостью формирования коммуникативно-дискурсивной культуры, основанной на ряде компетенций, которые позволяют осуществлять межкультурную коммуникацию с учетом социокультурных и лингвокультурных особенностей собеседников, носителей иностранного языка и иноязычной культуры.

Анализ научной литературы показал, что в системе профессиональной языковой подготовки студентов языковых и неязыковых вузов обращение к проблемам обучения иностранному языку и ознакомления с иноязычной культурой связано с осознанием потребности социума в профессионалах, способных осуществлять межкультурную коммуникацию в условиях реформируемого образовательного пространства, поликультурной образовательной среды. Учеными доказано, что профессионально-коммуникативная деятельность будущего специалиста основана на взаимодействии носителей различных культур, обмене культурно-образовательным опытом.

---

[508] Карташова, В. Н. Формирование лингвогуманитарной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Карташова Валентина Николаевна. – Елец, 2002. – 490 с.

[509] Суворова, С. Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Суворова Светлана Леонидовна. – Челябинск. 2005. – 380 с.

[510] Карташова, В. Н. Формирование лингвогуманитарной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Карташова Валентина Николаевна. – Елец, 2002. – 490 с.

[511] Суворова, С. Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Суворова Светлана Леонидовна. – Челябинск. 2005. – 380 с.

Данное обстоятельство обусловливает вывод о необходимости формирования у студента качеств, характеризующих его восприятие содержания культур и формируемое отношение к культурам, их носителям, что в комплексе определяет направленность и специфику осуществляемой деятельности (межкультурной и профессиональной коммуникации), характеризует **культуру языковой личности** (рисунок 1).

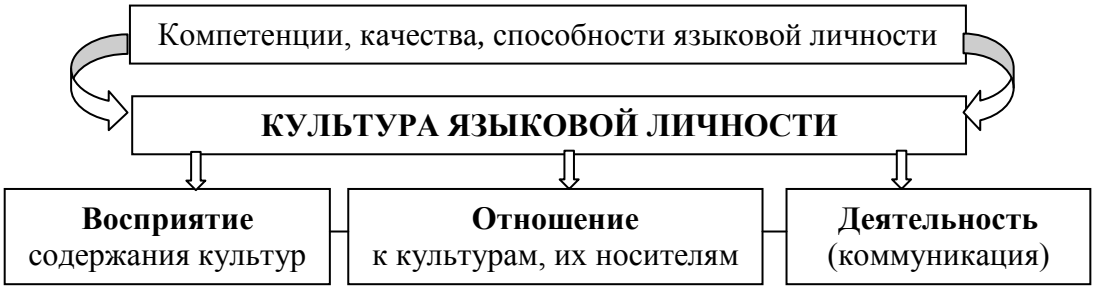


Рис. 1. Культура языковой личности как показатель языковой подготовленности студента

Культура языковой личности студента характеризует его как *лингвокультурную личность*, способную к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка в поликультурной социальной среде. В поликультурной среде вуза осуществляется профессиональная языковая подготовка студента, который характеризуется как: 1) лингвокультурная личность; 2) профессионал, обладающий иноязычной компетентностью.

2.2. Сущность и содержание иноязычной компетентности студентов вузов и факультетов с усиленной языковой подготовкой

Изложенные требования к профессиональной языковой подготовке обучаемого в вузе отражаются в содержании понятия «иноязычная компетентность студента». Комплексность понятия обусловливает обращение к основным образующим её понятиям: «компетентность» и

«профессиональная компетентность», «компетентность студента (бакалавра)», «иноязычная компетентность студента вуза».

Компетентность выступает сложной системой компонентов и качеств, характеризующих подготовленность человека к чему-либо. Обладание человеком компетентностью как совокупностью знаний, умений, качеств, способностей и др. выступает условием, предпосылкой эффективности выполнения деятельности или достижения поставленных целей[512],[513].

Изучение справочной и научной литературы показало, что термин «компетентность» представлен в многочисленных научных и методических работах. Основные подходы к понятию базируются на его понимании в личностном и деятельностном планах.

Комплексность содержания компетентности и отнесенность понятия к личности отмечены В.Ф. Аитовым[514], В.Н. Введенским[515], В.М. Монаховым[516], Ю.Г. Татуром[517], др. Компетентность личности предполагает сформированность у неё знаний, умений и навыков, наличие жизненного опыта, что является основой, образующей сущность исследуемого понятия (В.С. Безрукова[518], Н.Ф. Талызина[519], В.Д. Шадриков[520], С.Е. Шишов[521], А.И.

---

[512] Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азъ, 1993. – 908 с.
[513] Словарь иностранных слов. – 7-е изд., перераб. – М. : Русский язык, 1979. – 624 с.
[514] Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. – СПб, 2006. – 362 с. – С. 49, 59-69.
[515] Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
[516] Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–83.
[517] Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
[518] Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика : уч. пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
[519] Талызина, Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения / Н. Ф. Талызина. – М.: Изд. Моск. гос. ун-та, 1969. – 133 с.
[520] Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. - № 8. – С. 26-31.
[521] Шишов, С. Е Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. - № 2. – С. 58-62.

Щербаков[522],[523], др.). Содержание компетентности личности уточняется через: целостность и системность, обобщенность знаний; вариативность умений; критичность мышления (Э.Ф. Зеер[524], М.А. Чошанов[525]).

Деятельностный аспект компетентности проявляется через её социальную направленность на осуществление деятельности определенного вида, что отмечено в работах российских и зарубежных исследователей (И.А. Зимней[526], В. Ландшеер[527], Дж. Равена[528], А.А. Черемисиной[529], L. Campbell[530], др.), которые сопоставляют компетентность с понятием способностей и подчеркивают проявления компетентности в виде сформированной активной позиции личности субъекта в деятельности, принятия ею ответственности за результаты действий.

При обращении к компетентности в деятельностном плане выявлен её интегрированный характер, направленность на решение определенных задач на основе сформированных знаний, умений, навыков творческого проектирования деятельности, учебного и жизненного опыта, личностных качеств, сложившейся системы ценностей, мотивов, индивидуально-психологических особенностей личности (И.Г. Агапов[531], А.А. Вербицкий[532],

---

[522] Щербаков, А. И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе / А. И. Щербаков // Проблемы совершенствования системы психолого-педагогической подготовки учителя. – Л., 1980. – С. 3–46.

[523] Щербаков, А. И. Совершенствование системы психолого-педагогической подготовки будущего учителя // Вопросы психологии / А. И. Щербаков. – 1981. – № 1. – С. 17–22.

[524] Зеер, Э. Ф. Стратегические ориентиры инновационного развития профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2009. – Т. 2. – № 6. – С. 3-12.

[525] Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. Методическое пособие / М. А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.

[526] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

[527] Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ланшеер // Перспективы: вопросы образования. – 1998. – № 1. – С. 31-34.

[528] Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. под общ ред. В.И. Белопольского – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

[529] Черемисина, А. А. Правовая компетентность студентов как социально-педагогическая проблема / А. А. Черемисина // Казанский педагогический журнал. – 2008. – №12. – С. 72–78.

[530] Campbell, L., Vasquez, M., Behnke, S., Kinscherff, R. (2010). Competence. *APA Ethics Code Commentary and Case Illustrations.* Washington, DC, US: American Psychological Association. Pp. 45–74.

[531] Агапов, И. Г. Проектирование инициативной педагогической среды в условиях компетентностного подхода в образовании / И. Г. Агапов // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 9–14.

[532] Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном формате. (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – № 6. – С. 67-73.

А.А. Дубасенюк[533], А.К. Маркова[534], Л.А. Петровская[535], Н.М. Романенко[536], Н.П. Хомякова[537], А.В. Хуторской[538],[539], др.).

Систематизация подходов позволила рассматривать **компетентность** как комплекс компонентов (знаний, умений, опыта), интеграция которых определяет готовность к осуществлению личностью определенного вида деятельности.

В Стратегии модернизации содержания общего образования компетентность в сфере социально-трудовой деятельности определена как одна из пяти базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетентностей; она имеет общий характер и относится к группе профессий[540]. Компетентность, формируемая у студентов в вузе, как правило, выступает *профессиональной компетентностью*, которая характеризует подготовленность выпускника к осуществлению будущей профессиональной деятельности.

Анализ научных исследований позволил выявить различные подходы к понятию «профессиональная компетентность». Общим в работах исследователей является признание социального характера профессиональной компетентности при её рассмотрении во взаимосвязи с

---

[533] Дубасенюк, А. А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентностного подхода / А. А. Дубасенюк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2010. – № 2. – С. 38-43.

[534] Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

[535] Петровская, Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Издательство МГУ, 1989. – 216 с.

[536] Романенко Н. М. Профессионализм педагога как социально-педагогический феномен (Теоретико-методологические основания) : монография. – М. : Медиа-Принт, 2009. – 156 с.

[537] Хомякова, Н. П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: французский язык : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Хомякова Наталия Петровна. – М., 2011. – 482 с.

[538] Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm

[539] Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. – Тула : Издательство Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С.117–137. – Режим доступа: http://khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compet.pdf

[540] Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования [Электронный ресурс]. – М. : 2001. Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/strateg/448/

осуществлением профессиональной деятельности. С этих позиций профессиональная компетентность выступает как: право принадлежности к определенной профессии со стороны социума и профессиональной группы работников (В.Н. Введенский[541]); интегральная профессионально-личностная характеристика, основанная на фундаментальных знаниях выпускника и приобретенном им опыте (С.Б. Серякова[542],[543]); готовность и способность методически организованно и самостоятельно осуществлять профессиональную деятельность (В.М. Монахов, А.И. Нижников[544]); владение способами осуществления профессиональной деятельности (В.А. Веденников, Э.Ф. Зеер[545]); целостный комплекс компонентов, характеризующих не только мотивационно-деятельностную, интеллектуальную, технологическую сферы личности, но и личностные качества, главным образом определяющих конкурентоспособность выпускника (Е.А. Леванова, Т.В. Пушкарева, М.Л. Субочева[546],[547]); сформированность психических свойств и состояний, выражающих теоретическую и практическую готовность к профессиональной деятельности (С.Н. Белова[548]; Ю.В. Варданян, Т.В. Савинова, А.Н. Яшкова[549]); совокупность специальных (профессиональных) и социальных

---

[541] Введенский, В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В. Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21–31.

[542] Серякова, С. Б. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы – теоретические положения и направления исследования / С. Б. Серякова, Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева, Я. А. Баскакова // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 3. – С. 76–84.

[543] Серякова, С. Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Серякова Светлана Брониславовна. – М., 2006. – 40 с. – С. 17.

[544] Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–83.

[545] Психолого-педагогическое обеспечение подготовки ремесленников-предпринимателей: монография / Э. Ф. Зеер, В. А. Веденников и др. – Екатеринбург : Издательство УГППУ. – 2001. – 232 с.

[546] Леванова, Е. А. Компетентностный подход к проектированию последипломного педагогического образования преподавателей колледжей / Е. А. Леванова, М.Л. Субочева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 217.

[547] Леванова, Е. А. Профессиональная готовность к практической деятельности педагога как залог конкурентоспособности специалиста / Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Том 10. – № 3-2. – С. 148–150.

[548] Белова, С. Н. Теоретико-методические основания формирования компетентности преподавателей в области внутривузовского оценивания качества образовательного процесса : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Белова Светлана Николаевна. – М., 2017. – 50 с. – С. 24–25.

[549] Варданян, Ю. В. Развитие студента как субъекта овладения профессиональной компетентностью (На материале изучения психологии): Моногр. / Ю.В. Варданян, Т.В. Савинова, А.Н. Яшкова. – Саранск : Морд. гос. пед. ин-т, 2002. – 106 с.

качеств (В. Байденко[550], А.К. Маркова[551], др.). В докторском исследовании И.М. Власовой[552] подчеркивается связь проявления интегрированной сущности профессиональной компетентности (комплекса знаний, опыта профессиональной деятельности творческого характера, системы личностных отношений и регуляций осуществляемой профессиональной деятельности) с фундаментальными культурными человеческими ценностями, имеющими социально и личностно значимое содержание.

В зарубежных исследованиях профессиональная компетентность характеризует готовность личности как профессионала реализовывать свои специализированные в определенной области знания и умения в социальной среде (W.C. McGaghie[553]) и новых ситуациях практической деятельности (P.J. Runkel[554]), а также способность личности выполнять профессиональные функции и решать задачи профессиональной направленности (L.K.J. Baartman[555], S. Lester[556]).

В научной работе В.А. Адольф[557] охарактеризованы черты профессиональной компетентности, относящейся к выпускнику вуза. Такая компетентность выступает интегративным понятием и определяется как комплексная теоретическая, практическая и психологическая готовность выпускника вуза к осуществлению будущей профессиональной деятельности, которая отличается творчеством и предполагает реализацию

---

[550] Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании: (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.

[551] Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

[552] Власова, И. М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров универсальными методами архетиповых изоконструкций : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Власова Ирина Михайловна. – М., 2018. – 37 с. – С. 13-14, 16-17.

[553] McGaghie, W. C. Professional Competence Evaluation. *Educational Researcher*, 1991, no. 20(1), p. 3–9. DOI: 10.3102/0013189X020001003

[554] Runkel, P. J. Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness. *The Journal of Higher Education*, 1976, no. 47(1), p. 113–115. DOI: https://doi.org/10.1080/00221546.1976.11774020

[555] Baartman, L. K. J., De Bruijn, E. Integrating knowledge, skills and attitudes: Conceptualising learning processes towards vocational competence. In *Educational Research Review*, 2011. DOI: https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.03.001.

[556] Lester, S. Professional standards, competence and capability. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 2014, no. 4(1), p. 31–43. – DOI: https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2013-0005.

[557] Адольф, В. А. Об одном из подходов к обеспечению качества процесса профессиональной подготовки специалиста / В. А. Адольф, Т. Н. Бойко, И. Ю. Степанова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2008. – № 1. – С. 13–17.

способностей выполнять действия профессионального характера в обычных или изменяющихся условиях, на основе мобилизации знаний, умений, опыта личности, проявления личностных качеств.

Отмеченные подходы позволили сформулировать вывод о том, что *профессиональная компетентность* выступает одной из базовых компетентностей, проявляющихся в сфере социально-трудовой деятельности личности; это качественная характеристика подготовленности выпускника к осуществлению будущей профессиональной деятельности.

В связи с переходом России на многоуровневую систему профессионального образования и осуществлением подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в рамках бакалавриата, в российской науке появились исследования, в которых содержание понятия профессиональной компетентности применимо к понятию *компетентности студента* как выпускника вуза (бакалавра).

В диссертационных исследованиях, количество которых постоянно растет в связи с переходом российской системы на многоуровневое обучение, компетентность студента (бакалавра) рассматривается с точки зрения не только анализа требований, предъявляемых к выпускникам вузов, но и особенностей осуществления профессиональной подготовки с целью формирования профессиональной готовности студентов (бакалавров). По мнению исследователей, компетентность студента (бакалавра) является: результатом профессиональной подготовки в вузе и освоения выпускником образовательной программы (Х.Э. Мамалова[558]); показателем сформированности специальных компетенций, основанных на активной позиции личности студента и профессионально важных личностных качествах (В.В. Власов[559], М.В. Лазарева[560]); иерархией профессиональных

[558] Мамалова, Х. Э. Формирование профессиональной компетентности бакалавров-филологов в информационно-коммуникационной обучающей среде технологий : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Мамалова Хоузу Эдилсултановна. – Махачкала, 2013. – 23 с. – С. 9-10.

[559] Власов, В. В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров-экономистов в гуманитарном вузе средствами инновационных информационных технологий : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Власов Василий Валерьевич. – М., 2012. – 24 с. – С. 3,10-11.

компетенций, способностей и формируемой готовности к осуществлению будущей профессиональной деятельности (В.Н. Пелевин[561]); эмерджентной системой компетенций, преобразующихся в компетентность в определенных видах деятельности и обеспечивающих самореализацию студента (бакалавра) в профессиональной сфере (О.Ю. Копша[562]).

Е.В. Воевода в своем научном исследовании[563] рассматривает проблему формирования профессиональной готовности выпускника в парадигме языкового образования бакалавра или магистра и формирования у него профессиональной языковой компетентности, которая выступает интегрированным системным понятием, характеризующим комплексную готовность личности к восприятию, осмыслению и применению профессионально значимой информации (сообщений). Профессиональная готовность бакалавра (или магистра) рассматривается исследователем как обладание личностью системным набором профессионально значимых компетенций, обеспечивающих способность выпускника выполнять профессиональную деятельность иноязычного содержания, с применением средств иностранного языка в поликультурной социальной среде[564].

Анализ и обобщение результатов исследований позволили определить особенности компетентности студентов (бакалавров) на основе выделения направленности образовательного процесса. Так, процесс подготовки студентов в вузе характеризуется следующими чертами:

---

[560] Лазарева, М. В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров в процессе педагогической практики в условиях вуза : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Лазарева Марина Викторовна. – М., 2009. – 26 с. – С. 13,14. (URL: http://dlib.rsl.ru/viewer/01003470264#?page=1).

[561] Пелевин, В. Н. Формирование профессиональной компетентности будущих бакалавров по направлению «Информационные системы и технологии» : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Пелевин Владимир Николаевич. – Екатеринбург, 2010. – 23 с. – С. 11-15.

[562] Копша, О. Ю. Формирование профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки «Автоматизация технологических процессов и производств» : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Копша Ольга Юрьевна. – Тольятти, 2013. – 21 с. – С. 8-10.

[563] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 352 с. (глава 2 – 2.3)

[564] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 38 с. – С. 17-19.

– общенаучной и общепрофессиональной направленностью, отсутствием узкой специализации;

– нацеленностью на подготовку к осуществлению будущей профессиональной деятельности или на самосовершенствование, дальнейшую образовательную деятельность в магистратуре на территории Российской Федерации или за рубежом;

– направленностью на формирование и развитие у студента социально и личностно значимых качеств, необходимых выпускнику-бакалавру для самореализации в условиях глобализации и информатизации общества, укрепления международных связей и развития международного сотрудничества.

Отмеченные черты образовательного процесса определяют особенности компетентности студента (бакалавра). К таким особенностям отнесены следующие:

– комплексность, проявляющаяся в совокупности качеств и компонентов, которые выступают показателями результативности осуществляемой подготовки на уровне бакалавриата;

– системность, обусловленная наличием в компетентности студентов компонентов, единство функционирования которых образует основу для осуществления научной и общей профессиональной деятельности;

– профессиональная и личностная интегративность, проявляющаяся во взаимодействии элементов, относящихся к способностям и качествам личности, что обеспечивает профессиональное становление и самореализацию бакалавра в социуме.

С учетом положений научных работ, посвященных исследованию концепта компетентности студентов, особенностей подготовки студентов (бакалавров) в вузе, сделан вывод о том, что в данном исследовании **компетентность студента (бакалавра)** является комплексом интегрированных компонентов, характеризующих активную позицию личности выпускника и самостоятельное, креативное осуществление им

будущей профессиональной деятельности, с учетом поставленных целей в условиях функционирования социума.

Уточнение содержания компетентности студента (бакалавра) происходит при обращении к профилям профессиональной подготовки и результатам изучения студентами учебных дисциплин. В процессе изучения иностранного языка у студентов вуза формируется *иноязычная компетентность*. В диссертационных работах при обращении к иноязычной компетентности многие исследователи отмечают её профессионально направленный и коммуникативный характер, социально-личностную ориентированность. Анализ научных работ показал, что нацеленность на овладение иноязычной профессиональной коммуникацией определяет культурологическую и познавательно-творческую сущность формируемых компонентов иноязычной компетентности, что проявляется в соответствующих видах деятельности (О.В. Варникова[565], З.И. Коннова[566], др.). В качестве категории личности иноязычная компетентность представляет собой совокупность профессионально-значимых, интегрированных мотивированных качеств, обусловливающих социальное поведение человека в профессиональной межкультурной деятельности (В.Ф. Аитов[567]).

Обобщение основных положений научных работ позволило сделать вывод об иноязычной компетентности как характеристике языковой личности и рассматривать **иноязычную компетентность студента** как готовность выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка, на основе проявления

---

[565] Варникова, О. В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Варникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2011. – 324 с. – С. 21, 76-77.

[566] Коннова, З. И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Коннова Зоя Ивановна. – Тула, 2003. – 355 с. – С. 72-73.

[567] Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич – СПб, 2006. – 362 с. – С. 49, 59-69.

сформированных в вузе компонентов компетентности и реализации развитых способностей языковой личности.

Понятие иноязычной компетентности конкретизируется при обращении к профессионально направленному обучению иностранному языку студентов (бакалавров) в вузе, в соответствии с направлением их профессиональной подготовки.

В качестве одного из примеров может выступать направление подготовки «Педагогическое образование», которое реализуется с целью формирования иноязычной компетентности бакалавра педагогического образования; иноязычная компетентность характеризует готовность будущего педагога осуществлять образовательную деятельность по обучению иностранному языку в образовательных организациях, с применением средств иностранного языка. В ряде научных работ исследователи подчеркивают целостный интегрированный характер компетентности как качества личности будущего учителя иностранного языка (М.А. Абдуллаева[568], Н.Б. Козлова[569], О.Е. Ломакина[570], Л.А. Лощинина[571]), что позволяет ему осуществлять профессиональную деятельность с учетом особенностей языкового образования (Н.В. Баграмова[572], А.Л. Бердичевский[573],[574], R. Lado[575], др.).

---

[568] Абдуллаева, М. А. Теория и практика развития профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на коммуникативно-грамматической основе в педагогических вузах Республики Таджикистан : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Абдуллаева Мехриниссо Абдугаппоровна. – Душанбе, 2018. – 41 с. – С. 15.

[569] Козлова, Н. Б. Развитие профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в процессе иноязычной подготовки в вузе : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Козлова Наталья Борисовна. – Магнитогорск, 2003. – 22 с.

[570] Ломакина, О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Ломакина Ольга Евгеньевна. – Волгоград, 1998. – 23 с.

[571] Лощинина, Л. А. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетентности студентов-филологов на основе интерактивного подхода : на материале английского языка : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лощинина Лариса Александровна – СПб, 2011. – 214 с. – С. 40-41.

[572] Баграмова, Н. В. О структуре профессиональной компетенции учителя иностранного языка / Н. В. Баграмова / Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам на старших курсах языкового факультета педвуза : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : СГПИ, 1990. – С. 3–7.

[573] Бердичевский, А. Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 4. – С. 94–100.

[574] Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе : научно-теоретическое пособие / А. Л. Бердичевский. – М. : Высшая школа, 1989. – 103 с.

[575] Lado, R. Language teaching. A scientific approach. New York: Mcgraw-Hill, Inc., 1964. 239 p.

В качестве другого примера может выступать профессиональная языковая подготовка, в результате которой приобретается сформированная иноязычная компетентность студента – будущего специалиста-международника. Вопросы результативности профессиональной языковой подготовки специалистов в области международных отношений отражены в докторских диссертационных работах Е.В. Воеводы[576],[577], Н.М. Громовой[578],[579], а также частично затронуты в содержании кандидатских диссертаций (авторов Ю.В. Бжиской, Ю.А. Ермошина[580]; И.Б. Левенчук, И.Н. Петровой[581], др.). Исследователями отмечено, что формирующаяся в процессе и результате профессионально языковой подготовки соответствующая профессиональная компетенция специалистов-международников характеризует их готовность выполнять профессиональную деятельность средствами иностранного языка в международном сообществе (Е.В. Воевода); осуществлять профессиональное (деловое) общение на иностранном языке в решении задач, направленных на установление и функционирование внешнеэкономического сотрудничества (Н.М. Громова); владение языковыми и коммуникативными стереотипами в их взаимосвязи и взаимообусловленности (Ю.А. Ермошин); овладение комплексом профессионально-коммуникативных компетенций и компонентами профессионально-коммуникативной языковой культуры (И.Н. Петрова).

---

[576] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 352 с.

[577] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 38 с.

[578] Громова, Н. М. Лингво-методические основы системы обучения специалистов-международников иноязычному деловому общению : внешнеэкономический профиль, английский язык : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Громова Наталья Михайловна. – М., 2007. – 604 с.

[579] Громова, Н. М. Лингво-методические основы системы обучения специалистов-международников иноязычному деловому общению : внешнеэкономический профиль, английский язык : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Громова Наталья Михайловна. – М., 2007. – 52 с.

[580] Ермошин, Ю. А. Обучение специалистов в области международных отношений профессиональному дискурсу : жанр официальных публичных выступлений : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ермошин Юрий Анатольевич. – М., 2010. – 23 с.

[581] Петрова, И. Н. Формирование профессионально-коммуникативной иноязычной культуры будущего специалиста-международника : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Петрова Ирина Николаевна. – М., 2012. – 25 с.

Изучение и обобщение содержания научных работ позволило сформулировать положения, характеризующие общую сущность иноязычной компетентности студента (бакалавра) как будущего специалиста в профессиональной сфере (педагога или специалиста-международника):

– иноязычная компетентность студента (бакалавра) характеризует выпускника вуза и проявляется в осуществлении им профессиональной деятельности на основе профессионально направленных средств иностранного языка;

– специфика иноязычной компетентности студента (бакалавра) обусловливается социальными требованиями к подготовленности будущего специалиста в профессиональной сфере в условиях поликультурного социума, а также особенностями использования иностранного языка как средства профессиональной коммуникации личности в поликультурной среде;

– иноязычная компетентность выпускника-бакалавра формируется в процессе его профессиональной языковой подготовки, ориентированной на формирование у студента требуемых (необходимых) качеств, комплекса компонентов компетентности в их взаимосвязи с культурно-личностной составляющей.

Основываясь на обоснованной потребности социума в личности, способной к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурном социуме, в данном исследовании иноязычная компетентность студента (бакалавра) рассмотрена во взаимосвязи с фактором культуры, что позволяет определить исследуемое понятие как концепт, характеризующий выпускника вуза, с его сформированной лингвокультурной готовностью к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурном социуме на основе проявлений культуры языковой личности. Сформированность лингвокультурной подготовленности студентов-выпускников (бакалавров) определяется знанием иностранного языка в единстве с культурным содержанием в соответствии с

направленностью будущей профессиональной деятельности, на основе опыта овладения личностью родным языком и национальной культурой. Изложенное показывает, что с учетом фактора культуры иноязычная компетентность студента (бакалавра) характеризует лингвокультурную личность выпускника, подготовленного к осуществлению профессиональной деятельности с учетом особенностей поликультурной среды и носителей языка, при сохранении национальных черт, характеризующих уникальность личности как гражданина государства.

В свете изложенного сформулировано следующее утверждение, образующее основу в данном исследовании: **иноязычная компетентность студента (бакалавра)** – это комплекс интегративных компонентов, характеризующих умения выпускника вуза реализовать свою профессиональную лингвокультурную подготовленность (владение культурой языка во взаимосвязи с культурой носителей изучаемого языка и родной национальной культурой) средствами иностранного языка в поликультурной среде социума.

Обращение к структурному и функциональному подходам к образовательному процессу (по Л.В. Мардахаеву[582]) позволяет выделить в иноязычной компетентности студента (бакалавра) компоненты.

Первый подход – структурный, обусловлен качественной характеристикой компетентности, то есть компонентами, образующими профессиональную подготовленность выпускника вуза. Такими компонентами являются *знания, умения, навыки и опыт осуществления деятельности*. Кратко охарактеризуем отмеченные концепты.

А.А. Вербицкий указывает, что знания как результат познания действительности направлены на свое применение в деятельности, что обусловливает их действенный характер[583].

---

[582] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Учебник. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с. – С. 33-34.

[583] Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод / А. А. Вербицкий. - М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.: ил.

Следующее понятие, ***умения,*** определяется как «освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков»[584]. Проблемы формирования у студента профессиональных умений вызвали активный интерес исследователей во второй половине XX в. и отразились в научных работах О.С. Богдановой[585], Ю.В. Еремина и И.О. Ильясова[586], Б.А. Лапидус[587], Е.И. Пассова[588], К.И. Саломатова и С.Ф. Шатилова[589], Н.В. Языковой[590], W.R. Borg[591], A.A. Carin[592], R. Lado[593], др.

Общепринятым в науке является подход к ***навыкам*** как автоматизированным действиям, формируемым под воздействием многократного выполнения упражнений. В научных исследованиях умения и навыки рассматриваются во взаимосвязи, в единстве; в случае, когда подразумевается процесс формирования определенных качеств, в качестве основного принимается понятие «умения», однако когда речь идет об автоматизированности процесса, значимыми являются развитые навыки.

В подходе к опыту деятельности как компоненту иноязычной компетентности студента (бакалавра) основу составляют общенаучные подходы к понятию опыта и последующее обоснование его содержания в теории обучения. В теории и методике профессионального образования опыт выступает во взаимосвязи с процессом развития профессиональных

---

[584] Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 528 с. – С. 295.

[585] Богданова, О. С. О некоторых условиях формирования конструктивных умений учителя иностранного языка / О. С.Богданова // Вопросы методики преподавания иностранных языков в вузе. – Иркутск : ИГПИ, 1977. – С. 118-124.

[586] Еремин, Ю. В. Обучение учителя средней школы профессиональному владению английским языком: учеб. пособие / Ю. В. Еремин, И. О. Ильясов. – Ростов-на-Дону : РГПИ, 1987. – 60 с.

[587] Лапидус, Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б. А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1980. – 173 с.

[588] Пассов, Е. И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В.Б. Царькова. – М. : Просвещение, 1993. – 159 с.

[589] Саломатов, К. И. Структура и содержание квалификационной характеристики учителя иностранного языка средней общеобразовательной школы / К. И. Саломатов, С. Ф. Шатилов // Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: материалы науч. конференции. – Горький: Горьк. пед. ин-т им. Н.А. Добролюбова, 1974. – С. 309-335.

[590] Языкова, Н. В. Процесс обучения иностранным языкам как предмет профессионально-методической подготовки будущего учителя / Н. В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 2. – С. 49–54.

[591] Borg, Walter R., Gall, M.D. Educational research: An introduction. 3rd Ed. New York: Longman, 1979. 753 p.

[592] Carin, A.A., Sund, R.B. Teaching Modern Science. 5th Ed. Columbuc: Merill Publishing Co., 1989. 383 p.

[593] Lado, R. Language teaching. A scientific approach. New York: Mcgraw-Hill, Inc., 1964. 239 p.

компетенций личности. В процессе профессионального обучения студент приобретает опыт, значимый в социальном, личностном и профессиональном планах. Содержание данного опыта основано на применении сформированных ранее знаний и умений, проявлениях развитых способностей и социально-личностных качеств в процессе организуемых в вузе видов деятельности профессиональной направленности.

В науке сложились основы организации различных видов учебно-профессиональной деятельности обучающихся, изучены способы усиления деятельностной активности студентов. В исследованиях Г.М. Бурденюк[594], М.А. Федоровой[595], а также многочисленных кандидатских диссертационных работах доказано, что в условиях обучения в вузе, в процессе профессиональной языковой подготовки, обучающиеся приобретают опыт осуществления самостоятельной учебной, познавательной, коммуникативной деятельности на материалах иностранного языка и иноязычной культуры; имеются научные исследования, в которых изучены вопросы организации практики будущих специалистов профессиональной деятельности.

На основе анализа и обобщения основных положений отмеченных научных работ были сформулированы следующие выводы:

– опыт студентов (бакалавров) формируется в условиях вуза и имеет учебный профессионально-направленный характер;

– организация значимых видов учебно-профессиональной деятельности обусловлена спецификой и направленностью осуществляемой в вузе профессиональной подготовки студентов. В процессе профессиональной языковой подготовки студентов (бакалавров) важность имеет опыт, накопленный в учебно-профессиональной деятельности, при прохождении студентами профессионально направленной деятельности (практики).

---

[594] Бурденюк, Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых : автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Бурденюк Галина Михайловна. – М., 1993. – 51 с.

[595] Федорова, М. А. Теория и методическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе : автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Федорова Марина Анатольевна. – Орел, 2011. – 39 с.

Вышеизложенное позволило сформулировать определение: *опыт студента (бакалавра)* – это основа, формирующаяся в процессе выполнения студентами значимых видов учебно-профессиональной деятельности и предполагающая применение комплекса сформированных знаний, умений и навыков, актуализацию личностных качеств.

Рассмотренные компоненты иноязычной компетентности предопределяют формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности студента, что выражается в особенностях её осуществления и направленности на учет специфики профессиональной среды, других участников, вовлеченных в процесс профессиональной деятельности. В этом проявляется взаимосвязь структурного подхода с функциональным подходом к исследуемой компетентности.

Функциональный подход к иноязычной компетентности связан с выделением в данном концепте составляющих, позволяющих решать задачи профессиональной направленности – компетенций.

Сущность *компетенции* раскрыта в научных работах многих исследователей. Впервые понятие компетенции в контексте языка ввел Н. Хомский[596], разграничивая знание языка личностью, вовлеченной в деятельность по аудированию и говорению, а также владение языком как средством достижения цели в коммуникативных ситуациях. В дальнейшем, вслед за американским лингвистом и теоретиком Н. Хомским, понятие компетенции использовалось зарубежными исследователями и появилось в научных работах отечественных (российских) ученых.

Анализ принятых в науке подходов показал, что компетенция характеризует: осуществление функциональных полномочий (В.Н. Введенский[597]); способность личности сохранять свою социальную сущность посредством осуществления деятельности с опорой на ценности и нормы

[596] Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М. : Издательство Московского Университета, 1972. – 129 с. – С. 9-10.
[597] Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

(Е.В. Чанкова[598]); область применения сформированных у личности компонентов (знаний, умений, навыков) и качеств (В.М. Монахов[599]); соответствующее требованиям профессии качество, характеризующее индивидуальный стиль выполнения личностью деятельности (А.К. Маркова[600],[601]); способность к осуществлению деятельности (И.А. Зимняя[602], Ю.Г. Татур[603], В.Д. Шадриков[604], С.Е. Шишов[605]. Е.И. Артамонова отмечает, что в отличие от компетентности, характеризующей личность специалиста, компетенция неперсонализирована и представляет собой обобщенную характеристику квалификации человека[606].

С опорой на изложенные основные научные подходы и взгляды сформулировано следующее положение, значимое в данной научной работе: *компетенция* – это общая способность личности к самостоятельному осуществлению деятельности определенного характера.

Деятельностная направленность, выявленная в сущности компетенции, обусловливает рассмотрение её применительно к различным видам деятельности. Выполнение человеком профессиональной деятельности обеспечивается уровнем развития его профессиональной компетенции. Исследованию *профессиональных компетенций* как способности личности к осуществлению профессиональной деятельности посвящены научные работы О.М. Бобиенко[607], А.А.Вербицкого[608], О.И. Воленко[609], М.Б. Гитман[610], А.Б.

---

[598] Чанкова, Е. В. Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности : автореф. дисс. ... д-ра. социол. наук : 22.00.06 / Чанкова Елена Вадимовна. – М., 2018. – 41 с. – С. 17.

[599] Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–83.

[600] Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–62.

[601] Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Пр., 1993. – 192 с.

[602] Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Пр., 1991. – 221 с.

[603] Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

[604] Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

[605] Шишов, С. Е Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.

[606] Артамонова, Е. И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала / Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10. – С. 4–9. (с. 6)

[607] Бобиенко, О. М. Модульно-рейтинговая система организации образовательного процесса в высшей школе / О. М. Бобиенко // Новые технологии и формы обучения. – 2009. – № 14. – С. 14–18.

Гулиянц[611], Э.Ф. Зеер[612],[613], И.А. Зимней[614], М.Д. Ильязовой[615], Р.И. Платоновой[616], Ю.В. Ткачевой[617], S. Lester[618], T. Piot[619], др. Отмеченными исследователями выделены группы компетенций, которые рассматриваются как профессиональные: *основные компетенции* (проявляющиеся в процессе осуществления деятельности в рамках определенного типа профессии: «человек-человек», «человек-знак» и др.); *ключевые (универсальные) компетенции* (обеспечивающие осуществление профессиональной деятельности человека в целом, в рамках определенного вида профессии: педагога, переводчика и др.)*; базовые компетенции* (отражающие в содержании специализацию профессиональной деятельности: педагога, обучающего английскому языку, переводчика в сфере деловой коммуникации); *специальные (предметные, функциональные) компетенции* (относящиеся к конкретной, предметной области профессиональной

---

[608] Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном формате. (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) / А. А. Вербицкий // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – № 6. – С. 67–73.

[609] Воленко, О. И. Моделирование в обучении иностранному языку как социально-профессиональный феномен / О. И. Воленко, Е. В. Черняева // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 7. – С. 54–58.

[610] Гитман, М. Б. Об одном подходе к контролю уровня сформированности базовых компетенций выпускников вуза / М.Б. Гитман, А.Н. Данилов, В.Ю. Столбцов // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 13–18.

[611] Гулиянц, А. Б. Формирование ключевых компетенций учителя иностранного языка средствами организационно-деятельностной игровой технологии : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гулиянц Анна Борисовна. – М., 2013. – 26 с.

[612] Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 42–52.

[613] Зеер, Э. Ф. Стратегические ориентиры инновационного развития профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2009. – Т. 2. – № 6. – С. 3–12.

[614] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

[615] Ильязова, М. Д. Инварианты профессиональной компетентности: сущность и структура / М. Д. Ильязова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 46–53.

[616] Платонова, Р. И. Развитие ключевых компетенций учителя / Р. И. Платонова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 83–86.

[617] Ткачева, Ю. В. Профессиональная компетентность бакалавра филологического образования в контексте многоуровневой подготовки учителя иностранного языка / Ю. В. Ткачева // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – № 1. – С. 180–184.

[618] Lester, S. Professional standards, competence and capability / S. Lester // Higher Education, Skills and Work-Based Learning. – 2014. – № 4. – Pp. 31–43. – DOI: https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2013-0005.

[619] Piot, T. The role of professional didactics in skills development for training and education professionals. In *Cohen-Scali, V. (Ed.), Competence and Competence Development*. Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2012, p. 53–72.

деятельности и характеризующие осуществление человеком профессиональных функций в рамках специализации профессии).

В соответствии с функциональным подходом, набор профессиональных функций студентов (бакалавров) выражается в *иноязычных компетенциях как компонентах его компетентности*.

Иноязычная компетенция студента (бакалавра) является основой, обеспечивающей осуществление личностью профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка и содержания культуры. Такой подход позволяет рассматривать иноязычные компетенции как предметные профессиональные компетенции, развиваемые в вузе в процессе языковой подготовки студентов.

Сущность и содержание иноязычных компетенций студента раскрыты в научных работах российских и зарубежных исследователей: М.А. Абдуллаевой[620], В.Ф. Аитова[621], Н.В. Баграмовой[622], К.Э. Безукладникова[623], А.Л. Бердичевского[624], А.А. Вербицкого[625], М.Н. Вятютнева[626], Е.В. Грош [627], Ю.В. Еремина[628], О.Е. Ломакиной[629], О.И. Сафроненко[630], Е.Н. Тарасовой[631],

---

[620] Абдуллаева, М. А. Теория и практика развития профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на коммуникативно-грамматической основе в педагогических вузах Республики Таджикистан : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Абдуллаева Мехриниссо Абдугаппоровна. – Душанбе, 2018. – 41 с. – С. 21–23.

[621] Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. – СПб., 2006. – 362 с. – С. 62-69.

[622] Баграмова, Н. В. О структуре профессиональной компетенции учителя иностранного языка / Н. В. Баграмова // Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам на старших курсах языкового факультета педвуза: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : СГПИ, 1990. – С. 3–7.

[623] Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Нижний Новгород, 2009. – 39 с.

[624] Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе : научно-теоретическое пособие / А. Л. Бердичевский. – М. : Высшая школа, 1989. – 103 с.

[625] Вербицкий, А. А. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера / А. А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 27–31.

[626] Вятютнев, М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 55– 64.

[627] Грош, Е. В. Обогащение иноязычной компетентности студентов вузов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Грош Екатерина Владимировна. – Челябинск, 2008. – 219 с. – С. 31-33.

[628] Еремин, Ю. В. Обучение учителя средней школы профессиональному владению английским языком : учеб. пособие / Ю. В. Еремин. – Ростов-на-Дону: РГПИ, 1987. – 60 с.

[629] Ломакина, О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Ломакина Ольга Евгеньевна. – Волгоград, 1998. – 23 с.

[630] Сафроненко, О. И. Система и качество языковой подготовки студентов в условиях многоуровневого образования в неязыковых вузах России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Сафроненко Ольга Ивановна. – Ростов-н/Д., 2006. – 465 с

Ю.В. Ткачевой[632], А.М. Цирульникова[633], С.Ф. Шатилова[634], А.В. Щепиловой[635]; а также: S. Borg[636], M. Celce-Murcia[637], N.H. De Jong[638], F. Lauermann[639], C. Nieto[640], C.B. Paulston[641], J.C. Richards[642], S.J. Savignon[643], L. Sercu[644], R.E. Spector[645], др. В диссертационном исследовании К.Г. Чикнаверовой[646] отмечено, что иноязычная компетентность обусловливает способности личности к восприятию языка и иноязычной культуры, к коммуникативным и социально направленным взаимодействиям личности с носителями других культур посредством иностранного языка.

Соотнесение основных положений о развитии в вузе иноязычных компетенций студента как будущего специалиста в профессиональной сфере в отмеченных научных исследованиях и требований федеральных государственных образовательных стандартов (по направлениям подготовки

---

631 Тарасова, Е. Н. Теоретические основы когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации в педагогическом вузе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Тарасова Елена Николаевна. – М., 2017. – 42 с. – С. 12, 20-21.

632 Ткачева, Ю. В. Профессиональная компетентность бакалавра филологического образования в контексте многоуровневой подготовки учителя иностранного языка / Ю. В. Ткачева // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – № 1. – С. 180–184.

633 Цирульников, А. М. Педагогическое новаторство: механизмы управления / А. М. Цирульников // Советская педагогика. – 1988. – № 5. – С. 44–48.

634 Шатилов, С. Ф. Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе / С. Ф. Шатилов // Профессионально-направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе. – Л. : ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 1985. – С. 3–16.

635 Щепилова, А. В. Проблемы преподавания второго иностранного языка и вопросы подготовки педагогических кадров / А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 15–22.

636 Borg, S. The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 2006, no. 10(1), p. 3–31. DOI: https://doi.org/10.1191/1362168806lr182oa

637 Celce-Murcia, M. Dornyei, Z., Thurrell S. Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 1995, no. 6(2), p. 5–35.

638 De Jong, N. H. Teaching Speaking. In *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc., 2014, p. 1–7. URL: https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1437

639 Lauermann, F., König, J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction*, 2016, no. 45, p. 9–19. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2016.06.006

640 Nieto, C., Booth, M. Z. Cultural Competence. *Journal of Studies in International Education*, 2010, no. 14(4), p. 406–425.

641 Paulston, C. B. Linguistic and Communicative Competence. *TESOL Quarterly*, 1974, no. 8, p. 347–362.

642 Richards, J. C. Competence and performance in language teaching. *RELC Journal*, 2010, no. 41. p. 101–122.

643 Savignon, Sandra J. Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice (Chapter 1). In *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*, 2002, p. 1–27. DOI: 10.1017/S0272263104251051

644 Sercu, L. The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity. *Intercultural Education*, 2006, no. 17(1), p. 55–72. DOI: 10.1080/14675980500502321

645 Spector, R. E. Cultural Competence. *Cultura de Los Cuidados*, 2016, no. 20(44), p. 9–14. DOI: 10.14198/cuid.2016.44.01

646 Чикнаверова, К. Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов вуза на основе активизации их самостоятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Чикнаверова Карине Григорьевна. – Нижний Новгород, 2016. – 45 с.

«Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки[647],[648], «Международные отношения»[649]), в рамках развития их общекультурных и общепрофессиональных, профессиональных компетенций, позволило выделить развиваемые в вузе иноязычные компетенции, к которым отнесены: *языковая; социокультурная; коммуникативная; лингвопрофессиональная; лингвопознавательная*. Кратко охарактеризуем их.

Сущность *языковой компетенции* обусловлена спецификой содержания профессиональной языковой подготовки. Языковая компетенция характеризует уровень овладения студентом языковыми средствами для осуществления профессиональной деятельности коммуникативного и познавательного характера. Языковая компетенция студента вуза основана на специальных (предметных, лингвистических) знаниях и умениях, навыках их применять.

В рамках проводимого исследования *социокультурная компетенция* студента основана на знаниях о культурах (родной, иноязычной) и их специфике, особенностях носителей других культур, осознании себя частью своей нации, представлениях о социальных реалиях страны изучаемого языка, умениях применять сформированные социокультурные знания в деятельности и поведении. Социокультурная компетенция студента находит свое выражение в процессах осуществления профессиональной деятельности, а также в ежедневном общении и поведении личности. Социокультурная компетенция в языковой подготовке студентов Л.П. Костиковой[650] рассматривается с позиций межкультурности, что предполагает восприятие и понимание личностью культурного содержания на основе диалога

---

[647] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[648] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[649] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

[650] Костикова, Л. П. Подготовка студентов гуманитарного вуза к межкультурному взаимодействию : монография / Л. П. Костикова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 215 с.

иноязычной и родной культур, сформированных личностных ценностных установок в процессах коммуникативных взаимодействий с другими людьми в условиях поликультурной социальной среды. По мнению исследователя, при таком подходе социокультурная компетенция выступает как лингвосоциокультурная.

Выделение *коммуникативной компетенции* обусловлено признанием коммуникативной функции иностранного языка в качестве основной, а также спецификой будущей профессиональной деятельности обучаемого. Коммуникативная компетенция характеризует способность организовывать и осуществлять действия профессиональной направленности на основе использования профессиональной коммуникации. В данном исследовании в подходе к коммуникативной компетенции и сходной с ней речевой компетенции студента за основу принято положения В.Ф. Аитова о том, что речевая компетенция характеризует способность личности к общению на учебно-бытовом уровне, в отличие от коммуникативной компетенции, являющейся основой для осуществления профессионального общения и познавательной коммуникации (В.Ф. Аитов[651]). Коммуникативная компетенция основана на компонентах языковой, социокультурной компетенций и предполагает сформированность коммуникативных знаний, умений и навыков, опыта осуществления иноязычной коммуникации.

Сущность *лингвопрофессиональной компетенции* студента вуза характеризует способность личности осуществлять профессиональную деятельность с использованием иноязычных средств; это владение личностью языком профессиональной направленности. Содержание лингвопрофессиональной компетенции проявляется в её функционировании как компонента профессиональной иноязычной компетентности студента. Такая функциональность лингвопрофессиональной компетенции выявлена в

[651] Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич – СПб, 2006. – 362 с. – С. 69.

исследовании К.Э. Безукладникова[652]: на примере лингводидактической компетенции педагога ученым определено, что данная компетенция характеризуется постоянным динамичным развитием и в процессе своего изменения – интеграцией с другими компонентами компетентности педагога. Лингвопрофессиональная компетенция студента основана: на профессиональных знаниях языковой направленности; на умениях, навыках применять отмеченные знания в профессиональной деятельности.

Рассмотрение *лингвопознавательной* компетенции студента базируется на анализе исследований, посвященных: компетентности познавательной деятельности (И.А. Зимняя[653]); компетенциям самообразования (Г.К. Селевко[654], И.С. Сергеев и В.И. Блинов[655]); образовательной компетентности (Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков, В.А. Сластенин[656]); учебно-познавательной деятельности как показателю компетентностного (личностно-профессионального) развития субъекта (Л.К. Раицкая[657],[658]); учебно-познавательной и самообразовательной компетенциям (И.А. Гиниатуллин[659], А.В. Хуторской[660]), др. Ученые отмечают, что содержанием компетенции, являющейся основой для осуществления познавательной деятельности, выступают знания о способах организации исследовательской

---

[652] Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Нижний Новгород, 2009. – 39 с. – С. 17.

[653] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

[654] Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М. : Народное образование, 2006. – 816 с.

[655] Сергеев, И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2007. – 130 с.

[656] Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

[657] Раицкая Л. К. Дидактическая концепция самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в Интернет-среде : авторефер. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Раицкая Лилия Климентьевна. – М., 2013. – 55 с. – С. 19,25,27.

[658] Раицкая Л. К. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность в информационно-образовательной среде Интернет: дидактическая концепция : Монография / Л. К. Раицкая; под науч. ред. А. В. Гагарина. – М. : МГОУ, 2012. – 268 с.

[659] Гиниатуллин, И. А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете / И. А. Гиниатуллин. – Свердловск : Изд-во ГПУ, 1990. – 95 с.

[660] Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm

и познавательной деятельности, умения применять соответствующие методы и средства для достижения целей учебно-познавательного характера.

С опорой на отмеченные подходы исследователей, а также положения федеральных государственных образовательных стандартов (по направлениям подготовки «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки[661],[662], «Международные отношения»[663]) о необходимости осуществления студентом-бакалавром самостоятельной познавательной деятельности с применением средств иностранного языка определено, что лингвопознавательная компетенция студента: а) характеризует его способность к познанию специфики будущей профессиональной деятельности средствами иностранного языка; б) проявляется в самостоятельной лингвопознавательной деятельности бакалавра и включает развитые умения, навыки организации и осуществления научно-исследовательской деятельности, что признается необходимым для дальнейшего обучения в магистратуре, профессиональной самореализации и карьерного роста.

Сущность и содержание охарактеризованных иноязычных компетенций определяют иноязычную компетентность студента в качестве лингвокультурной и соответствуют специфике профессиональной языковой подготовки студентов, требованиям федеральных государственных образовательных стандартов к подготовленности бакалавров в вузе. Взаимосвязь выделенных компонентов, соответствующих подходам к иноязычной компетентности обучаемого, проявляется в том, что развитие иноязычных компетенций направлено на формирование знаний, умений и навыков; в процессе накопления личностью опыта выполнения деятельности

---

[661] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[662] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[663] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

(иноязычной межкультурной коммуникации, различных видов практик по применению профессиональных умений) реализация сформированных знаний позволяет говорить о развитости у личности соответствующих иноязычных компетенций.

На рисунке 2 представлены рассмотренные основные подходы к иноязычной компетентности студентов и обусловленные данными подходами компоненты исследуемого концепта.

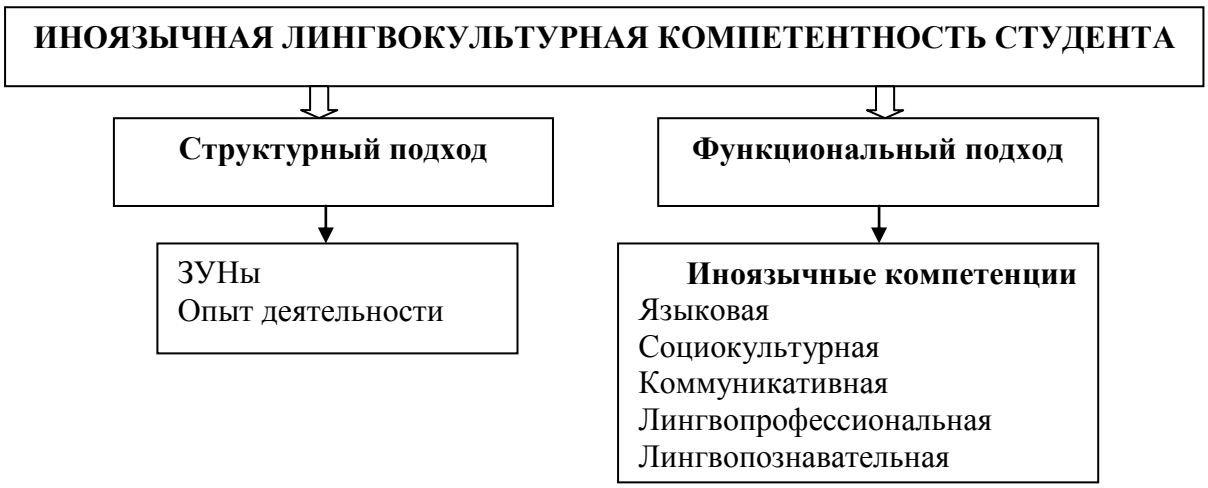


Рис. 2. Основные подходы к структуре иноязычной лингвокультурной компетентности студента вуза

Рассмотренные структурный и функциональный подходы демонстрируют, что *иноязычная лингвокультурная компетентность студента характеризует комплексную подготовленность выпускника вуза к профессиональной деятельности*:

– овладение личностью знанием иностранного языка выступает в единстве с умениями, навыками, опытом осуществления ею межкультурной коммуникации и профессионально направленного общения (коммуникации, сопровождающей выполнение профессиональной деятельности), а также познавательной деятельности, связанной с применением иноязычных средств в изучении материалов профессионального характера;

– культурный компонент подготовленности характеризуется социальной направленностью и обеспечивает результативность деятельности

лингвокультурного содержания (межкультурной и профессиональной коммуникации);

– овладение выпускником вуза иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности и выполнения профессиональных функций является специфической чертой, характеризующей иноязычную компетентность обучаемого;

– личностная составляющая присутствует во всех компонентах и характеризует сформированность качеств языковой личности.

В соответствии с выделенными компетенциями в данном исследовании за основу принята **структура иноязычной лингвокультурной компетентности студента**, в комплексе её компонентов, формируемых в поликультурной среде вуза:

1) *лингвокогнитивная подготовленность* – владение необходимым объемом знания иностранного языка;

2) лингвокультурная подготовленность – владение культурой речи и поведения во взаимосвязи с содержанием культуры носителей иностранного языка и родной (национальной) культурой;

3) *лингвокоммуникативная подготовленность* – владение культурой языкового взаимодействия;

4) *лингвопрофессиональная подготовленность* – владение языком профессиональной сферы, умениями применять иностранный язык в профессиональной деятельности с позиции гражданина российского государства.

Комплексная структура иноязычной лингвокультурной компетентности студента в поликультурной среде вуза, во взаимосвязи и взаимообусловленности компонентов рассматриваемого концепта, представлена на рисунке 3.

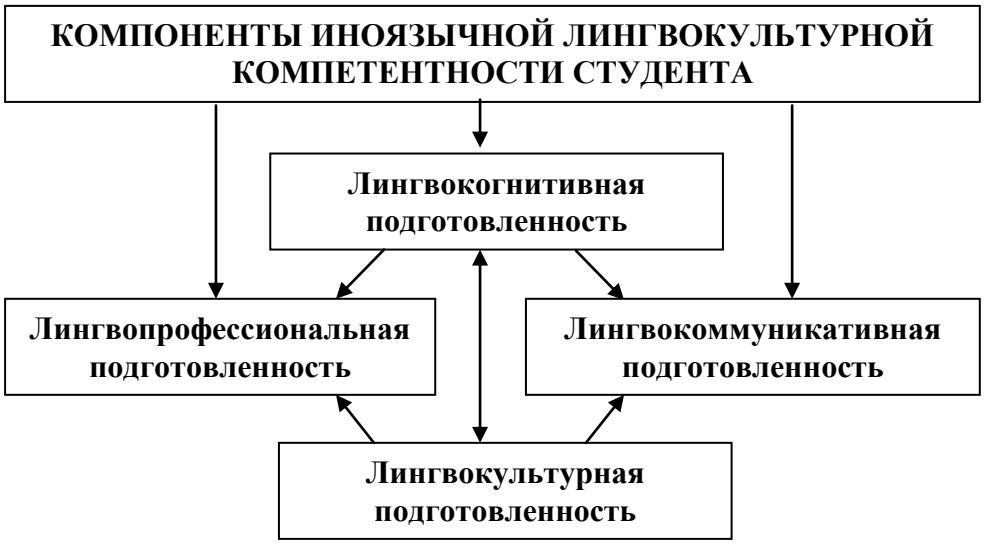


Рис. 3. Структура иноязычной лингвокультурной компетентности студента в поликультурной среде вуза

Лингвокогнитивная подготовленность основана на лингвистических знаниях, овладении иностранным языком как социально-культурной системой.

Лингвокультурная подготовленность является компонентом, включающим знания об иноязычной культуре (культуре страны изучаемого языка, культуре изучаемого иностранного языка и его носителей) во взаимосвязи со знанием национальной культуры (культуры России, культуры речи и поведения россиян), на основе сформированного у личности этнолингвокультурного опыта.

Лингвокоммуникативная подготовленность характеризует комплексное освоение студентом иностранного языка и содержания иноязычной культуры, что находит выражение в сформированности социокультурных знаний, коммуникативных умений и навыков.

Лингвопрофессиональная подготовленность предполагает сформированность профессиональных знаний, умений и навыков, которые характеризуют освоение языка профессиональной сферы, приобретение личностью опыта осуществления профессиональной деятельности на основе

применения иностранного языка, с позиции гражданина российского государства.

Принятый за основу в исследовании комплексный подход к структуре и содержанию иноязычной лингвокультурной компетентности студента, включенного в процесс профессиональной языковой подготовки в поликультурной среде вуза, позволяет рассматривать возможность управления процессами формирования исследуемой профессиональной и личностной готовности, которая образует основу для сознательного и творческого осуществления будущей профессиональной деятельности обучаемым, с учетом социально-культурных тенденций в образовании.

2.3. Критерии и показатели оценки проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза

Обращение к диссертационным научным работам, посвященным проблеме формирования иноязычной компетентности студентов, позволило выявить, что большинство исследователей при оценке изучаемого концепта ориентируются на установление связи выделяемых критериев и выделенной ими структуры данной компетентности.

Так, В.Ф. Аитов[664] определяет критерии оценивания на основе компетенций, а также сформированных знаний, умений и навыков. О.В. Варникова[665] ориентируется на критерии знаний, умений и навыков, характеризующих когнитивный, деятельностный и эмоционально-ценностный компоненты. Р.Х. Гильмеевой[666] применена оценка на основе

[664] Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич – СПб, 2006. – 362 с. – С. 49, 59-69.

[665] Варникова, О. В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Варникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2011. – 324 с. – С. 21, 76-77.

[666] Гильмеева, Р. Х. Формирование профессиональной компетентности учителя в системе последипломного образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Гильмеева Римма Хамидовна. – Казань, 1999. – 459 с. ил. – С. гл. 2.3, заключение.

выявления критериальных компонентов компетентности: профессионально-личностного (репродуктивного), профессионально-деятельностного (продуктивного), профессионально-творческого (исследовательского), что характеризует единство проявления знаний, умений и опыта профессиональной деятельности. З.И. Конновой[667] использована оценка компетентности на основе выделенной структуры иноязычной компетентности как результата обучения в вузе: когнитивно-операционного компонента (характеризующего овладение языком) и мотивационно-ценностного компонента (показывающего личностную зрелость). Л.А. Лощининой[668] в качестве основы определено оценивание знаний, умений и навыков, образующих иноязычные компетенции студента и проявляющихся в видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении и письме).

Анализ отмеченных исследований позволил выявить, что в оценке иноязычной компетентности выделяемые критерии соответствуют структуре и содержанию исследуемого концепта у студентов в поликультурной среде вуза. В научных работах при выделении критериев и показателей оценки иноязычной компетентности студентов прослеживается связь иностранного языка и культуры в процессе оценивания личностного развития обучаемых, однако отсутствует разработанная целостная система оценки проявления иноязычной компетентности с учетом фактора культуры и общепризнанных подходов к оцениванию уровней овладения личностью иностранным языком. Этот вопрос отражен в содержании данной научной работы.

При оценке проявления иноязычной компетентности студентов в представленном исследовании за основу принято положение о том, что иноязычная компетентность характеризует выпускника вуза и выступает результатом его подготовки к осуществлению будущей профессиональной деятельности с использованием материалов иностранного языка и

---

[667] Коннова, З. И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Коннова Зоя Ивановна. – Тула, 2003. – 355 с. – С. 72-73.

[668] Лощинина, Л. А. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетентности студентов-филологов на основе интерактивного подхода : на материале английского языка : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лощинина Лариса Александровна – СПб, 2011. – 214 с. – С. 40-41.

иноязычной культуры. Степень выраженности компонентов и развития компетенций позволяет оценить уровень сформированности иноязычной компетентности у студента.

Учет лингвокультурного характера профессиональной языковой подготовки студентов в проводимом исследовании, соотнесение требований федеральных государственных образовательных стандартов (по направлениям подготовки «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки[669],[670], «Международные отношения»[671]) и рассмотренной ранее структуры иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза позволило конкретизировать содержание компонентов исследуемой иноязычной компетентности и выделить в них лингвокультурный контекст.

Содержание *лингвокогнитивной подготовленности* составляет овладение языковыми единицами, явлениями иностранного языка на основе их сопоставления с системой родного (русского) языка и осознание студентом уникальной специфики каждой языковой системы. Лингвокультурный контекст данного компонента иноязычной компетентности включает:

– знания норм изучаемого иностранного языка и их обусловленности социально-культурными факторами, а также тенденциями, характеризующими развитие иноязычной культуры; знания особенностей языковых систем, характеризующих родную и иноязычную культуры, осознание специфики и уникальности каждой языковой системы с учетом социально-культурных факторов, влияющих на становление отмеченных языковых систем в мировом культурно-образовательном пространстве;

---

[669] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[670] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[671] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

– умения и навыки применять знания языковых норм с учетом тенденций развития языка как показателя культуры в мировом культурно-образовательном пространстве;

– умения и навыки самостоятельного изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры с целью профессионального развития.

Лингвокультурная подготовленность студента в контексте лингвокультурности – это овладение знаниями об особенностях культур и сформированность культуры речи, речевого поведения при взаимодействиях с носителями иноязычной культуры посредством иностранного языка, а также усвоение личностью сравнительных аспектов социально-культурной жизни носителей иноязычной и национальной культур:

– знания специфики иноязычной и родной (национальной) культур; сформированность представлений о социально-культурных аспектах жизнедеятельности носителей этих культур в мировом поликультурном пространстве;

– языковые умения и навыки применять социокультурные знания с учетом норм и особенностей иноязычной культуры;

– овладение языковыми нормами, соответствующими специфике культур; знание речевых оборотов и языковых клише, соответствующих особенностям иноязычной культуры и принятым нормам речевого поведения;

– умения проявлять культуру речи и общения с позиции личности как гражданина государства, на основе актуализации принципа диалога культур.

Лингвокультурное содержание *лингвокоммуникативной подготовленности* как компонента иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза основано на осуществлении личностью межкультурной и профессиональной иноязычной коммуникации с учетом культурных особенностей среды – коммуникативной ситуации и собеседников, что включает:

– знания о стратегиях иноязычной коммуникации и умения их применять с учетом социально-культурных факторов;

– умения и навыки отбирать и применять в устной и письменной речи языковые средства, адекватные коммуникативным ситуациям и соответствующие культурно-языковой специфике собеседников; осуществлять устную и письменную коммуникацию на основе тенденций развития культур;

– умения осуществлять иноязычную межкультурную коммуникацию с учетом социально-культурных норм, с позиции гражданина своего государства.

Лингвокультурное содержание *лингвопрофессиональной подготовленности* студента ориентировано на компоненты, характеризующие осуществление профессиональной деятельности средствами иностранного языка, с учетом специфики культуры, что предполагает:

– знание языка (лексики, терминологии) профессиональной иноязычной коммуникации и особенностей осуществления общения в профессиональной сфере, в условиях поликультурной среды;

– осуществление будущим специалистом своей профессиональной деятельности средствами иностранного языка, с учетом культурно-языковых норм;

– умения и навыки планировать и выполнять профессиональную деятельность в соответствии с языковым уровнем других субъектов профессиональной среды; способности учитывать культурные особенности социальной среды при выполнении профессиональной деятельности.

Выделенные компоненты оценки иноязычной компетентности имеют лингвокультурное содержание и соотносятся с требованиями к профессиональной языковой подготовке студентов-бакалавров. Лингвокогнитивный, лингвокультурный и лингвокоммуникативный компоненты иноязычной компетентности отражают требования,

предъявляемые к содержанию общекультурной и общей профессиональной подготовленности студента; лингвопрофессиональный компонент оценки соответствует требованиям к овладению обучаемым профессиональной деятельностью в поликультурной среде вуза, что составляет профессиональную (предметную) подготовку студента.

В силу того, что степень проявления отмеченных оценочных компонентов позволяет судить об уровне сформированности иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза, необходимо определение критериев и показателей (качественных характеристик) оценки проявления исследуемой компетентности. Отмеченные понятия нашли отражение в справочной и научной литературе.

Традиционно *критерий* определяется как признак, позволяющий оценить действия или явления[672]; основание для определения или классификации чего-либо, мерило оценки[673]. В силу того, что в образовании критерий выступает мерой оценки, в рамках проводимого научного исследования *критерий* выступает признаком сформированности иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза; это основание для определения уровня усвоения иностранного языка и иноязычной культуры обучаемым, его становления как лингвокультурной личности, обладающей готовностью к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде посредством применения иностранного языка, с позиции гражданина своего государства.

В оценке проявлений иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза определены **критерии,** соответствующие иноязычным компетенциям и выделенным в данном исследовании компонентам исследуемого концепта:

– *лингвокогнитивный* – объем знания иностранного языка;

---

[672] *Словарь* иностранных слов. – 7-е изд., перераб. – М. : Русский язык, 1979. – 624 с. – С. 264-265.

[673] Большая Советская энциклопедия: в 30 томах / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978. – 13 т. – С. 450.

– *лингвокультурный* – уровень владения культурой речи и поведения во взаимосвязи с содержанием культуры носителей иностранного языка и родной (национальной) культурой;

– *лингвокоммуникативный* – уровень владения культурой языкового взаимодействия;

– *лингвопрофессиональный* – степень владения языком профессиональной сферы, сформированность умений применять иностранный язык в профессиональной деятельности с позиции гражданина российского государства.

Количественная и качественная оценка сформированности компонентов иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза осуществляется на основании показателей проявления данной компетентности.

Под *показателем* понимается обобщенная характеристика объекта или явления, позволяющая судить о его развитии или состоянии, что часто выражается числом[674]. В научных исследованиях педагогической направленности показатель характеризует степень или уровень развития определенных качеств личности и выступает количественной или качественной оценкой явления. На основе этого **показатели проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза** определяются в виде характеристики компонентов оценки исследуемой компетентности как результата профессиональной языковой подготовки обучаемого.

С учетом ориентированности образовательного процесса на становление студента как лингвокультурной личности в рамках проводимого исследования и содержания определения, принятого за основу подхода к данной личности, выделенным критериям соответствуют **языковой,**

---

[674] Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/169522

культурный и социокультурный показатели иноязычной компетентности студента:

– *лингвокогнитивному критерию* – языковой показатель (знание иностранного языка как культурно-знаковой системы); культурный показатель (знание языковых единиц в единстве с культурным содержанием, умения использовать языковой материал с учетом культурного контекста); социокультурный показатель (умения применять языковой материал в будущей профессиональной деятельности);

– *лингвокультурному критерию* – языковой показатель (знание языка как показателя культуры); культурный показатель (знание норм культуры речи, проявление культуры речи); социокультурный показатель (ориентирование на учет особенностей культур и их носителей, проявления личностью национальной и этнической идентичности);

– *лингвокоммуникативному критерию* – языковой показатель (знание языка как средства общения); культурный показатель (знание особенностей и принципов осуществления взаимодействий людей различных культур, ориентированность личности на учет лингвокультуры в межкультурной коммуникации); социокультурный показатель (умения осуществлять межкультурную коммуникацию);

– *лингвопрофессиональному критерию* – языковой показатель (знание языка как средства осуществления профессиональной деятельности); культурный показатель (умения осуществлять профессиональную деятельность на иностранном языке); социокультурный показатель (ориентированность личности в осуществлении профессиональной деятельности на учет особенностей культур – иноязычной, национальной).

Детализация содержания показателей проявления иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде достигается посредством обращения к ранее выделенным компонентам исследуемой компетентности в соответствии со структурным подходом – *знаниям, умениям и навыкам*.

Показатель сформированности знаний характеризует теоретическую готовность, являющуюся основой для выполнения личностью будущей профессиональной деятельности на материалах иностранного языка. В рамках проводимого исследования содержание данного показателя выражается сформированностью знаний:

– об особенностях языковых систем (родного и иностранного языков), что базируется на осознании специфики и уникальности каждой языковой системы, сопоставлении языковых явлений обеих систем;

– о специфике осуществления личностью коммуникативной деятельности с позиций носителя культуры, в рамках принятых социально-культурных норм, что определяет сущность знания культуры речевого общения с позиций гражданина государства и восприятие изучаемой культуры как отражения менталитета носителей иноязычной культуры;

– о принятых нормах социального и профессионального поведения личности в социально-культурных и профессионально значимых ситуациях, предполагающих взаимодействие с носителями различных культур;

– иноязычной лексики, отражающей профессиональную терминологию и тематику в предметной области знаний, в соответствии с нормами иноязычной культуры;

– о способах организации, осуществления профессиональной деятельности средствами иностранного языка личностью как гражданином российского государства в поликультурной среде; о профессиональных стратегиях и технологиях, применяющихся с учетом специфики профессиональной деятельности и культуры социальной среды.

Показатель сформированности умений и навыков относится к практической готовности личности и выражает её способности к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка, на основе сформированных знаний. Содержание показателя, характеризующего практическую подготовленность выпускника вуза, находит свое выражение в следующих умениях:

– применять знания о специфике языковых систем в коммуникативной и профессионально направленной деятельности, с учетом уникальных черт определенной культуры и языка как её показателя;

– осуществлять иноязычную межкультурную коммуникацию с позиций гражданина российского государства, с учетом общепринятых социально-культурных норм, а также особенностей культуры общения собеседников как представителей иноязычных культур; отбирать аутентичные языковые средства, соответствующие нормам, принятым в иноязычной культуре, а также особенностям определенной коммуникативной ситуации и её участникам (специфике социально-культурной среды, в которой осуществляется коммуникация; направленности обсуждаемых тем и вопросов; необходимому стилевому оформлению речи участников формального/неформального общения; языковому уровню собеседников, их социально-культурным особенностям);

– выстраивать модель социального и профессионально направленного поведения при взаимодействии с носителями различных культур, с учетом норм родной (национальной) и иноязычной культур;

– осуществлять профессиональную коммуникацию на материалах иноязычной лексики, соответствующей нормам иноязычной культуры;

– применять иностранный язык как средство изучения предметного содержания (в соответствии со спецификой будущей профессии) и познания особенностей осуществления профессиональной деятельности иноязычными средствами в поликультурной среде;

– организовывать и осуществлять профессиональную деятельность на основе выбора и применения стратегий и технологий, с учетом специфики культуры профессиональной среды и иностранного языка как показателя культуры; использовать модели профессиональных взаимодействий с субъектами в поликультурной среде; учитывать социально-культурные особенности собеседников и реалий профессиональной среды во взаимодействиях с участниками профессиональной деятельности.

Показатели знаний, умений и навыков позволяют оценить сформированность теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности выпускником-бакалавром как гражданином российского государства, с использованием средств иностранного языка в поликультурной среде.

В силу того, что профессиональная языковая подготовка студента осуществляется в условиях поликультурной среды, критерии оценки и показатели проявления иноязычной компетентности обучаемого отражают уровень сформированности рассматриваемой компетентности. При разработке уровневой характеристики показателей проявлений иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза было учтено следующее:

– знания как компоненты иноязычной компетентности обучаемого характеризуются системностью, осознанностью, актуальностью (соответствием уровню развития и становлению познаваемой иноязычной культуры, изучаемого иностранного языка в функционирующем социуме);

– умения и навыки будущих специалистов в профессиональной сфере обладают самостоятельностью, комплексностью и направленностью на реализацию в профессиональной деятельности;

– сформированные знания, умения и навыки оказывают влияние на становление студента как лингвокультурной личности, проявления у бакалавра осознанных социально направленных личностных качеств и мотивированного отношения к профессиональной деятельности в условиях поликультурной социальной среды.

С опорой на отмеченные положения выявлено соответствие критериев и показателей; при разработке уровневой характеристики учитывалось следующее:

а) в знаниях, соответствующих лингвокогнитивному и лингвокультурному критериям, значимыми являются осознанность и системность представлений о единстве языка и культуры;

б) в рамках лингвокоммуникативного критерия в оцениваемых умениях и навыках важная роль принадлежит их актуальности, самостоятельности и комплексности, проявляющейся в единстве языкового и культурного (лингвокультурного) содержания в коммуникативной деятельности;

в) оценка знаний, умений и навыков, относящихся к лингвокультурному и лингвопрофессиональному критериям, ориентирована на определение не только их системности, осознанности, актуальности, самостоятельности и профессиональной направленности, но и ориентированности на принятые в профессиональной сфере языковые нормы, социокультурные особенности выполнения профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Выявленное соответствие критериев и показателей проявления иноязычной компетентности как результата профессиональной языковой подготовки студента в поликультурной среде вуза показано в таблице 1.

Таблица 1

Критериальная характеристика проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза

Критерии проявления иноязычной компетентности	**Особенности показателей проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза**
Лингвокогнитивный, лингвокультурный	Осознанность и системность знаний, основанных на единстве языка и культуры
Лингвокоммуникативный. лингвокультурный	Актуальность, самостоятельность коммуникативных умений и навыков, комплексность их проявления в единстве языкового и культурного содержания
Лингвопрофессиональный, лингвокультурный	Системность, осознанность, актуальность, самостоятельность, профессиональная направленность знаний, умений и навыков, их ориентированность на учет языковых норм и социокультурных особенностей (среды, участников деятельности)

Описание структуры оцениваемой иноязычной компетентности и критериев её оценки у студента в поликультурной среде вуза позволяют проводить оценку обучаемых посредством опоры на показатели (языковой, культурный, социокультурный, в комплексе сформированных знаний,

умений и навыков). Соответствие компонентов, критериев оценивания и показателей проявления иноязычной компетентности у студентов представлено в таблице 2.

Таблица 2

Соответствие компонентов, критериев и показателей проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза

Основные компоненты иноязычной компетентности	**Критерии проявления компетентности**	**Показатели (знания, умения и навыки)**
Лингвокогнитивная подготовленность	Лингвокогнитивный	- Знания иностранного языка и иноязычной культуры, осознание специфики и уникальных особенностей языковых систем (родного и иностранного языков) как показателей культуры. - Знание иноязычной профессиональной терминологии, в соответствии с нормами культуры. - Умения применять языковые знания в коммуникативной и профессионально направленной деятельности, с учетом особенностей и норм культуры
Лингвокультурная подготовленность	Лингвокультурный	- Знания социокультурного содержания о нормах речевой деятельности носителей различных культур в социуме. - Владение культурой языка; умения применять языковые средства на основе восприятия изучаемой культуры и языка как отражения менталитета носителей определенной культуры
Лингвокоммуникативная подготовленность	Лингво-коммуникативный	- Знания об особенностях иноязычной коммуникации носителей различных культур в социуме, о нормах социального поведения личности при взаимодействиях с носителями других культур. - Умения и навыки осуществлять иноязычную межкультурную коммуникацию с учетом фактора культуры и особенностей коммуникативной ситуации, с позиций гражданина российского государства.

		- Умения выстраивать модель социального поведения при взаимодействии с носителями различных культур, с учетом норм культур (иноязычной, национальной)
Лингвопрофессиональная подготовленность	Лингво-профессиональный	- Знание языка профессиональной коммуникации. - Знание методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка, в соответствии с нормами языковой и профессиональной культур. - Умения и навыки применять сформированные лингвокультурные знания в профессиональной деятельности; осуществлять профессиональную коммуникацию / профессиональную деятельность на иностранном языке с позиции гражданина российского государства. - Умения и навыки осуществлять деятельность по познанию будущей профессии на основе изучения зарубежного опыта, с применением иноязычных средств и лингвокультурных знаний

Система оценки с опорой на отмеченные критерии основана на выделении групп студентов, качественно отличающихся по уровню иноязычной подготовленности к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде. Для выделения групп было выполнено сравнение особенностей студентов первого курса, выпускников вуза и практикующих специалистов, имеющих небольшой (до трех лет) опыт осуществления профессиональной деятельности. Помимо этого, мы обратились к уровням, разработанным Советом Европы и характеризующим степень владения личностью любым языком, изучаемым в качестве иностранного[675],[676],[677]. Предложенная международная система оценивания

[675] Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors [in English]. – Council of Europe, 2018. – URL: https://www.coe.int/lang-cefr, https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

[676] Council of Europe. CEFR – Common European Framework of Reference for Languages. The CEFR levels [in English]. – URL:

общеевропейской компетенции CEFR (Common European Framework of Reference) предусматривает выделение уровней Pre-A1/A1/A2 –B1/B2 – C1/C2[678],[679], описательные характеристики (дескрипторы) которых соотносимы с результатами подготовленности выпускника вуза.

Среди студентов (на примере будущих педагогов и специалистов-международников) определены следующие уровневые группы.

Высокий уровень – выпускник способен наиболее комфортно адаптироваться и реализовать себя в поликультурной среде посредством свободного применения языковых средств в ситуациях повседневного, учебного и профессионального характера. Дескрипторы международной системы оценки языковой компетенции (CEFR) характеризуют овладение личностью иностранным языком на уровне С1.

Средний уровень – личность владеет иностранным языком в пределах литературных норм и способна конструктивно взаимодействовать с социальным окружением и субъектами в поликультурной социальной среде средствами иностранного языка в большинстве ситуаций знакомого ей характера. Уровень владения языком соответствует уровню В (В1, В2) в международной системе оценивания.

Базовый уровень – выпускник знает и понимает иностранный язык, применяет в профессиональной деятельности на уровне элементарной коммуникации. В соответствии с международной системой оценивания общеевропейской языковой компетенции, данный уровень идентифицируется как А (А1, А2).

---

https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale

[677] Council of Europe. CEFR – Common European Framework of Reference for Languages. The CEFR levels [official translation in Russian]. – URL: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bc76

[678] Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors [in English]. – Council of Europe, 2018. – URL: https://www.coe.int/lang-cefr, https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

[679] Council of Europe. Common European Framework of Reference, CEFR. The CEFR descriptors. – 2001. – URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/the-cefr-descriptors

Низкий уровень – личность не владеет основами иностранного языка, не способна осуществлять профессиональную деятельность и иноязычную коммуникацию. Это уровень Pre-A1.

С учетом всего изложенного, обратимся к уровневой характеристике выделенных групп и определим специфику проявления показателей исследуемой компетентности в каждой уровневой группе студентов вуза. Конкретизация уровневых показателей достигается при обращении к основным качественным характеристикам иноязычной компетентности студента, что представлено в таблице 3.

Таблица 3

Уровневые показатели проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза

Основные качественные характеристики иноязычной компетентности студента	**Высокий уровень (С1)**	**Средний уровень (В1, В2)**	**Базовый уровень (А1, А2)**	**Низкий уровень (Pre-A1)**
Лингвокогнитивная подготовленность	Системные знания иностранного языка, содержания иноязычной и национальной культур как уникальных феноменов – основа умений использовать лингвокультурные средства в коммуникативной и профессионально направленной деятельности в поликультурной среде	Осознанные знания иностранного языка, содержания иноязычной и национальной культур – допускаемые немногочисленные ошибки в выборе лингвокультурных средств не искажают понимания иноязычной речи в коммуникативной деятельности	Элементарные знания иностранного языка, содержания иноязычной и национальной культур	Основы знаний иностранного языка не сформированы
Лингвокультурная подготовленность	Комплексные знания социокультурного характера; выбор языковых средств обусловлен принятыми нормами речевой деятельности. Содержание осуществляемой речевой деятельности характеризуется проявлениями диалога культур (национальной и иноязычной), в их сходстве и различиях	Осмысленное владение социокультурными знаниями сопровождается немногочисленными случаями неточного (не соответствующего культуре речи носителей языка) употребления языковых единиц, не искажающих понимание. Речевая деятельность построена на контрастивном сопоставлении культуры изучаемого языка с национальной культурой	Социокультурные знания бессистемны; умения применять знания социокультурного характера реализуются в речевой деятельности простыми (элементарными) языковыми средствами	Социокультурные знания весьма ограниченны; умения применять эти знания носят случайный характер и частично реализуются средствами языка

Лингво-коммуникативная подготовленность	– Умения и навыки осуществлять иноязычную (межкультурную, профессиональную) коммуникацию основаны на интегрированных, комплексных знаниях о лингвокультурных нормах как ориентире в ситуациях взаимодействий носителей культур; – умения и навыки применения социокультурных и коммуникативных знаний в иноязычной коммуникации, осуществляемой на основе своей гражданской позиции, с учетом лингвокультурных особенностей определенной ситуации и конкретных участников общения; - речевое поведение выстраивается с учетом культурной специфики ситуации и собеседников	– Умения осуществлять иноязычную коммуникацию на основе знаний общего характера об особенностях межкультурной и профессиональной коммуникации; наличие небольшого количества ошибок не затрудняет понимание речи и не снижает качество общения с собеседниками; – универсальные умения и навыки обеспечивают результативную иноязычную коммуникацию личности как носителя национальной культуры (гражданина государства), с учетом общих особенностей среды и собеседников как носителей иноязычной культуры; - речевое поведение построено на учете общих национально-культурных особенностей среды и участников общения	– Базовые умения и навыки обеспечивают элементарную межкультурную и профессиональную коммуникацию средствами иностранного языка; - речевое поведение построено на учете культурной специфики среды и участников коммуникации, но в процессе коммуникации могут проявляться несоответствия нормам культуры (в языке и действиях личности)	Несформированные основы знаний иностранного языка обусловливают неспособность осуществлять иноязычную коммуникацию или взаимодействовать с носителями других культур
Лингво-профессиональная подготовленность	– Системные знания методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка, на основе принятых лингвокультурных норм; – умения и навыки самостоятельной организации и осуществления профессиональной	– Осознанные знания методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности в условиях поликультурной среды – допускаемые немногочисленные ошибки не затрудняют понимание и не снижают качество профессиональной деятельности; – умения организовывать и	– Знание общих основ по методике осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка; – умения и навыки организовывать и осуществлять	– Знания основ методики выполнения профессиональной деятельности с использованием иностранного языка не сформированы; – умения и навыки

	деятельности на основе точного применения иноязычных средств в поликультурной среде, с учетом специфики культуры этой среды и её субъектов; - профессиональная речь построена на аутентичных фразах и выражениях; – умения самостоятельно организовывать и осуществлять мотивированную деятельность по обогащению опыта овладения иностранным языком как средством профессионального общения, а также познания будущей профессии средствами иностранного языка	осуществлять профессиональную деятельность на основе иноязычной коммуникации с учетом общих культурных особенностей профессиональной среды, посредством консультативных взаимодействий с преподавателями вуза; допускается применение немногочисленных неаутентичных фраз, не затрудняющих понимание; – умения использовать опыт овладения иностранным языком для получения информации профессиональной направленности	профессиональную деятельность на основе элементарной иноязычной коммуникации; – слабо выраженная мотивация применения умений по выполнению познавательной деятельности средствами иностранного языка	организации профессиональной деятельности с применением иностранного языка не развиты; – познавательные действия не мотивированы

Высокий уровень: системные знания иностранного языка, содержания иноязычной и национальной культур как уникальных феноменов образуют основу умений использовать лингвокультурные средства в коммуникативной и профессионально направленной деятельности в поликультурной среде. У личности сформированы комплексные знания социокультурного характера; выбор языковых средств обусловлен принятыми нормами речевой деятельности. Содержание осуществляемой речевой деятельности характеризуется проявлениями диалога культур (национальной и иноязычной), в их сходстве и различиях. Умения и навыки осуществлять иноязычную (межкультурную, профессиональную) коммуникацию основаны на интегрированных, комплексных знаниях о лингвокультурных нормах как ориентире в ситуациях взаимодействий носителей культур. У личности сформированы умения и навыки применения социокультурных и коммуникативных знаний в иноязычной коммуникации, осуществляемой на основе своей гражданской позиции, с учетом лингвокультурных особенностей определенной ситуации и конкретных участников общения. Речевое поведение выстраивается с учетом культурной специфики ситуации и собеседников. Знания методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка, на основе принятых лингвокультурных норм, характеризуются системностью. Умения и навыки самостоятельной организации и осуществления профессиональной деятельности основаны на точном применении иноязычных средств в поликультурной среде, с учетом специфики культуры этой среды и её субъектов. Профессиональная речь построена на аутентичных фразах и выражениях. Личность проявляет умения самостоятельно организовывать и осуществлять мотивированную деятельность по обогащению опыта овладения иностранным языком как средством профессионального общения, а также познания будущей профессии средствами иностранного языка.

Средний уровень: знания иностранного языка, содержания иноязычной и национальной культур осознанны – допускаемые немногочисленные ошибки в выборе лингвокультурных средств не искажают понимания иноязычной речи в коммуникативной деятельности. Осмысленное владение социокультурными знаниями сопровождается немногочисленными случаями неточного (не соответствующего культуре речи носителей языка) употребления языковых единиц, не искажающих понимание. Речевая деятельность построена на контрастивном сопоставлении культуры изучаемого языка с национальной культурой. У личности сформированы умения осуществлять иноязычную коммуникацию на основе знаний общего характера об особенностях межкультурной и профессиональной коммуникации; наличие небольшого количества ошибок не затрудняет понимание речи и не снижает качество общения с собеседниками. Универсальные умения и навыки обеспечивают результативную иноязычную коммуникацию личности как носителя национальной культуры (гражданина государства), с учетом общих особенностей среды и собеседников как носителей иноязычной культуры. Речевое поведение построено на учете общих национально-культурных особенностей среды и участников общения. Знания методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности в условиях поликультурной осознанны – допускаемые немногочисленные ошибки не затрудняют понимание и не снижают качество профессиональной деятельности. Проявляются умения организовывать и осуществлять профессиональную деятельность на основе иноязычной коммуникации с учетом общих культурных особенностей профессиональной среды, посредством консультативных взаимодействий с преподавателями вуза; применение немногочисленных неаутентичных фраз не затрудняет понимание. Личность использует опыт овладения иностранным языком для получения информации профессиональной направленности.

Базовый уровень проявления иноязычной компетентности основан на элементарных знаниях иностранного языка, содержания иноязычной и

национальной культур. Социокультурные знания бессистемны; умения применять знания социокультурного характера реализуются в речевой деятельности простыми (элементарными) языковыми средствами. Базовые умения и навыки обеспечивают элементарную межкультурную и профессиональную коммуникацию средствами иностранного языка. Речевое поведение построено на учете культурной специфики среды и участников коммуникации, но в процессе коммуникации могут проявляться несоответствия нормам культуры (в языке и действиях личности). Личность овладела знаниями общих основ по методике осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка, умениями и навыками организовывать и осуществлять профессиональную деятельность на основе элементарной иноязычной коммуникации. Мотивация применения умений по выполнению познавательной деятельности средствами иностранного языка слабо выражена.

Низкий уровень: основы знаний иностранного языка не сформированы. Социокультурные знания весьма ограниченны. Умения применять эти знания носят случайный характер и частично реализуются средствами языка. Несформированные основы знаний иностранного языка обусловливают неспособность осуществлять иноязычную коммуникацию или взаимодействовать с носителями других культур. Знания основ методики выполнения профессиональной деятельности с использованием иностранного языка не сформированы. Умения и навыки организации профессиональной деятельности с применением иностранного языка не развиты. Познавательные действия не мотивированы.

Представленная уровневая характеристика проявления иноязычной компетентности у студентов в поликультурной среде вуза носит общий характер, соотносится с разработанными Советом Европы уровнями владения иностранным языком в соответствии с общеевропейской системой оценивания языковой компетенции (Common European Framework of Reference – CEFR) и применима к обучаемым, будущая профессиональная

деятельность которых основана на применении иностранного языка и лингвокультурного содержания с позиции гражданина российского государства. Уточнение и детализация показателей проявления иноязычной компетентности имеет место при дифференциации групп студентов в поликультурной среде вуза.

Изложенное позволяет сделать вывод, что **формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза** *представляет собой процесс оказания образовательного воздействия на планомерное овладение обучаемыми иностранным языком в единстве с иноязычной культурой, а также методикой, стратегиями и технологиями осуществления профессиональной деятельности в соответствии с принятыми языковыми, социокультурными нормами, что позволяет будущему специалисту осуществлять профессиональную деятельность средствами иностранного языка с позиции гражданина российского государства*.

Разработанная система оценки проявления иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза позволяет планомерно организовывать и осуществлять профессиональную деятельность, а также своевременно вносить в неё коррективы.

2.4. Поликультурная среда вуза в профессиональной языковой подготовке студентов

В научной литературе при анализе различных проблем культурно обогащенной образовательной деятельности нашли отражение вопросы о культуре и поликультурной среде.

В данном исследовании эти понятия являются ключевыми. Сущность понятий «культура» и «поликультурная среда» складывается из понимания образующих их понятий, а также взаимосвязанной терминологии,

применимой по отношению к профессиональной языковой подготовке студентов в вузе. Обратимся к понятиям, содержание которых позволит определить сущность культуры и поликультурной среды, выявить роль фактора культуры в образовательном процессе и специфику поликультурной среды в условиях вуза.

Культура является социальной категорией в силу того, что характеризует группы, объединяющие людей. В связи с этим понятие «культура» находится в неразрывной связи с понятиями «этнос», «нация». Рассмотрим их.

В работах ученых (А.И. Кравченко[680], С.В. Лурье[681], др.) отмечается тенденция употребления понятий *этноса* и *народа* как синонимичных. Однако Ю.Н. Солонин и М.С. Каган разграничивают данные понятия и определяют этнос в качестве этногенетического контекста понятия «народ»[682].

П.Ф. Дик и Н.Ф. Дик обобщили сложившиеся в науке подходы к понятию этноса и объединили сформированные позиции ученых в четыре направления: социобиологическое; эволюционно-историческое; инструменталистское; конструктивистское. В первых двух подходах этнос отождествляется с группой людей, имеющих свою историю развития и формирования, свои отличительные свойства и характеристики. Представители инструменталистского и конструктивистского подходов приближены к восприятию этноса как нации, проявляющей активность в культурной и политической жизни общества[683].

Обусловленность содержания понятия этноса историко-географическими и биологическими факторами подчеркивал Л.Н. Гумилев. Ученым рассматривается этнос как система, включающая коллектив особей и

---

[680] Кравченко, А. И. Культурология : учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – 4–е изд. – М. : Академический Проект, Трикста, 2003. – 496 с. – С. 22-23.

[681] Лурье, С. В. Культурная антропология в России и на Западе: концептуальные различия / С.В. Лурье // Общественные науки и современность. – 1997. – № 2. – С. 146–159. – С. 151.

[682] Культурология : учебник / Под ред. Ю. Н. Солонина, М. С. Кагана. – М. : Высшее образование, 2005. – 566 с. – С. 296-297.

[683] Дик, П. Ф. Культурология: учебное пособие для вузов / П. Ф. Дик, Н. Ф. Дик. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 384 с. – С. 110-111.

продукты их жизнедеятельности, производимые с момента исторического возникновения этноса и в течение всего периода его развития[684].

Положения эволюционно-исторического подхода к этносу нашли свое отражение в исследованиях Ю.В. Бромлей. Рассмотрев развитие понятия «этнос» в историческом плане, Ю.В. Бромлей отмечает его многозначность. По мнению исследователя, этнос является сложной устойчивой структурой, общностью людей с рядом свойств (особенностями культуры, в том числе языка, психики, этническим самосознанием и самоназванием), что позволяет отличать определенный этнос от других этносов[685].

В последующих научных исследованиях распространение получил комплексный подход, объединяющий положения всех существующих научных подходов к понятию этноса. Развивая положения об этносе Л.Н. Гумилева и Ю.В. Бромлей, ученые обращаются к проблеме определения ключевых признаков этноса, которые позволяют дифференцировать данное понятие от сходных.

Ю.Н. Солонин и М.С. Каган доказывают биосоциальную сущность понятия «*этнос*», в отличие от этносоциальной природы понятия «*нация*» и комплексного понимания *народа* как этнической и этносоциальной общности людей[686]. Сходных научных позиций придерживаются С.А. Арутюнов, Э.Л. Мелконян, Э.С. Маркарян, др.[687], которые выделяют этническое самосознание этноса в качестве его определяющего признака, позволяющего идентифицировать культурную общность людей как этнос.

В характеристике этноса в данном исследовании значимым является положение Л.Н. Карпушиной о том, что наличие культуры выступает важным признаком в определении этноса, так как культура позволяет этносу как совокупности индивидов активно функционировать, сохраняться и

---

[684] Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. М. : Айрис-пресс, 2004. – 560 с. – С. 67, 174.
[685] Бромлей, Ю. В. Очерки теории этноса [Текст] / Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 1983. – 422 с. - С. 49-58.
[686] Культурология : учебник / Под ред. Ю. Н. Солонина, М. С. Кагана. – М. : Высшее образование, 2005. – 566 с. – С. 296-297.
[687] Культура жизнеобеспечения и этнос. Опыт этнокультурологического исследования (на материалах армянской сельской культуры) / Э. С. Маркарян, С. А. Арутюнов и др. – Ереван : Издательство АН АрмССР, 1983. – 319 с. – С. 53.

развиваться в современном поликультурном обществе. Рассматривая этнос как социальную общность, Л.Н. Карпушина отмечает, что помимо культуры, этнос обладает рядом других признаков: этническим самосознанием; генетическим кодом; наследственностью[688]. Е.С. Бабунова в своем исследовании добавляет к перечисленному территориальный и экономический признаки этноса, подчеркивая его социальный характер[689]. Общность территории и языка (культуры), исторической судьбы, этническая идентификация, единство происхождения, преемственность поколений определяются А.И. Кравченко[690] в качестве принципиальных признаков этноса как биосоциального явления.

А.В. Мудрик определяет этнос как исторически сложившийся социокультурный феномен, который в силу данного обстоятельства характеризуется единством культуры и языка, менталитетом и осознанием единства данной многочисленной общности людей[691].

В рассмотренных научных работах исследователей доказано и обосновано следующее: происхождение человека, его наследственные черты не позволяют утверждать принадлежность к тому или иному этносу; отмеченные факторы являются предпосылками для развития человека как личности, носителя культуры определенного этноса; признание человеком собственной принадлежности к этносу формируется в процессе его социализации, усвоения общественных и культурных норм, ценностей.

Таким образом, комплексный подход к этносу позволяет рассматривать его как социально-биологическое многозначное понятие, в котором определяются значимые взаимосвязанные признаки, требующие их рассмотрения в единстве. *В узком значении этнос* отождествляется с

---

[688] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 28.

[689] Бабунова, Е. С. Место культуры и ее этнических функций в этнокультурном образовании / Е. С. Бабунова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3. – С. 221– 228. – С. 221.

[690] Кравченко, А. И. Культурология : учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – 4–е изд. – М. : Академический Проект, Трикста, 2003. – 496 с. – С. 40-44 (22-24).

[691] Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 304 с. – С. 60-61.

народом, характеризуя небольшую исторически сложившуюся группу людей, обладающих единством территориальных и культурных признаков. *В более широком значении этнос* – это объединенная социальная группа, характеризующаяся наличием у её людей комплекса взаимосвязанных признаков (этнического самосознания, единства культуры и языка, преемственностью), а также наследственно-генетических, территориальных и исторических характеристик, которые дифференцируют этнос от других этносов и общностей людей. *Нация* является социокультурным феноменом, характеризующим отнесенность представителей определенного народа к социальной общности – государству.

В научных подходах к следующему основообразующему понятию, *культуре*, прослеживается её понимание в узком и широком значениях. В широком смысле культура обращается к социальным, антропологическим, этнографическим проблемам и общественным отношениям; в узком смысле культура ограничивается ценностями и всем тем, что относится к истории искусства и способствует развитию человека (по А.И. Кравченко). Выбор того или иного подхода определяется контекстом исследований. Однако оба подхода к культуре объединяются в рассмотрении культуры как комплекса элементов (знаний и представлений, верований, морали и законов, традиций, обычаев, искусства, др.), которые характеризуют жизнедеятельность человека в обществе (по А.И. Кравченко и Э. Тэйлор[692]).

Анализ научных взглядов и подходов, в которых культура рассматривается как явление, связанное с функционированием общества и активностью личности, показал, что культура выступает комплексом знаний о человеке и особенностях его развития (Н.М. Ахмерова[693]); процессом, способствующим социализации и индивидуализации личности, а также способом и результатом социальной активности, творческой деятельности

---

[692] Кравченко, А. И. Культурология: учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – 4–е изд. – М. : Академический Проект, Трикста, 2003. – 496 с. – С. 14-16 (10-11).

[693] Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Миниярovна. – М., 2004. – 33 с. – С. 11.

личности (Е.С. Бабунова[694],[695], Л.Н. Коган[696], Э.С. Маркарян[697], J. Bruner[698]); основой культурной политики социума и процессом формирования в обществе значимых эталонов знания, объединяемых в идеалы (В.С. Лузан[699]); совокупностью общих для большой группы людей и передающихся от поколения поколению признаков (к которым относятся понятия, язык, установки, обычаи, традиции и особенности поведения) (Л.В. Мардахаев[700]).

Во взаимосвязи с понятием «нация» культура рассматривается как: синтез мировоззренческого и нормативно-поведенческого компонентов, обусловленных деятельностью личности и нации (П.Ф. Дик и Н.Ф. Дик)[701]; совокупность ценностей, представлений и знаний, верований, традиций, обеспечивающих жизнедеятельность общества (Л.П. Карпушина[702]); социальный феномен, проявляющий свою ключевую ценностную сущность в культурно-образовательном пространстве, одной из функций которого выступает накопление и обогащение национального достояния людей (П.И. Касаткин[703]); доказательное знание, основа социальной активности групп людей (поведения) и сформированности их взглядов, установок, убеждений посредством соотнесения ценностей и нормативов как культурных

---

[694] Бабунова, Е. С. Место культуры и ее этнических функций в этнокультурном образовании / Е. С. Бабунова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3. – С. 221– 228.

[695] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / Елена Семеновна Бабунова. – Челябинск, 2009. – 46 с. – С. 17.

[696] Коган, Л. Н. Социология культуры: учеб. пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1992. – 120 с. (глава 1).

[697] Культура жизнеобеспечения и этнос. Опыт этнокультурологического исследования (на материалах армянской сельской культуры) / Э. С. Маркарян, С. А. Арутюнов и др. – Ереван : Издательство АН АрмССР, 1983. – 319 с. – С. 17-23.

[698] Bruner, J. The Culture of education. Harvard University Press, 1997. 240 p.

[699] Лузан, В. С. Культурная политика Российской Федерации в период с 1991 по 2017 гг.: культурологический анализ : автореф. дисс. … д-ра культурологии : 24.00.01 / Лузан Владимир Сергеевич. – Красноярск., 2018. – 56 с. – с. 23-25.

[700] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Полный курс: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 817 с. – С. 308.

[701] Дик, П. Ф. Культурология: учебное пособие для вузов / П. Ф. Дик, Н. Ф. Дик. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 384 с. – С. 108.

[702] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 32.

[703] Касаткин, П. И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства : автореф. дисс. … д-ра фил. наук : 09.00.13 / Касаткин Петр Игоревич. – М., 2018. – 53 с.

феноменов (М.В. Силантьева[704],[705]); комплексное единство явлений, характеризующих: природное, материальное и духовное своеобразие нации (то есть его национальные ценности, религию, самосознание, гордость, честь, предрассудки), проявления его духовной культуры (включающей язык, праздники, традиции, обычаи, ритуалы) (Л.В. Мардахаев[706]).

В системе профессионального образования в культуре проявляется социально-образовательная сущность в силу её соответствия признакам социальных и образовательных явлений (по Л.П. Карпушиной[707], М.Б. Насыровой[708]).

Анализ и обобщение сложившихся в науке подходов к культуре как социально-образовательному явлению позволили выделить её признаки, значимые в системе профессионального языкового образования и для данного исследования:

– социальный аспект культуры неразрывно связан с обществом, историческими событиями и социальными явлениями, активностью людей в системе общественных отношений, проявлениями своеобразия личности в различных видах деятельности (познавательной, научной, творческой, др.);

– содержание культуры включает определенные компоненты, которые формируются в обществе и рассматриваются как результат непрерывного развития социума и социальных групп, наций и этносов, а также каждой личности, идентифицирующей свою социально-этническую и национальную принадлежность;

---

[704] Силантьева, М. В. Философия культуры в системе изучения международных отношений : монография / М. В. Силантьева, В. С. Глаголев, Н. И. Бирюков, Н. Ф. Желудова, В. А. Шестак, В. В. Печатнов. – М. : МГИМО (университет) МИД РФ, 2020. – 544 с.

[705] Силантьева, М. В. Ценностные лекала современной культуры: религия, право, мораль / М. В. Силантьева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. – 2019. – № 2(28). – С. 76–81.

[706] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Полный курс: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 817 с. – С. 308-312.

[707] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 33-34.

[708] Насырова, М. Б. Этнопедагогический подход в воспитании культуры межнационального общения студента : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Насырова Мусфира Бадиковна. – Оренбург, 2008. – 43 с. – С. 22-23.

– содержание культуры отражается в языке, используемом представителями социума, этноса как средство коммуникации;

– передача культуры и её взаимосвязанных компонентов происходит в специально организованном образовательном процессе, в межкультурной коммуникации.

С учетом изложенных выше признаков сформулирован вывод о том, что *культура* в рамках данного исследования вступает как социально-образовательное явление, включающее систему взаимосвязанных компонентов, передаваемых из поколения в поколение в процессе образовательной деятельности и характеризующих непрерывное развитие социума, его групп и отдельных индивидуумов (личности).

Культура как качественная характеристика мышления отражает сложившиеся и передающиеся отношения, связанные с нацией и этносом. Это обусловливает необходимость обращения к *видовым понятиям культуры – этнической культуре (этнокультуре), национальной и иноязычной культурам*.

В выявлении сущности этнической культуры в ряде исследований прослеживается её сопоставление со сходными понятиями. С.А. Арутюнов и Э.Л. Мелконян считают, что в этнической культуре, в сравнении с культурой этноса (имеющей социальное содержание), более выражены черты своеобразия и индивидуальности[709]. Е.С. Бабунова, сопоставляя понятия этнической и национальной культур, подчеркивает их взаимообусловленность – формирование и развитие национальной культуры основано на самой древней, этнической культуре, а также на народной культуре, являющейся более широким понятием[710].

Основой для определения этнической культуры у многих ученых выступает специфика их подходов к пониманию этноса и культуры. По

[709] Культура жизнеобеспечения и этнос. Опыт этнокультурологического исследования (на материалах армянской сельской культуры) / Э. С. Маркарян, С. А. Арутюнов и др. – Ереван : Издательство АН АрмССР, 1983. – 319 с. – С. 53.

[710] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / Елена Семеновна Бабунова. – Челябинск, 2009. – 46 с. – С. 17.

мнению исследователей, взаимосвязь с этими понятиями обусловливает социально направленную сущность этнической культуры. Рассматривая этнос как культурную общность, Ю.В. Бромлей определяет этническую культуру в качестве обязательного признака этноса, совокупность специфичных многочисленных компонентов (языка, норм поведения, религии, обычаев, др.), передаваемых из поколения в поколение[711].

М.С. Инкижекова указывает на равную значимость своеобразия каждой этнической культуры, в которой отражаются история, условия развития и жизнедеятельности людей[712].

А.В. Костина среди характеристик этнической культуры отмечает проявления в её содержании особенностей этноса: сформированности исторической памяти этноса, представлений об окружающем мире и людях, самосознания у его представителей, а также нацеленность на самосохранение и самовоспроизводство этнической культуры через применение различных форм (системы традиций, социальных норм, ценностных установок, др.)[713].

А.И. Кравченко определяет этническую культуру как культуру людей, объединенных по признаку происхождения и географическому признаку. Выделяя локальную и социальную обособленность как основные черты этнической культуры, в её содержание исследователем включены передающиеся поколениям традиции, обычаи и привычки[714].

Обращение к научным работам и обобщение их результатов позволили выделить положения, характеризующие особенности этнической культуры (этнокультуры) и являющиеся значимыми в данном исследовании:

– понятие этнической культуры является комплексным и вбирает признаки этноса и культуры;

---

[711] Бромлей, Ю. В. Очерки теории этноса [Текст] / Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 1983. – 422 с. – С. 55.

[712] Инкижекова, М. С. Традиционная этническая культура как текст. Культурофилософский анализ / М. С. Инкижекова // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественные науки. – 2009. – № 3 (Том 69). – С. 91– 96. (с. 91)

[713] Костина, А. В. Национальная и этническая культура: соотношение в глобализирующемся мире / А. В. Костина // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 3. – С. 128–139. (с. 134-136)

[714] Кравченко, А. И. Культурология: учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – 4–е изд. – М. : Академический Проект, Трикста, 2003. – 496 с. – С. 59 (31).

– этническая культура, являясь частью культуры социума, относится к этносу и отражает специфику восприятия окружающего мира, установления социальных взаимоотношений (внутри этноса и во внешних взаимодействиях с другими этносами, социальными группами) и формирования у носителей культуры этноса способов поведения на основе осознания собственной этнической принадлежности;

– в содержании этнической культуры находит отражение влияние исторических, наследственно-генетических и территориальных факторов, послуживших основой для формирования этноса.

В профессиональной языковой подготовке студентов в вузе необходимость учета фактора культуры обусловлена содержанием этнической культуры и общих особенностей профессионального обучения обучающихся. Обратимся к образовательному аспекту этнокультуры, что предполагает рассмотрение этнокультуры в комплексе, который включает ряд взаимосвязанных компонентов, относящихся к социально-культурным аспектам формирования этноса.

В исследовании Л.П. Карпушиной прослеживается взаимосвязь этнокультуры как формы жизнедеятельности этноса с деятельностью общества; значимым признается положение о том, что освоение этнокультуры способствует формированию этнической и этнокультурной идентификации личности[715].

Духовный и ценностный компоненты этнической культуры определены в работе М.С. Инкижековой[716].

А.Б. Афанасьевой в характеристике этнокультуры отмечены: неизменяемые основообразующие (исторически сложившиеся) компоненты и

[715] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 42.

[716] Инкижекова, М. С. Традиционная этническая культура как текст. Культурофилософский анализ / М. С. Инкижекова // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественные науки. – 2009. – № 3 (Том 69). – С. 91– 96. (с. 91)

динамичные компоненты (язык, народная художественная культура), подвергающиеся влиянию с развитием общества, науки и культуры[717].

Анализ научных исследований позволил сформулировать следующие выводы:

– в этнической культуре как социально-культурном феномене различаются передающиеся из поколения в поколение компоненты (этнические представления и понятия, ценности, идеалы, традиции и обычаи, установки, нормы, особенности поведения), которые соответствуют структуре культуры и характеризуют развитие этноса;

– язык в этнической культуре выступает не только средством и показателем саморазвития и самосохранения этноса как социально-культурного объединения людей, но и средством познания особенностей другого этноса и его культуры.

Компоненты реализуемого в образовании содержания этнокультуры соответствуют логике научного познания, поэтапности процессов профессионального и личностного развития. Объединение компонентов этнокультуры основано на следующих положениях: формирование этнической культуры предполагает накопление представлений и систематизацию их в понятия, что выражается средствами языка; идеалы, традиции и обычаи, имеющие обобщенный символический характер, отражают специфику этнокультуры, что позволяет осознать её уникальность для личности и социума; ценности определяют социальные взаимодействия этносов и являются основой для формирования норм, определяющих особенности поведения носителей культуры того или иного этноса.

С учетом специфики языкового образования в вузе, изложенные положения, имеющие общую образовательную направленность, конкретизированы. Выявлено, что в профессиональной языковой подготовке

---

[717] Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А. Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3. – С. 189–195. (с. 190-191).

студентов в поликультурной среде вуза содержание этнокультуры образует единство компонентов, представленных на следующих уровнях:

1) уровне этнокультурного восприятия и логического познания окружающего мира. К компонентам этнокультуры на данном уровне относятся: представления и понятия; язык;

2) уровне осмысления уникального своеобразия этноса, его места и роли в поликультурном социуме. Этот уровень характеризуют: культурные традиции (обычаи, порядки); идеалы;

3) уровне деятельности, отражающем внутренние и внешние взаимоотношения носителей культуры этноса. Основу уровня образуют: ценности; нормы и особенности поведения.

Выделенные компоненты характеризуют этническую культуру как социально-образовательное явление. Социальная составляющая этнической культуры доказывает её значимую роль в развитии социума, рассматриваемого как системы социальных групп, этносов, обладающих специфичными этнокультурами и характеризующимися сложившимися в них социальными отношениями. Образовательные признаки этнокультуры предполагают межпоколенную передачу её содержания и организованное обучение, направленное на реализацию данного процесса.

Изложенное позволило сформулировать обобщающие положения, значимые в данном исследовании: **этническая культура (этнокультура)** выступает социально-образовательной исторически сложившейся системой, выражающейся в знаково-символической системе языка и характеризующей особенности восприятия этносом окружающего мира, системы внутренних этнических и внешних межэтнических взаимоотношений; этническая культура – это передаваемая из поколения в поколение часть культуры социума, в комплексе её уникальности и значимости в поликультурном образовательном пространстве.

Близким к понятию этнической культуры (этнокультуры) выступает другое видовое понятие – «**национальная культура**». Подходы к

национальной культуре достаточно полно представлены в науке (исследователи В.И. Белый[718], В.Н. Гавров[719],[720], В.В. Козелько[721], Г.А. Серекова[722], Ф.Ф. Харисов[723], др.). На основе историко-социальной сущности нации как более широкого понятия в сравнении с понятием этноса в узком понимании (отождествлении с понятием народа), с учетом обоснованной связи между возникновением нации и образованием государства, национальная культура определяется как системное, целостное, устойчивое исторически-социальное явление, характеризующееся наличием механизмов саморегуляции (среди которых образование, СМИ), самосохранения и видоизменения определенных компонентов (накопленных представлений и социально-культурного опыта) (С.Н. Гавров[724],[725]). Национальная культура рассматривается как совокупность специфических и заимствованных культурных явлений этносов, многообразие которых формирует основу рассматриваемой культуры; ценностный характер национальной культуры позволяет воспринимать её как составную часть общечеловеческой культуры, идентифицировать с культурой определенного народа как нации[726],[727],[728],[729].

---

[718] Белый, В. И. Международный культурный обмен и его влияние на развитие национальной культуры : дисс. ... канд. философ. наук: 17.00.08 / Белый Виталий Иванович. – М., 1992. – 155 с. – С. 23.

[719] Гавров, С. Н. Национальная культура и межкультурное взаимодействие : Теоретические аспекты : дисс. ... канд. философ. наук : 24.00.01 / Гавров Сергей Назипович. – М., 2001. – 130 с. – С. 47.

[720] Гавров, С. Н. Социокультурная традиция и модернизация российского общества : монография / С. Н. Гавров. – М. : МГУКИ, 2002. – 146 с. – С. 29-30.

[721] Козелько, В. В Национальная культура как объект философского анализа : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 24.00.01 / Козелько Валерий Владимирович. – Ростов-н/Д., 2010. – 27 с. – С. 19-20.

[722] Серекова, Г. А. Межнациональный диалог и национальная культура : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / Серекова Гульзия Абдигаппаровна. – М., 1994. – 28 с.

[723] Харисов, Ф. Ф. Интеграция национальной культуры и учебно-воспитательного процесса : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Харисов Фарис Фахразович. – Казань, 1999. – 396 с. – С. 18.

[724] Гавров, С. Н. Национальная культура и межкультурное взаимодействие : Теоретические аспекты : дисс. ... канд. философ. наук : 24.00.01 / Гавров Сергей Назипович. – М., 2001. – 130 с. – С. 47.

[725] Гавров, С. Н. Социокультурная традиция и модернизация российского общества : монография / С. Н. Гавров. – М. : МГУКИ, 2002. – 146 с. – С. 29-30.

[726] Белый, В. И. Международный культурный обмен и его влияние на развитие национальной культуры : дисс. ... канд. философ. наук: 17.00.08 / Белый Виталий Иванович. – М., 1992. – 155 с. – С. 23.

[727] Козелько, В. В Национальная культура как объект философского анализа : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 24.00.01 / Козелько Валерий Владимирович. – Ростов-н/Д., 2010. – 27 с. – С. 19-20.

[728] Серекова, Г. А. Межнациональный диалог и национальная культура : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / Серекова Гульзия Абдигаппаровна. – М., 1994. – 28 с.

[729] Харисов, Ф. Ф. Интеграция национальной культуры и учебно-воспитательного процесса : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Харисов Фарис Фахразович. – Казань, 1999. – 396 с. – С. 18.

Вопросы самореализации личности в поликультурном обществе на основе тех национальных социокультурных смыслов и ценностей, которые присущи ей от рождения, отражены в трудах российских и зарубежных исследователей во взаимосвязи с личностными проявлениями этнических и национальных особенностей (G. Fahrutdinova[730]; J.J. Gumperz, J. Cook-Gumperz[731]; A. Tintiangco-Cubales, др.[732]).

Анализ научных работ показал, что при условии идентификации этноса и народа как нации понятия этнической культуры и национальной культуры совпадают, являются идентичными; при дифференциации исходных понятий (этноса и народа как нации) понятие национальной культуры является более широким по значению и включает в свое содержание комплекс этнокультур. В данном исследовании понятия этноса и нации являются дифференцируемыми: этнос представляет собой малый народ России; понятие «нация» применимо к российскому народу, гражданам российского государства. Вследствие этого, этническая культура рассматривается в качестве более узкого понятия, включенного в национальную культуру российского народа как нации. Данные утверждения демонстрируют отнесенность видов культур к содержательному аспекту профессиональной языковой подготовки студентов в вузе.

В своих подходах к *иноязычной культуре* исследователи идентифицируют данную культуру с иностранной культурой и определяют её как совокупность элементов культуры, относящихся к другой (неродной) нации. Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева указывают, что иноязычная культура представляет собой определенный компонент содержания языкового образования, ознакомление с которым основано на культуроведческом,

---

[730] Fahrutdinova G.Z. Ethno-pedagogical factor of polycultural training // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – Vol. 11(6). – P. 1185–1193. DOI: 10.12973/ijese.2016.388a

[731] Gumperz J.J., Cook-Gumperz, J. Studying language, culture, and society: Sociolinguistics or linguistic anthropology? // Journal of Sociolinguistics. – 2008. – Vol. 12. – P. 532–545. DOI: 10.1111/j.1467-9841.2008.00378.x

[732] Tintiangco-Cubales A., Kohli R., Sacramento J., Henning N., Agarwal-Rangnath R., Sleeter C. Toward an Ethnic Studies Pedagogy: Implications for K-12 Schools from the Research // Urban Review. – 2015. – Vol. 47(1). – P. 104–125. DOI: https://doi.org/10.1007/s11256-014-0280-y

психологическом, образовательном и социальном аспектах рассматриваемого концепта[733].

С учетом лингвокультурной направленности исследования и специфики образовательного процесса по языковой подготовке студентов в данной научной работе за основу принят подход к иноязычной культуре С.Г. Тер-Минасовой: **иноязычная культура** определена как чужеродная культура, качественно отличающаяся от родной культуры и характерная объединениям людей, владеющим незнакомым для личности языком и проявлениями непонимаемых компонентов их культуры в деятельности[734].

Изучение и овладение личностью этнической и национальной культурами образует её этнолингвокультурный опыт, значимый в познании личностью иноязычной культуры в образовательном процессе вуза. В процессах профессиональной языковой подготовки студентов, выборе и применении средств образовательного воздействия на обучающихся как носителей культуры (этнической, национальной) в их изучении иностранных языков, основу образует типология культур.

Вопрос типологии культур в науке рассмотрен с позиций построения и развития социальных отношений в сфере бизнеса, анализа действий людей посредством обращения к фундаментальным положениям культуры, носителем которой субъект является. Развернутую характеристику типологии культур, с её ключевыми положениями, образующими основу в данном исследовании, в своих научных работах изложили зарубежные ученые: Р. Льюис[735], Ф. Тромпенаарс и Ч. Хэмпден-Тернер[736], Э. Холл[737], Г.

---

[733] Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – С. 49-50.

[734] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с. (Введ.§3, с. 18-20).

[735] Льюис, Р. Столкновение культур: путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей / Ричард Льюис ; пер. с англ. А. Андреева, М. Павловой. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 640 с.

[736] Trompenaars, A. Riding the waves of culture: understanding diversity in modern business / by Fons Trompenaars and Charles Hampden-Turner. – 3rd ed. – McGraw Hill, 2012. – 561 p.

[737] Hall, E. T. Beyond Culture / E. T. Hall. – Anchor Books Editions, 1981. – 298 p.

Хофстеде[738],[739]. **Обобщенная классификация типологии культур в контексте межкультурной коммуникации, с учетом применимости идей в условиях образовательной среды вуза** в научных работах отмеченных исследователей может быть представлена следующим образом:

1) типология культур по Э. Холлу[740]:

– *культуры высокого и низкого контекста* – характеризуют манеры речевого поведения, особенности применения средств невербальной коммуникации, содержание речевых высказываний;

– *монохронные и полихронные культуры* – описывают действия, поведение и качества личности с учетом фактора времени: направленность речевых действий личности, её ориентированность на цель, процесс коммуникации (коммуникативную ситуацию), результат и собственно на собеседника в общении;

2) типология культур по Г. Хофстеде[741]:

– *индивидуалистские и коллективистские культуры* – определяют доминирование интересов (индивидуальных, групповых) личности;

– *культуры с незначительной дистанцированностью от власти и культуры, дистанцированные от власти* – обусловливают поведение личности по отношению к другим людям, занимающим более высокое положение по социальному статусу, возрастному показателю и др.;

– *маскулинные и феминные культуры* – характеризуют основу жизнедеятельности личности, её направленность на постановку и достижение жизненных целей;

– *культуры с высоким и низким показателем стремления избежать неопределенности* – показывают отношение личности к событиям будущего;

---

[738] Hofsteade, G. J. Exploring Culture: Exercises, Stories and Synthetic Cultures / G.J. Gert Jan Hofstede, Paul B. Pedersen, Geert Hofstede. – Intercultural Press, a Nicholas Brealey Publishing Company, 2002.

[739] Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan; Minkov, Michael. Cultures and Organizations : software of the mind : intercultural cooperation and its importance for survival / by Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov. – 3rd edition. McGraw Hill, 2010. 561 p

[740] Hall, E. T. Beyond Culture / E. T. Hall. – Anchor Books Editions, 1981. – 298 p.

[741] Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan; Minkov, Michael. Cultures and Organizations : software of the mind : intercultural cooperation and its importance for survival / by Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov. – 3rd edition. McGraw Hill, 2010. 561 p

3) типология культур Ф. Тропенаарса и Ч. Хэмпден-Тернера[742]:

– *культуры универсальных истин и культуры конкретных (частных) истин* – описывают ориентированность личности на принципы и положения, характеризующиеся своей универсальностью или применимостью в зависимости от конкретной ситуации и её участников.

Описание типов культур по признаку их отнесенности к личности как носителю культуры, а также особенности проявления личности в межкультурной коммуникации определены с учетом их соответствия специфике образовательной среды вуза. Детализация материалов, касающихся типологии культур и отражения культурных особенностей в поведенческих проявлениях личности в межкультурной коммуникации представлена на основе научного исследования Е.В. Воеводы[743] и отражена в таблице 4.

Таблица 4

Типология культур и характеристика личности как носителя культуры в межкультурной коммуникации

Типы культур	Личностные проявления и речевые особенности в межкультурной коммуникации
Культуры низкого контекста	Немногословность; краткость и сжатость речевых высказываний; прямота и открытость в изложении мыслей и выражении отношения
Культуры высокого контекста	Тенденция к многословности; скрытый контекст речевых высказываний (уклончивость от прямых ответов); яркая выраженность невербальной коммуникации (экспрессивность мимики и жестов); адаптированность речи применительно ко времени и в соответствии с ситуацией
Монохронные культуры	Пунктуальность; направленность на результат и организованность в достижении цели (подчинение действий плану); ориентированность на собеседника (внимательность при выслушивании собеседника и требовательность к непрерывности собственной речевой деятельности)

[742] Trompenaars, A. Riding the waves of culture: understanding diversity in modern business / by Fons Trompenaars and Charles Hampden-Turner. – 3rd ed. – McGraw Hill, 2012. – 561 p.

[743] Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография / Е.В. Воевода. – М. : Перспектива. – 2019. – 198 с. – С. 36-58.

Полихронные культуры	Непунктуальность; направленность на процесс коммуникации (коммуникативную ситуацию) с учетом фактора спонтанности, незапланированности речевых действий; способность перебивать собеседника и индифферентное / нейтральное отношение к прерываниям своей речи другими; распределенность внимания в процессе коммуникации (способность обсуждать несколько тем одновременно)
Индивидуалистские культуры	Ориентированность на индивидуальные личностные интересы; опора на собственные личностные особенности; стремление к индивидуально принятому решению
Коллективистские культуры	Доминирование групповых интересов над личностными в достижении целей; актуализация принадлежности к группе людей; стремления к принятою коллективных решений
Культуры с незначительной дистанцированностью от власти	Опора на принципы равенства людей, независимо от их различий в социальном или возрастном планах; уважения к личности человека
Культуры, дистанцированные от власти	Опора на принципы почитания и проявлений особого уважения к окружающим, являющимся старшими по возрастному признаку или имеющими более высокий социальный статус (например, к учителям и педагогам)
Маскулинные культуры	Целеустремленность; самоуверенность; направленность на признание доминирующей роли материальных ценностей
Феминные культуры	Направленность на признание взаимоотношений и качества жизни в качестве приоритетных целей жизнедеятельности; ориентированность в действиях на культурные ценности
Культуры с высоким показателем стремления избежать неопределенности	Следование традициям и устоявшимся правилам поведения; отсутствие склонностей к рискам; проявление склонностей к установленным согласованным отношениям в группе; непринятие точек зрения, отличающихся от принятого общественного мнения; долгосрочная направленность на будущее как показатель стратегического мышления личности
Культуры с низким показателем стремления избежать неопределенности	Способность к рискам; проявления инициативы; склонность к поддержке точек зрения, имеющих различия с устоявшимися; краткосрочная направленность на события будущего
Культуры универсальных истин	Ориентированность действий личности на универсальные нормы и принципы, правомерность которых обусловлена объективными факторами (например, законом, юридическими документами), вне зависимости от ситуации
Культуры конкретных (частных) истин	Направленность действий личности на учет конкретной ситуации и особенностей её участников

Содержание таблицы 4 показывает, что проявления личности с учетом типологии культур могут характеризовать её как носителя видов культур – этнической или национальной культуры, при этом в межкультурной коммуникации личность выступает для собеседника как носитель иноязычной культуры. Всё это доказывает необходимость учета фактора

культуры в межкультурной коммуникации и в образовательном процессе, направленном на решение задач подготовки личности студента вуза к иноязычной профессиональной коммуникации в поликультурном социуме.

Реализация содержания, построенного на основе видов культур (этнической, национальной, иноязычной) и его реализация с учетом типологии культур осуществляется в образовательной среде вуза.

Образовательная среда вуза выступает социокультурным феноменом, пространством, в котором осуществляется взаимодействие образовательных систем и их компонентов, участников образовательного процесса, для достижения целей профессионального и индивидуального роста, саморазвития личности при условии её мотивированной интеллектуальной, исследовательской и творческой активности (Е.А. Леванова, А.Б. Серых, Т.В. Пушкарева, Л.В. Трегубова[744]).

Создаваемая образовательная среда, в которой осуществляется профессиональная языковая подготовка студентов, должна быть ориентирована на формирование лингвокультурной личности, готовой к осуществлению профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка и проявляющей качества, характеризующие её как гражданина российского государства.

Такая среда отличается спецификой, выявление которой основано на анализе сложившихся в науке подходов к понятию образовательной среды и обоснованной характеристики её видов.

Изучение научных работ А.И. Артюхиной[745], А.К. Вишняковой-Вишневецкой[746], М.И. Катилиной[747], Ю.Т. Русакова[748] позволило выявить,

---

[744] Леванова, Е. А. Образовательная среда вуза / Е. А. Леванова, А. Б. Серых, Т. В. Пушкарева, Л.В. Трегубова // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 10(19). – С. 212.–213.

[745] Артюхина, А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: на материале проектирования образовательной среды медицинского университета : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Артюхина Александра Ивановна. – Волгоград, 2007. – 40 с.

[746] Вишнякова-Вишневецкая, А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вишнякова-Вишневецкая Алла Константиновна. – СПб., 2010. – 23 с.

[747] Катилина, М. И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / Катилина Марина Ивановна. – М., 2009. – 25 с.

что под *образовательной средой* как социально-педагогическим явлением понимается открытая целостная функциональная развивающаяся система, включающая комплекс факторов (пространственно-предметных, социально-культурных, деятельностных, коммуникативных, др.) и условий, определяющих качество образования и характер взаимодействий личности обучающегося с объектами и компонентами образовательного процесса.

Профессиональная подготовка студентов осуществляется в условиях *культурно-образовательной среды*, которая в работах ученых (И.Г. Актамова[749], Е.П. Белозерцева[750], Л.В. Мардахаева[751], И.Л. Набок[752], Т.А. Савушкиной[753], др.) выступает динамично саморазвивающейся открытой гибкой системой, включающей культурную, историческую, морально-нравственную и экзистенциальную составляющие, обеспечивающие единство развития духовного, социального, профессионального и личностного опыта человека.

Анализ результатов отмеченных научных исследований позволил сделать вывод о том, что культурно-образовательная среда, в которой осуществляется профессиональная языковая подготовка студентов, должна побуждать обучающихся к активной познавательной, культурологической, социально-коммуникативной, личностно-значимой деятельности и способствовать профессиональному и личностному становлению обучаемых как субъектов культуры.

---

[748] Русаков, Ю. Т. Развивающая образовательная среда колледжа как фактор формирования готовности студентов к профессиональной деятельности : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Русаков Юрий Тихонович. – Магнитогорск. 2006. – 23 с.

[749] Актамов, И. Г. Культурно-образовательная среда как фактор формирования экологической ответственности современных школьников: на материале Республики Бурятия и шэнэхэнских бурят АРВМ КНР : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Актамов Иннокентий Галималаевич. – Улан-Удэ, 2007. – 22 с.

[750] Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда – миф или реальность, традиция или инновация / Е. П. Белозерцев // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. – 2008. – № 7. – С. 182–189. (С. 187–189).

[751] Мардахаев, Л. В. Социальное здоровье подрастающего поколения и необходимость его формирования / Л. В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2016. – №. 5. – С. 67–72. (С. 71)

[752] Набок, И. Л. Культурно-образовательная среда вуза как фактор модернизации педагогического образования / И. Л. Набок // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 5. – С. 15–18. (С. 16-17)

[753] Савушкина, Т. А. Культурно-образовательная среда как основа обучения межкультурному иноязычному профессионально ориентированному общению в неязыковом вузе: на материале английского языка : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Савушкина Татьяна Александровна. – СПб., 2008. – 24 с.

По результатам исследований Е.А. Ангархаевой[754], А.Н. Басовой[755], У.С. Борисовой[756], В.В. Гладких[757], М.С. Жирова[758], А.Б. Панькина[759], др., выявлено, что образовательная среда, в которой осуществляется профессиональная подготовка студентов в вузе, может обладать признаками: а) монокультурной среды, базирующейся на содержании одной культуры (этнической, национальной); б) поликультурной среды, основанной на содержании культур (национальных и/или этнических, включенных в содержание одной национальной культуры, иноязычных культур), в их многообразии.

Обращение к характеристике видов образовательной среды (монокультурной, поликультурной) позволило сформулировать следующие значимые для исследования положения:

– в монокультурной образовательной среде происходит ознакомление и усвоение человеком родной культуры – этноса, нации. Монокультурный опыт по усвоению родной культуры и родного языка образует основу для познания личностью других культур, изучения иностранных языков. В процессе профессиональной языковой подготовки актуализация монокультурного опыта позволяет обучающемуся усвоить лингвокультурное содержание, овладение которым затруднено средствами иностранного языка;

– в условиях поликультурной среды вуза, в процессе познания и овладения иноязычной культурой и иностранным языком ранее сформированный опыт по овладению культурами и языками студентом

---

[754] Ангархаева, Е. А. Этнокультурное образование как детерминант личностного развития учащихся: Региональный аспект : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ангархаева Екатерина Алексеевна. – Иркутск, 2003. – 170 с.

[755] Басова, А. Н. Этнокультурное образование как фактор формирования основ национального менталитета у школьников : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Басова Анастасия Николаевна. – Кострома, 2002. – 176 с.

[756] Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ: На материалах Республики Саха (Якутия) : дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб., 2006. – 318 с.

[757] Гладких, В. В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в поликультурной среде вуза : системно-деятельностный подход : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Гладких Валентина Владимировна. – Тамбов, 2011. – 51 с. – С. 13, 16-17, 24-25.

[758] Жиров, М. С. Региональная система сохранения и развития традиций народной художественной культуры : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.05 / Жиров Михаил Семенович. – М., 2001. – 486 с.

[759] Панькин, А. Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Панькин Аркадий Борисович. – Элиста, 2002. – 343 с.

претерпевает определенные изменения в виде обобщения, уточнения и систематизации его содержания, выраженного в знаниях личности о культуре, представлениях и др.

Отмеченные положения позволяют определить *социально-культурную сущность образовательной среды вуза*. Социальный аспект сущности данной среды выражается в её ориентированности на формирование готовности студентов осуществлять профессиональную деятельность в поликультурной среде посредством использования иностранного языка как средства межкультурной и профессиональной коммуникации, средства осуществления профессиональной деятельности и изучения профессионально направленной информации, выраженной иноязычными средствами. Культурный характер образовательной среды в вузе проявляется в ориентированности условий среды на усвоение обучающимися культурного содержания, с опорой на сформированный ранее опыт по познанию культур.

В дидактической концепции Л.К. Раицкой[760] образовательная среда выступает во взаимосвязи с концептами «культура» и «информация»: передача подрастающему поколению информационного содержания культуры позволяет говорить об *информационной образовательной среде*, создание которой способствует усвоению личностью информационной культуры на основе индивидуализации обучения в процессе организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся. Индивидуализация обеспечивается структурированием учебного материала, подлежащего усвоению, и его организованным усвоением с применением средств созданной информационной среды. Всё это содействует направленности образовательного процесса в информационной среде на развитие личностных способностей и мотивации.

Анализ отмеченных выше научных работ, в которых рассмотрены вопросы создания образовательной среды и охарактеризованы её виды,

---

[760] Раицкая Л. К. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность в информационно-образовательной среде Интернет: дидактическая концепция : Монография / Л. К. Раицкая; под науч. ред. А. В. Гагарина. – М. : МГОУ, 2012. – 268 с. (С. 70, 110, 124)

позволил выявить, что языковая подготовка студентов к осуществлению профессиональной деятельности на основе усвоенного ранее лингвокультурного содержания личностью как гражданином российского государства осуществляется в условиях поликультурной образовательной среды. Такая среда характеризуется чертами, обусловленными спецификой профессионального языкового образования. *К особенностям создаваемой в вузе образовательной поликультурной среды, в которой реализуется профессиональная языковая подготовка студентов, отнесены следующие*:

1. *Комплексность лингвокультурного и профессионально направленного содержания среды как системы*. Данная черта поликультурной среды определяет её ориентированность: на овладение студентами иностранным языком, иноязычной культурой и методикой, технологией профессиональной деятельности в их комплексе и взаимосвязи, в соответствии с профилем профессиональной подготовки обучаемых; формирование осознанного отношения к языку и культуре как уникальным явлениям, средствам осуществления профессиональной и познавательной деятельности; восприятие субъектов профессиональной деятельности как носителей иностранного языка с определенными особенностями, обусловленными спецификой культуры; овладение действиями профессионального характера, выполняемыми с применением иностранного языка и учетом фактора культуры (культурных особенностей среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность, и её субъектов-участников).

2. *Доминирование условий поликультурной образовательной среды при основополагающей роли факторов, характеризующих монокультурную среду*. В условиях комплексности культурного содержания поликультурной образовательной среды поэтапно осуществляется профессиональная языковая подготовка, что обусловлено необходимостью организации последовательного изучения студентами иностранного языка и познания иноязычной культуры с опорой на сформированный ранее

этнолингвокультурный опыт; это сопровождается образовательным воздействием на личность как носителя культуры своего этноса и нации.

3. *Диалогичность культурного содержания среды*, что обусловлено необходимостью реализации содержания профессиональной языковой подготовки с опорой на принцип диалога культур. Это определяет логику в построении содержания профессиональной языковой подготовки и ориентированность процесса обучения на осознание личностью сходств и различий в культурах на основе сопоставления изучаемой иноязычной культуры с родной культурой; направленность образовательного процесса на последовательное формирование у студента представлений о межкультурной и профессиональной коммуникации через актуализацию опыта личности по познанию культур, изучению языков. Такая организация профессиональной языковой подготовки студентов в вузе способствует личностному росту, развитию качеств, позволяющих личности учитывать особенности культур при осуществлении профессиональной деятельности.

4. *Открытость и динамичность функционирования среды как системы*. Открытость базируется на вариативности реализуемого образовательного содержания и предусматривает появление в нём новых элементов, характеризующих многообразие культур в поликультурном социуме и изменения в их содержании. Динамичность ориентирует образовательную систему на учет социокультурных тенденций, свойственных функционирующему и изменяющемуся поликультурному обществу. В комплексе открытость и динамичность поликультурной образовательной среды обусловливают её изменчивость, вариативность в зависимости от социокультурных процессов и явлений, происходящих в обществе, что содействует формированию у студента личностных качеств, позволяющих ему адаптироваться в изменяющихся условиях поликультурного социума.

Вышеизложенное позволило сделать вывод о том, что в процессе профессиональной языковой подготовки студентов создается определенная

образовательная среда, обладающая признаками поликультурности и имеющая социокультурную сущность, что обусловливает организацию системного, последовательного, комплексного и динамичного интегрированного образовательного процесса с оказанием воздействия на профессионально направленное и личностное развитие обучаемого

Профессиональная языковая подготовка студентов осуществляется в поликультурной среде, в образовательном процессе вуза.

При рассмотрении образовательного процесса в данном исследовании в качестве основополагающих приняты подходы Ю.К. Бабанского[761], П.Ф. Каптерева[762], В.В. Краевского[763], Б.Т. Лихачева[764], Л.В. Мардахаева[765],[766], П.И. Пидкасистого[767], В.А. Сластенина[768], Т.А. Стефановской[769], др. Ученые идентифицируют образовательный процесс с понятиями «педагогический процесс», «учебно-воспитательный процесс», «педагогическая деятельность». Обращение к отмеченным научным трудам, обобщение основных теоретических положений об образовательном процессе позволило сформулировать положения, значимые в исследовании:

– сущность образовательного процесса раскрывается в целостности его компонентов и функций (обучающих, воспитательных, развивающих), направленности действий участников процесса на достижение образовательных целей и решение образовательных задач;

---

[761] Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с. (глава 4, с. 37).
[762] Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с. (Часть 1, Педагогический процесс, с. 163-179)
[763] Краевский, В. В. Общие основы педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2003. – 256 с. – С. 33.
[764] Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина.. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
[765] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Учебник / Л. В. Мардахаев. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с. – С. 30-40.
[766] Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Издательство РГСУ, 2016. – 364 с. – С. 230.
[767] Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефавичус; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2014. – 624 с.
[768] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с. – С. 164-170.
[769] Стефановская, Т. А. Педагогика: наука и искусство : Курс лекций / Т. А. Стефановская. – М. : Совершенство, 1998. – 365 с. – С. 120-122.

– взаимодействия участников образовательного процесса основаны на реализации образовательного содержания с использованием определенных форм и методов;

– образовательный процесс дифференцируется на виды: внутренний (соответствующий этапам личностного и социального развития человека) и внешний (предполагающий образовательное воздействие педагога на обучающегося);

– содержание образовательного процесса рассматривается с позиций структурного подхода (компонентного состава) и функционального подхода (реализации функций педагога как субъекта на этапах образовательной деятельности, осуществляемой по отношению к объекту – обучающемуся).

Изложенные положения характеризуют основные черты и сущность образовательного процесса в целом. Применяемое в данной научной работе определение образовательного процесса основывается на подходе Л.В. Мардахаева[770] к рассматриваемому понятию и учитывает специфику исследования: **образовательный процесс** – это поэтапно осуществляемая педагогическая деятельность, нацеленная на достижение результата профессиональной языковой подготовки студентов; это организованное в образовательной системе взаимодействие субъектов и объектов, на содержательной основе, с целью формирования личностных и профессиональных качеств обучающегося.

Образовательный процесс по осуществлению профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, имеет свои особенности. Предложенное определение образовательного процесса обусловило подход к выявлению особенностей данного процесса: от описания действий участников образовательного процесса – к

[770] Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Издательство РГСУ, 2016. – 364 с. – С. 230.

характеристике поэтапной образовательной деятельности в вузе по профессиональной языковой подготовке студентов.

I. Действия участников профессиональной языковой подготовки по реализации и усвоению лингвокультурного содержания.

Профессиональная языковая подготовка студентов в поликультурной среде вуза строится на действиях участников образовательного процесса по передаче лингвокультурного содержания и овладению им студентами, с использованием форм и методов, соответствующих поставленной цели и решаемым образовательным задачам.

Организация образовательного процесса в вузе ориентирована на требования федеральных государственных образовательных стандартов, в соответствии с которыми образовательной *целью* выступает развитие у студента компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных), определяющих готовность выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности, а также к обучению в магистратуре[771],[772],[773]. Сформированность данных компетенций определяет готовность выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности, то есть его общую профессиональную компетентность. Профессиональная языковая подготовка студента в поликультурной среде вуза носит более специализированный характер и имеет **целью** формирование готовности обучаемого к профессиональной деятельности с использованием материалов иностранного языка и иноязычной культуры, то есть формирование иноязычной компетентности студента.

Содержание отмеченных общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций конкретизируется в рабочих программах и

---

[771] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[772] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[773] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

находит свое выражение в образовательных задачах, в соответствии со спецификой учебных дисциплин и профилем профессиональной подготовки студентов. Анализ содержания обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавра позволил выделить **группы образовательных задач**, решаемых в образовательном процессе по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза:

– развивать у студентов иноязычные компетенции, содержание которых соотносится с требуемыми общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, а также соответствует специфике организуемого профессионального обучения, направленности будущей профессиональной деятельности;

– формировать профессионально и личностно значимые качества, проявления которых позволят личности эффективно осуществлять профессиональную деятельность в её различных аспектах (образовательном, культурно-просветительском и научно-исследовательском – для будущих педагогов; организационно-административном, проектном, исследовательско-аналитическом, учебно-организационном – для специалистов-международников);

– способствовать повышению уровня академической мобильности студентов посредством развития у них навыков применения иностранного языка как средства межкультурной и профессиональной коммуникации;

– формировать умения и навыки самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности на материалах иностранного языка, выступающего средством познания накопленного мирового научного, методического и культурного опыта.

Решение образовательных задач осуществляется посредством организации взаимодействий участников образовательного процесса с

компонентами **лингвокультурного образовательного содержания**, отраженного в учебных планах и рабочих программах учебных дисциплин.

Профессиональная языковая подготовка студентов в поликультурной среде предусматривает *организацию изучения обучаемыми учебных дисциплин*, связанных с процессами овладения иностранным языком и содержанием иноязычной культуры, методикой, стратегиями и технологиями осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка, а также *практики и научно-исследовательской работы*, с направленностью на формирование у студентов умений применения лингвокультурных материалов в будущей профессиональной деятельности.

С учетом данного обстоятельства, рекомендаций федеральных государственных образовательных стандартов к содержанию образовательного процесса, а также применяемых в практике вуза учебных планов выделены *направления, обусловливающие логику построения содержания образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза*:

1) преподавание учебных дисциплин профессионального цикла, с нацеленностью: на овладение иностранным языком как средством межличностной, межкультурной и профессиональной коммуникации, познания специфики будущей профессиональной деятельности; на познание и усвоение содержания иноязычной культуры;

2) обучение содержанию учебных дисциплин профессионального цикла по овладению студентами методикой, стратегиями и технологиями профессиональной деятельности, основанной на применении иностранного языка;

3) организация практик с целью формирования у обучаемых опыта осуществления профессиональной деятельности с использованием иностранного языка;

4) осуществление научно-исследовательской работы студентов с использованием иноязычных материалов;

5) проведение итоговой государственной аттестации, предполагающей применение выпускниками материалов лингвокультурного содержания.

Отмеченные направления организации образовательного процесса обусловливают культурно-коммуникативную и профессиональную направленность содержания профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Проблема реализации профессионально-ориентированного содержания в обучении иностранным языкам освещена в докторских диссертационных исследованиях В.В. Алимова[774], А.С. Беляевой[775], научных работах Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез[776], М.В. Ляховицкого[777], П.И. Образцова[778], др., а также многочисленных исследованиях на уровне кандидатских диссертаций. Отмеченными исследователями доказано, что включение в содержание образовательного процесса в вузе профессионально-ориентированных компонентов языкового, речевого, социокультурного, учебного характера способствует повышению у студентов уровня мотивации изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры.

Обращение к отмеченным научным трудам ученых и обобщение их основных положений позволило сформулировать вывод о том, что содержание профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза:

– отражает развитие и становление языковой системы в многообразии её лингвистических и коммуникативных явлений, процессы развития и становления иноязычной культуры в социуме. Усвоение данного содержания обучаемыми сопровождается развитием иноязычных компетенций

---

[774] Алимов, В. В. Интерференция в переводе : На материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович. – М., 2004. – 40 с.

[775] Беляева, А. С. Обучение иноязычному профессионально ориентированному речевому общению с учетом специфики физкультурных вузов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04 / Беляева Александра Семеновна. – СПб., 1997. – 43 с.

[776] Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.

[777] Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков : учеб. пособие для студентов вузов / М. В. Ляховицкий. – М. : Высшая школа, 1981. – 159 с.

[778] Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

(языковой, коммуникативной, социокультурной) в единстве составляющих их знаний, умений, навыков, опыта осуществления деятельности лингвокультурного содержания, иноязычной межличностной и межкультурной коммуникации;

– базируется на основополагающих научных теориях и методических подходах, основанных на отечественном и зарубежном опыте обучения, осуществления профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка и материалов иноязычной культуры. Развиваемая лингвопрофессиональная компетенция характеризует будущего специалиста как профессионала и личность, способную применять иностранный язык и усвоенное лингвокультурное содержание в профессиональной деятельности;

– основано на иноязычной терминологии, в соответствии с направлением и профилем профессиональной подготовки, спецификой будущей профессиональной деятельности студентов. Данный аспект образовательного содержания связан с развитием лингвопознавательной компетенции, сформированность которой позволяет организовывать и осуществлять профессионально-направленную научно-исследовательскую деятельность средствами иностранного языка.

Взаимодействие участников образовательного процесса с реализуемым содержанием профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, осуществляется посредством применения **форм организации образовательной деятельности и методов образовательного процесса**.

Общая характеристика организационных форм и методов, использующихся в образовательном процессе в высшей школе, дана в научных работах С.И. Архангельского[779], Ю.К. Бабанского[780], А.А. Вербицкого[781], П.И. Пидкасистого[782], В.А. Сластенина[783]), С.Д. Смирнова[784],

[779] Архангельский, С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.
[780] Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с. (главы 4, 9. С. 43)
[781] Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

др. Специфика форм и методов, применяемых в языковом образовании, изучена Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез[785], Г.А. Китайгородской[786], Я.М. Колкер[787], М.В. Ляховицким[788], Р.П. Мильруд[789], П.И. Образцовым[790], Е.И. Пассовым[791], Е.Н. Солововой[792], А.Н. Щукиным[793], др.

Общепризнанным в науке и методике является подход к аудиторным и внеаудиторным видам образовательной деятельности как основным *формам* взаимодействий участников образовательного процесса, организуемого посредством форм фронтальной, групповой, индивидуальной работы. Данная классификация форм организации образовательной деятельности является универсальной, что объясняет её применимость к процессу профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Специфика форм организации образовательной деятельности в процессе формирования иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза обусловлена целями языкового образования и коммуникативной направленностью обучения. К особенностям организационных форм отмеченного процесса отнесены:

---

[782] Пидкасистый, П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 352 с.

[783] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с. – С. 298-326.

[784] Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2005. – 400 с. (глава 5: 5.1-5.3).

[785] Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.

[786] Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 175 с.

[787] Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Академия, 2000. – 264 с.

[788] Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков : учеб. пособие для студентов вузов / М. В. Ляховицкий. – М. : Высшая школа, 1981. – 159 с.

[789] Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2005. – 256 с.

[790] Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

[791] Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.

[792] Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

[793] Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.

– преобладание аудиторных форм над применяющимися внеаудиторными формами, ориентирование на реализацию внеаудиторных форм в единстве с аудиторной деятельностью;

– опора на организацию группового обучения; ограниченное использование фронтальных форм; значимость индивидуализации в обучении иностранному языку и ознакомлении с иноязычной культурой.

Помимо этого, на основании положений Болонской декларации[794] и сопутствующих ей документов, с переходом российского образования на двухступенчатую модель «бакалавриат – магистратура» возросла значимость следующих форм, используемых в образовательном процессе в качестве сотрудничества: а) вузов с работодателями, представителями образовательных организаций, в том числе носителями иноязычной культуры и иностранного языка; б) российских вузов с зарубежными вузами и образовательными организациями (образовательными центрами, школами и др.) с целью обмена международным образовательным опытом, повышения уровня академической мобильности участников образовательного процесса, развитию их способностей к осуществлению межкультурной коммуникации.

В профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза такие взаимодействия проявляются в следующем: организации совместных научных и воспитательных мероприятий (конференций, круглых столов, конгрессов, конкурсов и др.) лингвокультурной образовательной направленности; разработке и апробации совместных образовательных программ, в которых находят отражение аспекты обмена образовательным лингвокультурным опытом, повышения уровня овладения студентами иноязычной межкультурной коммуникацией, прохождения студентами практики по направлениям будущей профессиональной деятельности; апробировании форм сотрудничества вузов и образовательных организаций в вопросах, касающихся подготовки учащихся к поступлению в вуз и

[794] Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, г. Болонья, 19 июня 1999 года). *Режим доступа*: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf

трудоустройства выпускников вуза.

Организация деятельности студентов в поликультурной среде вуза в определенных формах сопровождается применением **методов образовательного процесса**. В науке, а также методике языкового образования сложился подход, согласно которому методы образовательного процесса, направленного на обучение иностранным языкам и ознакомление обучающихся с иноязычной культурой, базируются на общедидактических методах, имеющих универсальный характер в силу их применимости в преподавании различных учебных дисциплин. Основополагающей в науке является классификация общедидактических методов по признаку их направленности (функций) в деятельности: различаются методы, обеспечивающие усвоение учебной дисциплины; воздействующие на сознательную и мотивационную сферы личности; связанные с осуществлением контроля и самоконтроля учебной деятельности обучающегося.

В научных и методических работах отмечено, что в образовательном процессе иноязычного содержания также используются частные методы, относящиеся собственно к преподаванию иностранных языков и подразделяющиеся на прямые, сознательные, комбинированные и интенсивные, что соответствует основным подходам (прямому, сознательному, деятельностному) к образовательному процессу по обучению иностранным языкам (А.Н. Щукин[795]).

Отмеченные в научных и методических работах базовые положения о методах образовательного процесса служат основанием для определения особенностей содержания методов и специфики их применения в формировании иноязычной профессиональной компетентности студентов в поликультурной среде вуза. Содержательная специфика методов образовательного процесса определяется их направленностью:

[795] Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с. – С. 179, 182-223.

– на овладение студентами материалами лингвистических учебных дисциплин и методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка;

– на применение обучаемыми усвоенного содержания учебных дисциплин (иностранного языка и содержания иноязычной культуры) в профессиональной деятельности, при прохождении практики;

– развитие личности, формирование её сознательной сферы и личностных значимых качеств, обеспечивающих профессиональную деятельность выпускника вуза в поликультурном социуме.

В зарубежных и отечественных исследовательских работах имеется тенденция к обозначению направленности действий участников образовательного процесса в рамках рассмотрения технологического аспекта языковой подготовки. В исследованиях отмечается ориентированность применения образовательных технологий на ознакомление личности с языком и культурой в нескольких направлениях, к которым отнесены:

а) познание личностью роли иноязычной культуры в развитии поликультурного общества (в процессах воспитания личности как представителя поликультурного социума) (работы P. Crogan[796], J. Jackson[797]);

б) осознание студентами специфики родной и иноязычной культур, уникальных черт каждой культуры (в процессе решения задач гражданского воспитания и социокультурного развития личности) (I.L. Bim[798]);

в) овладение личностью стратегиями изучения иноязычной культуры и взаимодействий с носителями иных культур (в решении задач, сходных с предыдущим направлением) (R. Dewi[799], Y. Kafai[800], S. McNaughton[801], E.

---

[796] Crogan P., Kennedy H. Technologies between games and culture. *Games and Culture*, 2009, vol. 4, issue 2, pp. 107–114. DOI: https://doi.org/10.1177/1555412008325482

[797] Jackson J. Becoming interculturally competent: Theory to practice in international education. *International Journal of Intercultural Relations*, 2015, vol. 48, pp. 91–107. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.03.012

[798] Bim I. L. (1989) Teaching foreign language. Searching new means // Foreign Languages in School. – 1989. – Vol. 1. – P. 19–26.

[799] Dewi R. S., Kultsum U., Armadi A. Using Communicative Games in Improving Students' Speaking Skills. *English Language Teaching*, 2016, vol. 10(1), p. 63. DOI: https://doi.org/10.5539/elt.v10n1p63

[800] Kafai Y. B. Playing and making games for learning: Instructionist and constructionist perspectives for game studies. *Games and Culture*, 2006, vol. 1(1), pp. 36–40. DOI: https://doi.org/10.1177/1555412005281767

Sanchez[802]).

Таким образом, с учетом обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах целей языковой подготовки бакалавров, методы и технологии образовательного процесса, направленного на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, отличаются нацеленностью на развитие необходимых компетенций (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных) с иноязычным содержанием и содействие их проявлениям в деятельности (учебной, научно-исследовательской, профессионально направленной) обучающегося.

На основе деятельностного подхода, принятого в качестве основы в методике обучения иностранным языкам, а также обобщения основных положений научных работ с изложением базового материала о методах обучения иностранным языкам и их выборе преподавателем (работы Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез[803], Я.М. Колкер[804], М.В. Ляховицкого[805], Р.П. Мильруд[806], П.И. Образцова[807], Е.Н. Солововой[808], А.Н. Щукина[809], др.) выявлено, что специфика применения методов образовательного процесса в профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза обусловлена влиянием *объективных факторов*, характеризующих черты образовательного процесса и среды в вузе, а также *субъективных факторов*,

---

[801] McNaughton S., Rosedale N., Jesson R. N., Hoda R., Teng L. S. How digital environments in schools might be used to boost social skills: Developing a conditional augmentation hypothesis. *Computers and Education*, 2018, vol. 126, pp. 311–323. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.018

[802] Sanchez E., Young S., Jouneau-Sion C. Classcraft: from gamification to ludicization of classroom management. *Education and Information Technologies*, 2017, vol. 22(2), pp. 497–513. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-016-9489-6

[803] Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.

[804] Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Академия, 2000. – 264 с.

[805] Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков : учеб. пособие для студентов вузов / М. В. Ляховицкий. – М. : Высшая школа, 1981. – 159 с.

[806] Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2005. – 256 с.

[807] Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

[808] Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

[809] Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.

относящихся к особенностям участников образовательного процесса.

Под воздействием объективных факторов (целей образовательной деятельности, объема учебной нагрузки, характера содержания материала, др.) проявляются следующие особенности в использовании методов в системе профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза:

а) целенаправленность и комплексность, что предполагает образовательное воздействие на развитие у бакалавра требуемых иноязычных компетенций в их единстве и взаимообусловленности;

б) обобщенность и интенсивность, при условии ограниченности или сокращения учебной нагрузки, отводимой на изучение лингвистических учебных дисциплин, разделов и тем в процессе профессиональной языковой подготовки студентов;

в) практическая ориентированность, основанная на установлении связей изучаемого иностранного языка и познаваемой иноязычной культуры с особенностями будущей профессиональной деятельности.

Специфика применения методов в профессиональной подготовке, нацеленной на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, также обусловлена субъективными факторами – особенностями участников образовательного процесса:

а) системность и последовательность, опора на ранее сформированный у личности опыт овладения родным языком и культурой;

б) направленность на обучение студентов способам самостоятельного изучения иностранного языка и познания содержания иноязычной культуры;

в) соответствие языковому уровню, индивидуальности преподавателя вуза и студента.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что методы образовательного процесса применяются в профессиональной языковой подготовке с учетом цели и решаемых задач, особенностей содержания собственно образовательного процесса и его участников.

Мы охарактеризовали образовательный процесс, направленный на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, в рамках первого аспекта – действий участников образовательного процесса по реализации и усвоению образовательного содержания иноязычного характера.

II. Поэтапная образовательная деятельность, направленная на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза.

С учетом того, что образовательный процесс по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза обладает общими чертами педагогического процесса, является целесообразным говорить о его поэтапности, что предполагает последовательную реализацию образовательного содержания и контроль усвоения студентами данного содержания.

Анализ учебных планов и рабочих программ, являющихся основой организации образовательного процесса по обучению студентов (будущих педагогов и специалистов-международников), позволил выявить *учебные дисциплины и виды учебной деятельности, последовательное изучение или осуществление которых включено в профессиональную языковую подготовку студентов и соответствует её этапам*:

1. *Изучение лингвистических учебных дисциплин*, содержание которых базируется на материалах иностранного языка и иноязычной культуры. Изучение данных учебных дисциплин осуществляется на *начальном этапе* – первом-втором курсах обучения в вузе.

2. *Изучение профессионально-направленных учебных дисциплин*, связанных с освоением бакалаврами методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка. Организация процесса обучения студентов профессионально направленным учебным дисциплинам на материалах иностранного языка и иноязычной культуры имеет место на *среднем этапе*

языковой подготовки в вузе, в соответствии с учебными планами и программами.

3. *Прохождение (производственной / (педагогической) практики*, основанной на организации и выполнении студентами действий профессионального характера, профессиональной деятельности на материалах иностранного языка. Это *старший этап* профессиональной языковой подготовки студентов, что соответствует их обучению в вузе на четвертом-пятом курсах. На отмеченном этапе у обучаемых актуализируются сформированные в образовательном процессе вуза компоненты компетенций посредством их реализации в профессионально-направленных действиях.

4. *Выполнение научно-исследовательской работы, подготовка к итоговой государственной аттестации.* Организуемые виды деятельности ориентированы на актуализацию компонентов всех компетенций (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных), сформированных в образовательном процессе вуза. Данный период профессиональной языковой подготовки рассматривается в качестве *завершающего этапа*.

Анализ разработанных рабочих учебных программ показал, что образовательная деятельность по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза нацелена на выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов[810], [811], [812] – формирование знаний, умений и навыков, содержание которых соответствует общекультурным, общепрофессиональным и профессиональным компетенциям, в зависимости от направления и профиля профессиональной подготовки студентов в вузе.

---

[810] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[811] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[812] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

Проведенный анализ образовательного процесса, направленного на формирование иноязычной компетентности студентов, а также обобщение изложенного показали, что *основные черты профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза проявляются в следующем*:

– нацеленность образовательного процесса на формирование иноязычной компетентности студентов обусловливает постановку образовательных задач, связанных с осуществлением профессионального и личностного развития обучающихся, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

– образовательное содержание профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза отличается культурно-коммуникативной и профессиональной направленностью;

– применимость аудиторных и внеаудиторных форм организации образовательной деятельности, а также форм фронтальной, групповой и индивидуальной работы студентов обусловлена целями образовательного процесса, его коммуникативной и профессиональной направленностью;

– методы, используемые в профессиональной языковой подготовке студентов в вузе, опираются на общедидактические методы, которые имеют универсальный характер; частные (прямые, сознательные, комбинированные и интенсивные) методы, относящиеся к преподаванию иностранного языка, находят свое применение в образовательном процессе в соответствии с основными подходами к языковому обучению;

– применение методов в образовательном процессе определяется воздействием объективных факторов – специфики образовательной среды, и субъективных – особенностей участников образовательного процесса;

– поэтапность образовательной деятельности обусловлена последовательной организацией изучения студентами лингвистических и профессионально-направленных учебных дисциплин, прохождения

производственной (педагогической) практики, выполнения научно-исследовательской работы и подготовки к государственной аттестации;

– системность образовательного процесса обеспечивается использованием форм текущего и итогового контроля деятельности студентов на каждом этапе их профессиональной языковой подготовки в вузе.

Таким образом, *профессиональная языковая подготовка студентов в поликультурной среде вуза выступает системой, обладающей определенными чертами и спецификой; отмеченная система является устойчиво саморазвивающейся, во взаимосвязях и взаимообусловленности её функционирующих компонентов*.

На основе изложенного сформулированы определения, взятые за основу в данном исследовании:

– **система** – это целостное образовательное явление, рассматриваемое в комплексе компонентов, связей, условий и механизмов, определяющих характер функционирования и развития этой системы;

– система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза – это 1) совокупность компонентов, условий, связей, принципов, механизмов функционирования и развития профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов; 2) организуемый в условиях поликультурной среды вуза образовательный процесс, в рамках которого осуществляется формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов.

Изложенное позволило увидеть перспективы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза: обогащение образовательного содержания; внедрение образовательных технологий, ориентированных на достижение поставленной цели и решение задач посредством комплексного образовательного воздействия на профессиональное и личностное развитие обучающихся, качественно новый уровень усвоения личностью иностранного языка и содержания культур;

формирование качеств, значимых в осуществлении личностью будущей профессиональной деятельности в условиях поликультурного социума.

Выводы по второй главе

Переход на многоуровневое образование в России обусловил изменения требований к выпускнику вуза.

Анализ нормативных документов и научной литературы позволил выявить значимость развития у студента в образовательном процессе вуза, в процессе обучения иностранному языку и реализации содержания культур, определенных профессиональных и личностных качеств, сформированность которых является показателем готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде. Наличие данных качеств у выпускника вуза характеризует его как личность, способную осуществлять профессиональную деятельность средствами иностранного языка с позиции гражданина российского государства, с учетом фактора культуры и сформированного этнолингвокультурного опыта изучения языков и познания содержания культур.

Требования, предъявляемые к профессиональной языковой подготовке студентов языковых и неязыковых вузов, являются комплексными в силу того, что обучаемый выступает в роли студента, поступившего в вуз по программе бакалавриата и изучающего иностранный язык, содержание иноязычной культуры с целью применения усвоенного в будущей профессиональной деятельности. Организация и осуществление образовательного процесса, ориентированного на развитие требуемых качеств у студента в поликультурной среде вуза, способствуют формированию личности выпускника, который: востребован на общеевропейском и мировом рынках труда; способен к профессиональному развитию (обучению в магистратуре) и осуществлению межкультурной

коммуникации, профессиональной деятельности с применением материалов иностранного языка и иноязычной культуры на основе позиции личности как гражданина российского государства.

Содержание требований к личности при освоении ею иностранного язык и содержания иноязычной культуры в поликультурной среде вуза выражается в понятии иноязычной компетентности студента. Анализ подходов к исследуемой компетентности и содержанию образующих её понятий позволил рассмотреть компоненты иноязычной компетентности студентов и на основе обобщения научных положений выявить комплексную структуру исследуемого концепта.

Данное обстоятельство содействовало рассмотрению формирования иноязычной компетентности как управляемого процесса, определению критериев и разработке показателей оценки проявления данной компетентности студентов, что позволяет дифференцировать группы обучающихся по уровням проявления у них показателей иноязычной компетентности в условиях обучения в вузе.

Обращение к проблемам организации и осуществления профессиональной языковой подготовки студентов с учетом культуры, в поликультурной среде, обусловлено рядом причин: социальным положением России как полиэтнического многонационального государства и актуализацией вопросов профессиональной подготовки национальных кадров; признанием необходимости реализации лингвокультурного содержания в профессиональном образовании в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов; выявлением значимости культуры в сфере образования в целом и профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза, в частности.

Организация и осуществление профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование у студентов иноязычной компетентности, осуществляются в условиях поликультурной среды вуза. Отмеченный образовательный процесс имеет определенные особенности,

которые выявляются посредством, во-первых, обращения к специфике организации действий участников данного образовательного процесса, в единстве взаимообусловленных компонентов; во-вторых, характеристики поэтапной образовательной деятельности в вузе, что в комплексе оказывает влияние на профессиональное и личностное развитие обучаемых в профессиональном языковом образовании.

Подход к профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза как системе позволяет:

– ориентировать образовательную систему вуза на выполнение требований, предъявляемых к подготовленности выпускников вуза, что предполагает соотнесение этих требований с потенциальными возможностями среды конкретного вуза и потребностями социальной среды (работодателей) в специалистах того или иного уровня;

– определять подготовку студентов как процесс и результат профессионального обучения, что определяется совокупностью формируемых у обучающегося профессиональных и личностных качеств;

– учитывать сформированный у обучающихся опыт, их потребности, развитые способности, знания, умения и навыки, обеспечивающие результат образовательной деятельности в вузе – сформированность иноязычной лингвокультурной компетентности, представленной в единстве иноязычных компетенций и знаний, умений, навыков выпускника, его становление как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией;

– рассматривать образовательный процесс целостно, в единстве функциональных взаимодействующих элементов, что обусловливает возможность моделирования системы и управления механизмами её функционирования.

ГЛАВА 3. ОБОСНОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ

3.1. Концепция профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Перед российским вузом ставится задача обучения выпускников, отличающихся качественной профессиональной языковой подготовкой и способных самореализоваться в условиях поликультурной социальной среды, посредством осуществления профессиональной деятельности средствами иностранного языка с позиции гражданина российского государства. Всё это обусловило разработку соответствующей научной концепции.

С целью обоснования концепции и изучения накопленного наукой опыта, реализуемого в практике образовательной деятельности вузов, по внедрению в содержание образовательного процесса аспектов культуры, был осуществлен анализ содержания научных исследований на уровне докторских диссертаций.

В докторских диссертационных работах *по педагогическим наукам* нашли отражение различные вопросы образования и воспитания подрастающего поколения на основе реализации содержания культурного характера в образовательных системах в целом, а также на различных уровнях образования (дошкольного, общего, профессионального).

Исследователями изучены проблемы, касающиеся: развития и становления этнокультурного образования в России и её регионах (Г.М. Королева [813], В.К. Шаповалов[814]); значимости принципа диалога культур и этнопедагогизации в образовании, внедрения в образовательный процесс модели культуроориентированного типа (нацеленной на развитие у личности

[813] Королева, Г. М Этнокультурная деятельность в регионах : педагогическое проектирование и реализация : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Королева Галина Михайловна. – М., 2011. – 393 с. ил.
[814] Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с. ил.

этнокультурной, общенациональной и социокультурной идентификаций), что в целом способствует познанию обучающимися многообразия культур общества на основе осознания ими особенностей родной (национальной) культуры (Г.М. Гогоберидзе[815], Д.Н. Латыпов[816], Л.А. Энеева[817]); формирования отношения обучающихся к носителям различных культур посредством обращения к понятию культурной толерантности (Л.С. Майковская[818]); комплексной подготовки языковой личности к профессиональной межэтнической коммуникации на основе личностно-развивающего и деятельностного подходов (О.Г. Оберемко[819]); организация и подготовка языковой личности к профессиональной деятельности лингвистического содержания посредством формирования профессионально значимых личностных качеств, являющихся основой для осуществления профессиональной деятельности личности как активного субъекта в социальной среде (Д.К. Бартош[820]).

В диссертационном исследовании Е.В. Воеводы[821],[822] спроектирована и внедрена в образовательный процесс вузов модель профессиональной языковой подготовки студентов вуза (будущих специалистов-международников) на основе комплекса научных подходов (включая значимые компетентностный и социокультурный), с целью формирования лингвосоциокультурной компетенции студента и подготовки личности к

---

[815] Гогоберидзе, Г. М. Этнокультурный аспект литературного образования в национальной школе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гогоберидзе Георгий Меджидович. – М., 1997. – 318 с.

[816] Латыпов, Д. Н. Социально-педагогические основы формирования этнокультуры молодежи : На материалах Республики Таджикистан : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Латыпов Диловар Назришоевич. – СПб., 2001. – 477 с.

[817] Энеева, Л. А. Становление этнокультурной и общероссийской идентичности субъектов образовательного процесса в учреждениях Северного Кавказа : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Энеева Лидия Адыхановна. – СПб., 2010. – 374 с.

[818] Майковская, Л. С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Майковская Лариса Станиславовна. – М., 2009. – 467 с.

[819] Оберемко, О. Г. Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Оберемко Ольга Георгиевна. – Нижний Новгород, 2003. – 422 с.

[820] Бартош, Д. К. Оптимизация профессиональной подготовки студентов-лингвистов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Бартош Дана Казимировна. – М., 2011. – 43 с.

[821] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 352 с.

[822] Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 38 с.

межкультурным и языковым коммуникационным взаимодействиям в профессиональной сфере деятельности. Среди функций языковой подготовки студентов, наряду с образовательной и воспитательной, выделены статусная и аксиологическая функции, которые определяют социокультурную направленность образования (осознанное усвоение личностью ценностей своего государства и мирового поликультурного общества), в рамках содержания формируемых в вузе профессионально значимых компетенций лингвокультурного содержания.

В диссертационной работе А.Ю. Белогурова[823] в обосновании проблем функционирования этнокультурных образовательных систем в мировом поликультурном образовательном пространстве этнокультурность выступает во взаимосвязи с поликультурностью: этнокультурный компонент содержания образования рассматривается в качестве определяющего фактора в поликультурном образовании в решении задачи формирования социокультурной готовности личности к взаимодействиям с носителями различных культур.

В научной работе А.Б. Панькина[824] образование на основе культуры предполагает его гуманитаризацию: исследователем определены этнолингвокультурологические компоненты, детерминирующие последовательное усвоение обучающимся культурного опыта в системе непрерывного образования.

В диссертационном исследовании Е.С. Бабуновой[825] охарактеризована этнокультурная образованность как результат этнокультурного дошкольного образования и качество этнокультурной личности участника образовательного процесса.

---

[823] Белогуров, А. Ю. Становление и развитие этнорегиональных образовательных систем в России на рубеже XX - XXI веков : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Белогуров Анатолий Юльевич . – Пятигорск. 2003. – 457 с.

[824] Панькин, А. Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Панькин Аркадий Борисович. – Элиста, 2002. – 343 с.

[825] Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Бабунова Елена Семеновна. – Челябинск, 2009. – 521 с.

А.А. Лобжанидзе[826], Т.В. Поштаревой[827] исследована этнокультурная компетенция (компетентность) учащегося, выступающая результатом реализации этнокультурного направления в образовательном процессе на уровне общего среднего образования и позволяющая ему осуществлять межкультурную коммуникативную деятельность на основе толерантного восприятия, понимания носителей различных культур и взаимодействия с ними с позиций гражданина своей страны.

Проблемы направленности образовательного процесса на реализацию образовательного содержания во взаимосвязи с культурой и формирования результата этого процесса у будущих специалистов – их компетентности в профессиональной сфере, исследованы в диссертационных работах М.Е. Ержанова[828], Е.В. Коноваловой[829], С.Н. Федоровой[830]. Доказано, что направленность образования на культуру предполагает включение психолого-педагогического, культурологического компонентов в содержание профессионального обучения (М.Е. Ержанов, С.Н. Федорова) и способствует профессиональному, социокультурному развитию личности студента, формированию готовности будущего специалиста к взаимодействиям с инокультурой, её носителями в коммуникативном и профессиональном планах (М.Е. Ержанов). Процесс формирования компетентности педагога во взаимосвязи с культурой изучен Е.В. Коноваловой в развитии, применительно к системе непрерывного образования педагога, при условии внедрения поликультурного компонента в содержание вузовского и постдипломного педагогического образования. На примере будущих

---

[826] Лобжанидзе, А. А. Этнокультурная парадигма школьного географического образования как средство реализации культурологического подхода : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Лобжанидзе Александр Александрович. – М., 2009. – 422 с.

[827] Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Поштарева Татьяна Витальевна. – Ставрополь, 2009. – 393 с.

[828] Ержанов, М. Е. Развитие этнокультурного образования в Казахстане : Теоретические основы и практика : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ержанов Махамбет Ержанович. – М., 1999. – 429 с.

[829] Коновалова, Л. В. Формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Коновалова Людмила Викторовна. – Великий Новгород, 2011. – 358 с.

[830] Федорова, С. Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Федорова Светлана Николаевна – М., 2006. – 528 с.

педагогов определено, что сформированная у личности компетентность культурной направленности основана на его готовности реализовывать содержание культуры в обучении.

В исследовании Ф.С. Кебековой[831] обоснована значимость компонентов лингвострановедческого и лингвокультурного содержания в языковом профессиональном образовании. Реализация данных компонентов, по мнению ученого, требует применения технологий обучения иностранному языку, что позволяет ознакомить студентов с особенностями иноязычной культуры и углубить, систематизировать знания о культуре своего народа как нации на основе диалога культур.

Вышеизложенное показывает, что в диссертационных исследованиях по педагогическим наукам доказана значимость организации и осуществления образования подрастающего поколения на основе культуры на всех возрастных этапах, с целью подготовки личности к осуществлению деятельности культурного содержания на основе проявления собственных личностных качеств.

Обратимся к докторским диссертационным работам различных областей, взаимосвязанным с педагогической наукой, и отметим исследованные вопросы, близкие к изучаемой научной проблеме.

В докторских диссертационных работах по *филологическим наукам* исследованы процессы: формирования этнокультурной языковой личности и её этноязыкового сознания (И.В. Привалова[832]); развития личностных функциональных качеств, являющихся основой для осуществления межкультурной коммуникации средствами национальных языков и реализуемых моделей национального (этнокультурного) поведения личности (А.П. Седых[833]); осуществления межкультурной коммуникации носителями

---

[831] Кебекова, Ф. С. Этнокультурологическая парадигма изучения немецкого языка в условиях поликультурной среды Северного Кавказа : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Кебекова Фатима Сафарбиевна. – М., 2007. – 38 с. – С. 10-14.

[832] Привалова, И. В. Языковое сознание: этнокультурная маркированность : теоретико-экспериментальное исследование : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Привалова Ирина Владимировна. – М., 2006. – 486 с.

[833] Седых А. П. Этнокультурные характеристики языковой личности : На материале французской языковой личности : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Седых Аркадий Петрович. – Белгород, 2005. – 418 с.

культур на основе выбора и применения языковых средств (этикетных единиц, характерных определенному народу) (С.А. Рисинзон[834]); влияния лингвокультурологических факторов на межкультурную языковую коммуникацию (З.З. Чанышева[835]).

В диссертационном исследовании по *социологическим наукам* У.С. Борисовой[836] образование культурной направленности отнесено к междисциплинарной области изучения; учет социально-образовательных аспектов определяет рассмотрение культурно направленного образования во взаимосвязи с творческим усвоением обучающимся ценностей культуры.

Вопросы влияния реализации культурного содержания в социальной среде на процессы формирования личностных качеств затронуты в диссертационных исследованиях по *философским наукам*. В научной работе А.М. Егорычева[837] доказана значимость культурно-образовательной среды, создаваемой на основе интеграции в содержание образования культурных традиций как исторически накопленного народом опыта, для духовно-нравственного становления личности будущего учителя (педагога). Специфика формирования личностных качеств, основанных на родовой, этнической, национальной идентичности личности и проявляющихся в личностном поведении в социокультурной среде, рассмотрена в работе И.В. Малыгиной[838]. В исследовании Г.М. Мустафаевой[839] выявлена обусловленность осуществления межнационального общения и развития межкультурных взаимоотношений сформированностью у личности

---

[834] Рисинзон, С. А. Общее и этнокультурное в русском и английском речевом этикете : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Рисинзон Светлана Альфредовна. – Саратов, 2010. – 662 с.

[835] Чанышева, З. З. Этнокультурные основания лексической семантики : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Чанышева Зульфира Закиевна. – Уфа, 2006. – 381 с.

[836] Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ : На материалах Республики Саха (Якутия) : дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб, 2006. – 318 с.

[837] Егорычев, А. М. Социально-философские основания интеграции этнокультурных традиций в системе образования России : дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Егорычев Александр Михайлович. – Барнаул, 2006. – 356 с.

[838] Малыгина, И. В. Этнокультурная идентичность : Онтология, морфология, динамика : дисс. ... д-ра филос. наук : 24.00.01 / Малыгина Ирина Викторовна. – М., 2005. – 305 с.

[839] Мустафаева, М. Г. Межнациональное общение в контексте этнокультурного анализа : дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 / Мустафаева Маида Ганифаевна. – Ростов-н/Д., 2002. – 247 с.

культурной идентификации. В докторской диссертации В.М. Смокотина[840] доказано, что в условиях глобализации опора на коммуникативную функцию языка всемирного общения будет способствовать сохранению уникальности этносов и наций в поликультурной среде социума, а также формированию идентичности личности как носителя культуры.

Анализ содержания и обобщение результатов рассмотренных научных исследований позволили выявить, что включение в содержание образования аспектов культуры и реализация данного содержания в образовательном процессе оказывает влияние на социализацию личности, процессы развития личности и формирования социально значимых качеств, обеспечивающих участие личности в межкультурной коммуникации на основе этнической, национальной и социальной самоидентификации. С учетом этих положений, в рамках данного исследования актуализируется задача обеспечения личностного развития студентов посредством реализации в образовательном процессе вуза лингвокультурного содержания средствами иностранного языка.

Реализации лингвокультурного содержания в образовательном процессе способствует ориентированность обучения на культуру как социальный феномен. Обратимся к накопленному в науке *опыту организации и осуществления образовательного процесса в системе общего и профессионального образования с учетом культуры*.

В докторских диссертационных исследованиях Н.М. Ахмеровой[841], Л.П. Карпушиной[842] доказано, что личностные качества, имеющие культурное содержание, образуют основу осуществления личностью деятельности.

---

[840] Смокотин, В. М. Язык всемирного общения и этнокультурная идентичность: комплементарность в условиях глобализации : дисс. ... д-ра филос. наук : 24.00.01 / Смокотин Владимир Михайлович. – Томск, 2012. – 365 с.

[841] Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Миниярovна. – М., 2004. – 282 с.

[842] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с.

В частности, в научной работе Н.М. Ахмеровой личность педагога рассмотрена в комплексе взаимосвязанных психолого-педагогических качеств, определяющих знания и представления о нациях, отношение к ним и особенности профессионального взаимодействия с носителями различных культур. Исследователем разработаны положения, составляющие теоретико-методологические и концептуальные основы профессиональной подготовки будущих педагогов социальной сферы на основе реализации содержания культурной направленности, посредством использования интегративной и рефлексивно-управленческой технологий, с учетом факторов, влияющих на личностное и профессиональное развитие социальных педагогов. Сформулированные выводы применимы к исследованиям проблем формирования у студентов качеств, обеспечивающих осознанную профессиональную коммуникацию с носителями различных культур, в том числе иноязычных.

В диссертационном исследовании Л.П. Карпушиной отмечено, что в сфере образования реализация содержания культурной направленности предполагает учет принципов, ориентированных на культуру, с целью формирования качеств, которые характеризуют готовность личности обучающегося к жизнедеятельности в поликультурной среде социума. Разработанные исследователем концепция и модель реализации образовательного содержания базируются на ориентировании всех компонентов образовательного процесса на социализацию учащихся образовательных организаций и формирование комплексной социокультурной личности (с позиции её отнесенности к этносу, нации, государству, социуму в целом). В научной работе доказана целесообразность опоры обучения на положения принципов культурного содержания (на примере музыкального образования в образовательных организациях); выявлены педагогические условия, способствующие эффективности реализации содержания культуры в образовательном процессе; определены

черты создаваемой образовательной среды, в которой осуществляется культурное развитие личности обучающегося.

Изложенное показывает, что организация и осуществление образовательного процесса с учетом культуры нацелены на формирование социально значимых качеств личности с целью её подготовки к жизнедеятельности в поликультурном социуме, к осуществлению взаимодействий (коммуникативных, профессиональных) с носителями различных культур.

В области языкового образования студентов вуза научная проблема организации и осуществления образовательного процесса с учетом культуры является перспективной, но недостаточно разработанной. В многочисленных исследованиях доказана необходимость формирования качеств, обеспечивающих успешную социализацию, жизнедеятельность и профессиональную самореализацию личности в поликультурном обществе; однако требуется описание системы образовательной деятельности вуза в области профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование иноязычной компетентности личности как гражданина государства (носителя культуры своей нации), в единстве профессионального и социально-культурного личностного развития обучаемых.

Таким образом, в науке имеются исследования, в которых освещены вопросы лингвокультурной подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурном социуме; доказана значимость внедрения содержания культурной направленности в образовательные системы организаций, применения образовательных технологий, нацеленных на поэтапное культурное развитие личности обучаемых. Анализ научных работ показал, что в профессиональной языковой подготовке студентов вуза образовательный процесс направлен в основном на развитие у обучаемых требуемых иноязычных компетенций, компонентов лингвистического и коммуникативного содержания посредством применения соответствующих технологий, в силу того, что они

характеризуют уровень осуществления личностью иноязычной профессиональной коммуникации. При этом вопросам достижения образовательной цели (формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов) посредством воздействия на процессы не только профессионального, но и личностного развития, становления личности, формирования социально значимых личностных качеств не уделено должного внимания.

Всё изложенное подтвердило необходимость разработки соответствующей концепции исследования.

Понятие концепции определяется как способ понимания определенного процесса или явления, точка зрения или ведущая (ключевая) идея, что обусловливает системное описание рассматриваемых предметов, явлений, процессов[843]. За основу в данном исследовании принят подход к концепции в социально-образовательном контексте: **концепция** рассматривается как ведущий замысел, определяющий систему действий участников образовательного процесса по реализации программ и проектов (Л.В. Мардахаев[844]).

Концептуальной идеей исследования является нацеленность системы профессионального языкового образования на подготовку выпускника, отличающегося иноязычной лингвокультурной компетентностью. Такая компетентность формируется на базе этнолингвокультурного опыта (познания родной культуры и овладения языками), на духовно-нравственной основе, национальной самоидентификации, осознанной и целенаправленной деятельности по овладению иностранным языком, что обеспечивает осознанность и открытость студента для развития требуемых компетенций, становления его как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

---

[843] Большая Советская энциклопедия: в 30 томах / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978. – 13 т. – С. 94.

[844] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика. Словарь / Л. В. Мардахаев. – М.: Перспектива. – 2011. – 244 с. – С. 161.

Формирование у студентов иноязычной компетентности в поликультурной среде вуза диктует необходимость учета культур (этнической, национальной, иноязычной) в образовательном процессе, профессионального воспитания студентов, а также этнолингвокультурной направленности овладения иностранным языком, что обусловлено потребностями профессиональной деятельности выпускника как гражданина российского государства и этнокультурными особенностями студента.

Реализация концепции предполагает индивидуально-дифференцированный подход к решению задач становления профессионально направленной лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Образовательная деятельность строится поэтапно, с учетом этнолингвокультурной когнитивности студентов, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность в учебное и внеучебное время, накопления опыта самореализации в будущей профессиональной деятельности. Такая организация образовательной деятельности способствует как более качественной профессиональной языковой подготовке обучаемых, так и развитию их личностного потенциала (духовно-нравственного, коммуникативного и профессионального).

Обратимся к содержанию концепции исследования.

Нацеленность профессиональной языковой подготовки на формирование у студентов *иноязычной лингвокультурной компетентности*, в единстве её компонентов, обусловлена рассмотрением языка как показателем культуры, что актуализирует необходимость усвоения обучающимися языка и культуры в их единстве. Применительно к условиям функционирующего социума общепринятое положение о единстве языка и культуры расширяет свое содержание: обществу требуется личность, обладающая сформированной иноязычной лингвокультурной компетентностью и способная выполнять профессиональную деятельность с применением знаний иностранного языка, иноязычной культуры; это личность, одновременно проявляющая себя гражданином российского

государства, носителем родного языка и своей национальной культуры. Данный факт ориентирует систему образования на организацию профессиональной языковой подготовки, при которой студент не только изучает иностранный язык и иноязычную культуру в их единстве, но и обобщает, дополняет знания о родном языке и культуре посредством применения иноязычных средств и реализации принципа диалога культур (национальной и иноязычной).

Формирование у студентов иноязычной лингвокультурной компетентности в поликультурной среде вуза осуществляется на базе *этнолингвокультурного опыта*, на *духовно-нравственной основе*, *национальной самоидентификации и целенаправленной деятельности по овладению иностранным языком*. Такой подход способствует решению задач: а) по развитию иноязычных компетенций на основе осознанности и открытости студента к образовательному воздействию; б) по формированию личностных качеств, характеризующих становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Рассмотрим отмеченные аспекты.

Этнолингвокультурный опыт. Познание личностью родной культуры и овладение языками образует её этнолингвокультурный опыт, содержание которого включает:

– язык родного народа как этноса и его этническую культуру;

– национальный (русский) язык и национальную культуру;

– ранее изученный иностранный язык / иностранные языки.

Присутствие отмеченных компонентов в содержании этнолингвокультурного опыта личности имеет выраженный индивидуальный характер и определяется факторами отнесенности личности к категориям этноса, нации, а также факторами вовлеченности в процессы изучения иностранных языков. Отметим, что совпадение компонентов опыта личности как носителя культуры характеризует её отнесенность к одному этносу и нации (русскому этносу и российской нации); дифференцирование этих

компонентов указывает на принадлежность личности к этносу и нации, не являющимися идентичными (в рамках данной работы это российские граждане как носители культур народов российского государства).

Приобретение личностью этнолингвокультурного опыта является процессом личностного развития, что объясняется социально-образовательной сущностью феномена культуры. Рассмотрение этнолингвокультурного опыта как базы для формирования у студента иноязычной лингвокультурной компетентности позволяет ориентировать процесс профессиональной языковой подготовки на личность, учитывать особенности её личностного развития в овладении языками и культурами. В результате актуализации этнолингвокультурного опыта в профессиональной языковой подготовке осуществляется решение задач формирования духовно-нравственной основы личности.

Духовно-нравственная основа. Содержание духовно-нравственной основы в образовании предполагает формирование у обучающихся сознательных качеств, определяющих деятельность, социальную активность в соответствии с принятыми в обществе образцами и нормами.

В докторских диссертационных исследованиях духовность в образовании связывается с актуализацией личностью культурного опыта этноса, нации. Духовность рассматривается в качестве компонента профессиональной культуры личности (Н.Л. Шеховская[845]); как составляющая профессиональной деятельности духовность человека обращается к его сознанию и мыслительной деятельности на основе ценностей, организации собственного познания предметного и социального мира в его системе (А.Ф. Кузнецова[846]); как интегративный компонент образовательной системы духовность связана с реализацией педагогических концепций, основанных на ценностях национальной и духовной культур

[845] Шеховская, Н. Л. Духовность нравственного воспитания в русской философско-педагогической мысли : вторая половина XIX - первая половина XX вв. : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шеховская Наталия Леонидовна. – Белгород, 2002. – 42 с.

[846] Кузнецова, А. Ф. Духовность сознания педагога в парадигме ноосферного образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.02 / Кузнецова Алла Федоровна. – М., 2008. – 65 с.

общества (В.А. Руденко[847]). Анализ отмеченных подходов позволил выявить сознательную сущность духовности и отнесенность образовательного аспекта данного понятия: а) к личностным качествам участников образовательного процесса, что является результатом сознательно усвоенных духовных ценностей культур; б) к особенностям профессиональной деятельности личности, реализации направленности действий на решение социально-профессиональных задач с опорой на ценности культур.

Понятие нравственности выступает, как и духовность, личностной характеристикой (по мнению Ю.В. Слесарева[848], О.Р. Шефер[849]), однако в отличие от неё, нравственность имеет социально-ценностную сущность, служит ценностным регулятором действий, социального поведения личности и отражает отношение личности к себе, окружающим людям и действительности.

В комплексе понятия духовности и нравственности определяют целостность личности, её деятельностные проявления сознательного отношения к окружающей действительности, социуму, себе, другим индивидуумам. В связи с этим, исследователями отмечена необходимость рассмотрения понятий духовности и нравственности в единстве.

Всё вышеизложенное позволяет рассматривать в рамках данного исследования **духовно-нравственную основу** в формировании иноязычной лингвокультурной компетентности студента в поликультурной среде вуза как систему сознательных профессионально и личностно значимых качеств, формируемых у обучаемого под воздействием накопленного им опыта овладения содержанием культур (этнической / национальной, иноязычной) и

---

[847] Руденко, В. А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ : автореф. дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Руденко Валентина Анатольевна. – Ростов н/Д., 2007. – 46 с.

[848] Слесарев, Ю. В. Теория и методика формирования социальной компетентности и нравственности в высшем профессиональном образовании : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Слесарев Юрий Васильевич. – СПб., 2012. – 40 с.

[849] Шефер, О. Р. Методика воспитания гражданственности, патриотизма и нравственности у учащихся в процессе обучения физике : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Шефер Ольга Робертовна. – Челябинск, 2004. – 50 с.

осознания культурных ценностей, что обусловливает комплекс сознательных отношений и поведения личности в поликультурной среде.

Одним из проявлений духовно-нравственной основы личности выступает её *национальная и этническая идентичность* – ценностные ориентации, обусловливающие предметные и социальные отношения личности как носителя определенной культуры (национальной, этнической), её социальное поведение. В подходе к сущности данного понятия за основу принято положение о том, что в результате освоения родной культуры в деятельности и поведении людей, образующих определенный этнос или нацию, в их сознательных отношениях к окружающей среде и взаимодействиях с окружающими, социально направленных действиях обнаруживается проявление черт, являющихся для данной категории людей общими, типичными; такие личностные особенности, свойственные представителям определенного этноса или нации, характеризуют их *национальную и этническую идентичность* (по результатам научных работ Т.В. Лариной и В.И. Озюменко[850], С.Г. Тер-Минасовой[851], др.).

Национальная и этническая идентичность выступает в единстве с *национальной самоидентификацией* личности, являясь результатом сознательных процессов отождествления индивида себя с гражданами государства.

Национальная самоидентификация и осознанная целенаправленная деятельность по овладению иностранным языком. Сознательность личности и её социально-культурное своеобразие характеризуются национальной самоидентификацией.

Сознательная сущность национальной самоидентификации обосновывает формирование на её основе системы предметных и социальных отношений личности. В профессиональной языковой подготовке опора на национальную самоидентификацию студента в организации

[850] Ларина, Т. В. Этническая идентичность и ее проявление в языке и коммуникации // Cuadernos de Rusística Española / Т. В. Ларина, В. И. Озюменко. – 2016. – № 12. – С. 57–68. [Электронный ресурс]. URL: http://revistaseug.ugr.es/index.php/cre/issue/view/358/showToc

[851] Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2008. – 344 с.

осознанной деятельности по овладению иностранным языком позволяет формировать у будущего специалиста систему отношений с позиций гражданина российского государства – к иностранному языку и иноязычной культуре, а также к социально-профессиональной среде, участникам профессиональной иноязычной коммуникации как носителям языков и культур. Такая система отношений оказывает влияние на процесс языкового обучения и результат профессиональной языковой подготовки – формирование иноязычной лингвокультурной компетентности у студентов.

Обоснуем данные положения, обратившись к сущности национальной самоидентификации как основы формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студента в организуемой целенаправленной деятельности по осознанному овладению иностранным языком в поликультурной среде вуза.

Самоидентификация в традиционном понимании определяется на основе подхода к *идентификации* как отождествлению объектов, признания тождества[852]. Понятие самоидентификации обращено к сознанию, сознательной деятельности, что обусловливает психологическую и социальную сущность данного понятия; в таком контексте *самоидентификация* предполагает отождествление личностью себя с чем-либо или кем-либо (Л.В. Мардахаев[853]).

Выступая социально-психологической категорией, национальная самоидентификация в ряде научных работ отождествляется с понятием этнической идентификации и определяется как динамичная гибкая и подверженная изменениям часть процесса социализации личности, что обусловливает систему социальных взаимодействий, основанных на признании этнокультур в социуме (исследования В.Н. Бадмаева[854], З.

[852] Большая Советская энциклопедия: в 30 томах / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978. – 10 т. – С. 39.
[853] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика. Словарь / Л. В. Мардахаев. – М.: Перспектива. – 2011. – 244 с. – С. 49.
[854] Бадмаев, В. Н. Феномен национальной идентичности : Социально-философский анализ : дисс. … д-ра филос. наук : 09.00.11 / Бадмаев Валерий Николаевич. – Волгоград, 2005. – 292 с.

Баумана[855], А.О. Бороноева[856], К.Х. Делокарова[857], др.). В качестве этнопсихологического феномена национальная самоидентификация выступает компонентом национального самосознания, которое характеризует осознание людей своей принадлежности к этнической группе, нации и роль этой общности в складывающейся системе социальных отношений (В.Г. Крысько[858]).

Анализ результатов научных работ позволил сформулировать подход к национальной самоидентификации. В данном исследовании **национальная самоидентификация** выступает составной частью процесса социализации личности и предполагает осознание личностью себя носителем культуры и своей принадлежности к определенной социальной общности – нации (народу российского государства).

Национальная самоидентификация формируется под воздействием накопленного личностью опыта овладения родной (национальной) культурой и выступает результатом установления ею идентичности собственных национальных и социальных качеств, сформированных в процессе усвоения культурного содержания, чертам носителей культур определенной национальной общности. На основе сознательного оперирования образами, знаниями и представлениями культурного (национально-культурного) содержания, личность студента определяет себя частью конкретной национальной общности, носителем её культуры. Таким образом, в содержании национальной самоидентификации заложены черты, характеризующие обучаемого как гражданина своего государства. Отмеченные черты определяют целенаправленность организуемой обучающей деятельности по усвоению иностранного языка, оценку явлений и процессов с позиций гражданина государства, выражение собственного

[855] Бауман, З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. – М. : Логос, 2005. – 390 с. (Часть 2-с.176)
[856] Бороноев, А. О. Этническая психология / А. О. Бороноев, В.Н. Павленко. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. университет, 1994. – 168 с.
[857] Делокаров, К. Х. Философия и человек в век глобальных проблем / К. Х. Делокаров. – М. : ЗелО, 1998. – 244 с.
[858] Крысько, В. Г. Этническая психология : уч. пособие / В. Г. Крысько. – М. : Академия, 2008. – 320 с. (гл. 4.2, с. 42-43)

отношения с учетом гражданской позиции личности в обсуждаемых вопросах средствами иностранного языка.

Формирование иноязычной лингвокультурной компетентности у студентов на базе всех выделенных аспектов – этнолингвокультурного опыта, духовно-нравственной основы, национальной самоидентификации, осознанной целенаправленной деятельности по овладению иностранным языком содействует *осознанности и открытости студента для развития иноязычных компетенций и становления его как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией*.

Осознанность проявляется в том, что студент воспринимает иноязычные культуры как уникальные феномены, отличающиеся от родной культуры, и осознает особенности познаваемых культур; иностранный язык дифференцируется от родного и осознается как выразитель особенностей иноязычной культуры, средство выражения её содержания; носители иностранного языка и иноязычной культуры воспринимаются как субъекты, отличающиеся от субъектов родной нации чертами лингвокультурного и социального характера.

Проявление *открытости* студента для развития иноязычных компетенций в комплексе находит выражение в его готовности овладевать иностранными языками и иноязычными культурами с целью осуществления будущей профессиональной деятельности в поликультурной социальной среде, в стремлении обогащать свой этнолингвокультурный опыт по познанию родной культуры и иностранных языков в учебно-познавательной деятельности на материалах изучаемого иностранного языка, посредством опоры на принцип диалога культур.

Обращение к требованиям федеральных государственных образовательных стандартов[859],[860],[861] к подготовленности бакалавров

[859] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

педагогического образования и направления подготовки «Международные отношения» позволило выявить, что сознательность и открытость личности студента для развития требуемых компетенций в профессиональной языковой подготовке проявляется в следующем:

– сформированности умений и навыков организации и осуществления деятельности по изучению культур, по выявлению их специфики средствами иностранного языка;

– убеждениях личности в уникальности, своеобразии каждой культуры, осознании роли владения иностранным языком для успешного осуществления профессиональной деятельности личностью как гражданином российского государства;

– степени активности личности как носителя своей культуры во взаимодействиях с иноязычными материалами с целью профессионального роста и во взаимодействиях с носителями иноязычных культур, иностранного языка в решении задач собственной самореализации в поликультурном социуме.

Вышеизложенное позволило выявить, что сознательность и открытость к развитию иноязычных компетенций в процессе профессиональной языковой подготовки характеризуют личность студента с позиций носителя культуры: личность дифференцирует познаваемую иноязычную культуру от родной культуры, одновременно воспринимая культуры в их своеобразии и уникальности.

Актуализация в образовательном процессе этнолингвокультурного опыта, национальной самоидентификации и качеств, образующих духовно-нравственную основу личности, а также организуемая деятельность по осознанному и целенаправленному овладению иностранным языком оказывает определенное влияние на личностное развитие и приводит к

---

[860] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[861] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

формированию системы социально-культурных отношений, обусловливающих специфику осуществления личностью деятельности в поликультурной среде средствами иностранного языка и с учетом особенностей культур. Сущность такой деятельности проявляется в её ориентированности на культуру социальной среды и культурные особенности субъектов этой среды как участников коммуникации или профессиональной деятельности.

На основе положений теории развития личности в деятельности (о проявлении внутренних процессов личности, об основополагающей роли знаний, умений, навыков и опыта личности в выполнении ею деятельности – в научных работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Р.С. Немова, Л.Ф. Обуховой, С.Л. Рубинштейна, др.), а также посредством обращения к требованиям федеральных государственных образовательных стандартов[862],[863],[864] выявлено, что готовность выпускника-бакалавра осуществлять профессиональную деятельность с учетом особенностей культур предполагает:

– знания о специфике культур и проявлениях особенностей культур в отношениях и поведении её носителей; о социальных взаимодействиях субъектов, обладающих определенной культурой;

– умения и навыки планировать и адаптировать содержание профессиональной деятельности, основанной на иноязычной межкультурной коммуникации, отбирать средства его реализации в соответствии со спецификой языковой культуры и культурными особенностями субъектов поликультурной среды (участниками профессионального общения);

– опыт взаимодействий с носителями иноязычных культур.

---

[862] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[863] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf

[864] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

В осуществлении профессиональной деятельности с учетом культуры личность проявляет свою лингвокультурность: с позиции носителя культуры своего народа учитываются особенности иноязычной культуры в её своеобразии и уникальности, а также специфика культуры других субъектов, выступающих в свою очередь носителями иностранного языка и иноязычной культуры.

Профессиональная языковая подготовка, осуществляемая в вузе, ориентирована на **становление студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией**. Специфичной чертой становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией в вузе является то, что под влиянием образовательного воздействия осуществляется закономерный процесс лингвокультурного обогащения личности студента (усвоения языкового и культурного содержания в их комплексе и единстве), развития её способностей и приобретения качеств, характеризующих своеобразие обучаемого как гражданина российского государства и позволяющих ему выстраивать систему собственных действий в поликультурной среде с применением средств иностранного языка.

Становление лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией является длительным процессом и требует внешних воздействий на обучаемого: актуализации этнолингвокультурного опыта и национальной самоидентификации личности, развития качеств, составляющих духовно-нравственную основу личности и содействующих сохранению её национальной идентичности, ориентированности личности на культуру среды и субъектов поликультурной среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность.

Обобщение изложенных положений выражается в определении: **становление студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией** – *это процесс приобретения свойственных данной личности качеств и способностей, характеризующих её как языковую и культурную личность, ориентированную на познание иноязычной культуры и*

овладение иностранным языком как выразителем культурного и профессионально направленного содержания, с позиции личности как гражданина российского государства.

Схематично отмеченные положения представлены на рисунке 4.

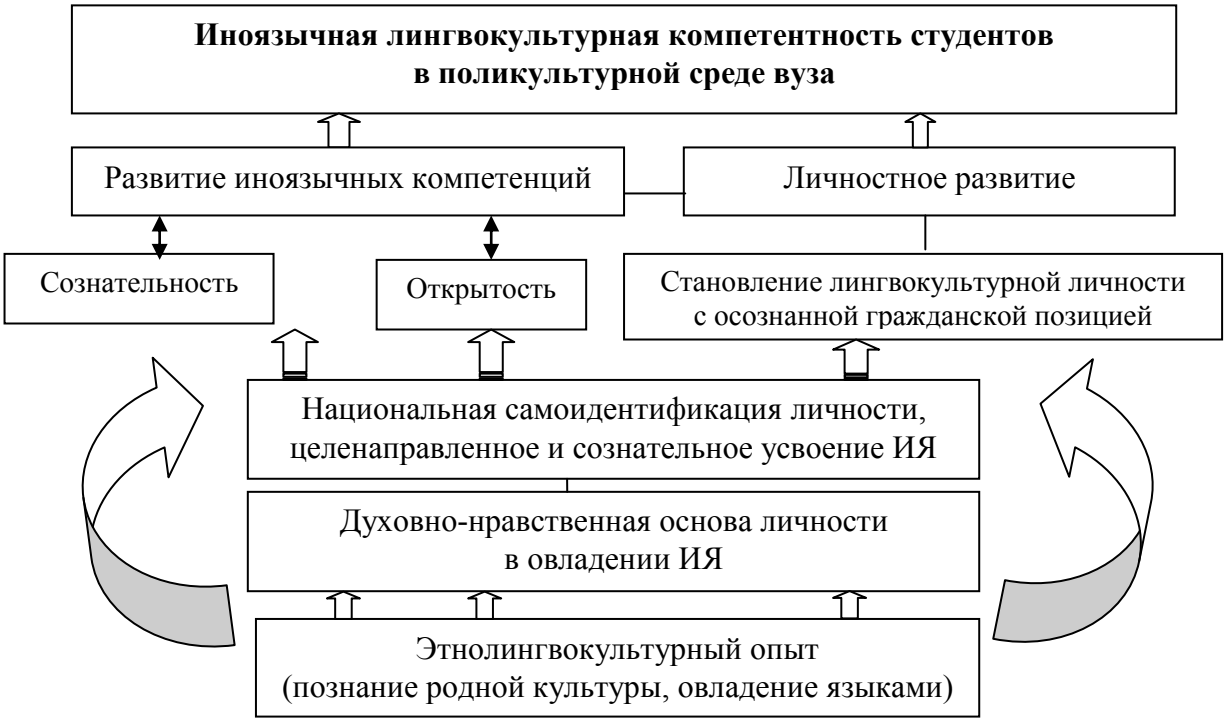


Рис. 4. Основы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Таким образом, в обосновании концепции исследования рассмотрены этнолингвокультурный опыт, духовно-нравственная основа, национальная самоидентификация и осознанная и целенаправленная деятельность по овладению иностранным языком; всё это в комплексе выступает основой процесса профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование иноязычной профессиональной лингвокультурной компетентности у студентов; опора в образовательном процессе на личностные качества, характеризующие отмеченные аспекты, содействует:

– сознательному усвоению личностью иностранного языка и иноязычной культуры;

– открытости для развития иноязычных компетенций;

– становлению студента как лингвокультурной личности, ориентированной на культуру среды, участников деятельности (в межкультурной коммуникации, профессиональной деятельности) и проявляющей осознанную позицию гражданина российского государства.

В рамках данного исследования актуализация этнолингвокультурного опыта, национальной самоидентификации и сохранение национальной идентичности личности в сознательном и целенаправленном освоении ею иностранного языка и иноязычной культуры выступает задачей образовательного процесса, нацеленного на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студента в поликультурной среде вуза. *Решению этой задачи способствует организация образовательного процесса по обучению иностранным языкам с учетом культур (этнической, национальной, иноязычной), профессиональное воспитание и этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза*.

Формулирование концепции данного исследования предполагает обращение к поликультурной среде, в которой осуществляется профессиональная языковая подготовка студентов в вузе. *Сущность* **поликультурной среды** *как социально-образовательной системы, характеризующейся наличием компонентов, имеющих признаки отнесенности к различным культурам*, обусловливает необходимость учета в данной среде особенностей культур с целью формирования иноязычной лингвокультурной компетентности у студентов. В обращении к языкам, которые необходимо учитывать в процессе профессиональной языковой подготовки студентов, основополагающими являются следующие положения:

– личность изучает иностранный язык и иноязычную культуру на основе родного языка и родной культуры (*этнической, национальной культур*, которые могут дифференцироваться или совпадать);

– учет родной (*этнической, национальной*) культуры и опора на родной язык в образовательном процессе по профессиональной языковой подготовке в вузе позволяют личности осознанно овладевать лингвокультурным содержанием, посредством реализации принципа диалога культур, что оказывает влияние на развитие иноязычных компетенций: языковой, социокультурной, коммуникативной компетенций – в изучении средств и специфики межкультурной коммуникации); лингвопрофессиональной компетенции – в усвоении особенностей профессионального общения и применения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности; лингвопознавательной компетенции – в процессе познавательной деятельности средствами языка);

– ориентированность на особенности *национальной культуры*, актуализация опыта по усвоению её содержания средствами иностранного языка способствуют решению задач по формированию готовности личности использовать иностранный язык как средство осуществления профессиональной деятельности с позиции гражданина российского государства;

– учитываемая в профессиональной языковой подготовке специфика *иноязычной культуры* является значимой в силу её отнесенности к среде, в которой осуществляется иноязычная коммуникация, и к участникам этой коммуникации; учет особенностей иноязычной культуры в обучении иностранным языкам содействует развитию у студента культуры речи, взаимоотношений и поведения в поликультурной социальной среде, что проявляется в межкультурной и профессиональной коммуникации личности с носителями иностранных языков и культур.

Изложенное показывает, что *в профессиональной языковой подготовке, нацеленной на формирование у студентов иноязычной лингвокультурной компетентности в условиях поликультурной среды вуза, следует учитывать особенности культур: этнической, национальной, иноязычной*.

Профессиональное воспитание студентов в образовательной среде вуза выступает целенаправленным процессом, организованным для решения задач личностного становления студента, его профессиональной культуры (Л.В.Мардахаев[865]). В качестве основополагающих в данном исследовании приняты положения, разработанные Л.В. Мардахаевым[866], об ориентированности профессионального воспитания на следующие качества и проявления, которые характеризуют профессиональную социализацию личности и её профессионально ориентированную идентификацию: сознательность и направленность; способы профессионального поведения; осознание профессионального статуса в социуме; чувство долга и ответственности; индивидуальный стиль профессиональной деятельности и накопление опыта её осуществления. С учетом отмеченных положений, специфика профессионального воспитания в рамках рассматриваемой концепции проявляется в его содействии становлению лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Это находит свое выражение в следущем:

– приобретение профессиональных знаний сопровождается образовательным воздействием на сознательную сферу студента, актуализацию национальной самоидентификации, в результате чего у личности формируются ценности, идеалы, мировозрение, интересы и мотивы, характеризующие отношение выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности с позиции гражданина своего государства, сознательное принятие гражданского долга и ответственности;

– формирование культуры профессионального поведения студента основано на последовательном образовательном влиянии на повседневные проявления личности в соответствии с её социальным статусом гражданина России, на культуру речи (межкультурную коммуникацию) будущего

[865] Мардахаев, Л.В. Профессиональное воспитание в стимулировании профессионально-ориентированной социализации студентов в педагогическом вузе / Л. В. Мардахаев // ЦИТИСЭ. – 2020. – ЦИТИСЭ. – 2019. – № 1(18). – С. 9.

[866] Мардахаев, Л. В. Профессиональное воспитание будущего социального педагога, его сущность и содержание / Воспитательная работа в образовательной организации: состояние, проблемы, перспективы развития: сб. науч. тр. / под ред. Е.И.Артамоновой.– М.: МАНПО, 2020.– 394 с. – С. 16–23.

специалиста, затем – на культуру его профессиональных действий в условиях поликультурной социальной среды (при прохождении практики в вузе), в которой необходимо учитывать особенности этой среды и её участников;

– выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности и накопление опыта студента сопровождаются мотивированием и побуждением к проявлениям иноязычных компетенций и профессионально значимых качеств личности, её осознанной гражданской позиции.

Формирование иноязычной лингвокультурной компетентности в поликультурной среде вуза также диктует необходимость *этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки*, что предполагает:

1) развитие поликультурной среды, в которой осуществляется обучение иностранному языку, *во взаимосвязи с потребностями профессиональной деятельности выпускника как гражданина российского государства*;

2) реализацию лингвокультурного содержания *с учетом этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности*.

Согласно первому положению, ориентированность профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза на учет культур требует образовательного воздействия на среду вуза, её развития.

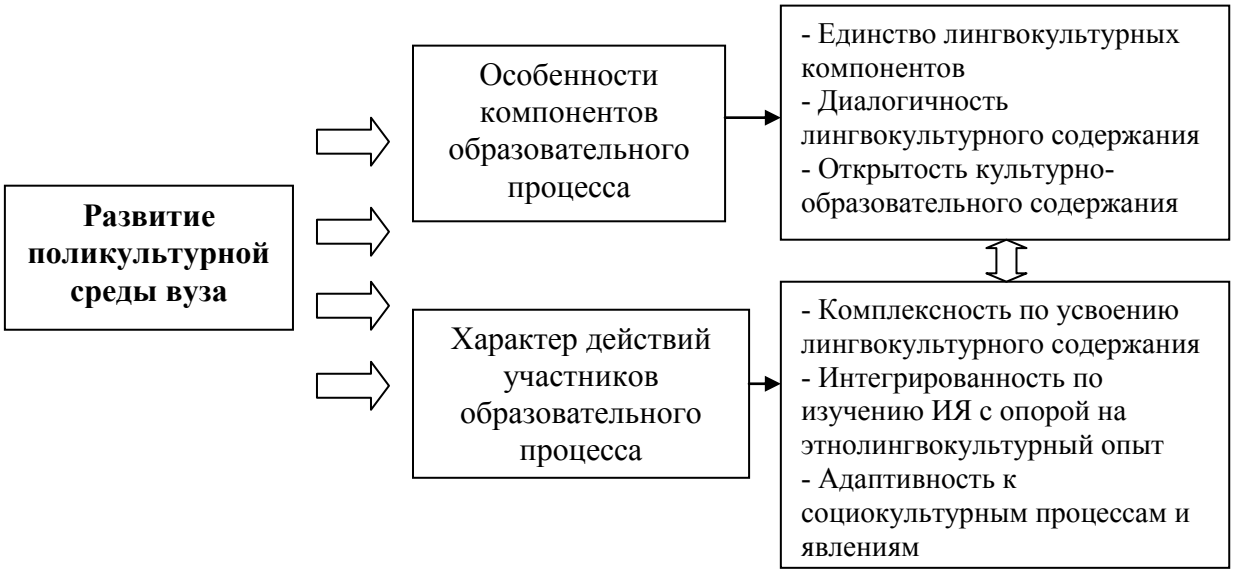


Рис. 5. Поликультурная среда вуза, развиваемая с учетом культур

Развитие поликультурной среды вуза характеризуется с позиций описания особенностей компонентов образовательного процесса и действий субъектов среды, что представлено на рисунке 5.

Отметим черты, которыми обладает развиваемая поликультурная среда вуза, во взаимосвязи подверженных образовательному воздействию компонентов образовательного процесса, организованного в условиях этой среды, и обусловленным этими воздействиями характером действий участников профессиональной языковой подготовки:

а) единство лингвокультурных компонентов содержания предполагает комплексность реализации этого содержания в процессе профессиональной языковой подготовки, с учетом особенностей культур (этнической, национальной, иноязычной); организуемые комплексные действия студентов обусловлены направленностью образовательных воздействий на формирование качеств, характеризующих их готовность к осуществлению иноязычной коммуникации с учетом иноязычной культуры, с позиции граждан российского государства;

б) диалогичность лингвокультурного содержания в поликультурной среде вуза проявляется посредством интеграции компонентов различных культур в образовательный процесс и организации интегрированных действий студентов по усвоению изучаемого иностранного языка, с опорой на их этнолингвокультурный опыт овладения культурами (этнической, национальной, иноязычной) в их своеобразии и уникальности;

в) динамичность функционирования поликультурной среды как образовательной системы обусловливает открытость реализуемого культурно-образовательного содержания и корректирование действий обучающихся с целью их адаптации к социокультурными процессам и явлениям, имеющим место в поликультурном социуме.

Согласно второму положению, характеризующему значимость и сущность этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование иноязычной

лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, обучение иностранному языку необходимо строить с учетом тех личностных особенностей, которые характеризуют студента как носителя культуры своего этноса, и оказывают влияние на процессы овладения личностью лингвокультурным содержанием. Учет этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности осуществляется посредством индивидуализированного подхода в обучении и отражает специфику реализации концепции.

Реализация разработанной концепции осуществляется на основе индивидуально-дифференцированного подхода к решению задач становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией каждого обучаемого, что предполагает ориентирование на личностные особенности культуры обучаемых и на требования к группам студентов с учетом потребностей их будущей профессиональной деятельности, профессионального самосовершенствования выпускников (в процессе дальнейшего обучения в магистратуре). Специфика осуществления профессиональной языковой подготовки на основе индивидуально-дифференцированного подхода в группах обучаемых является основой для определения дифференцируемого лингвокультурного содержания и методики его реализации в каждой группе студентов.

Образовательная деятельность осуществляется поэтапно, с учетом этнолингвокультурной когнитивности обучаемых, посредством лингводидактики (обучения языку в зависимости от дидактических целей языковой подготовки в соответствии с профессиональным назначением), с опорой на лигвокультурную коммуникативность в учебное и внеучебное время, накопления опыта самореализации в будущей профессиональной деятельности. Для обоснования отмеченных положений концепции охарактеризуем содержание этнолингвокультурной когнитивности, лингводидактики, лингвокультурной коммуникативности, накопления опыта

самореализации в будущей профессиональной деятельности и определим их роль в концептуальной идее исследования.

Сущность этнолингвокультурной когнитивности обусловлена основными положениями лингвокультурологии и лингвокультурного подхода. **Этнолингвокультурная когнитивность** определяется качественно особой способностью личности как носителя культуры своего этноса или нации к познанию, восприятию и усвоению лингвокультурного содержания, основанного на единстве языка и культуры. Учет этнолингвокультурной когнитивности в поэтапно организованной образовательной деятельности предполагает последовательную организацию образовательного процесса с использованием приемов индивидуализированного и дифференцированного обучения, направленного на сознательное овладение иностранным языком в контексте иноязычной культуры каждым студентом как носителем культуры своего этноса. *Специфика индивидуально-дифференцированного воздействия на группы студентов с учетом их этнолингвокультурной когнитивности проявляется в направленности обучающих действий на осознанное усвоение специфики иностранного языка и иноязычной культуры студентами с позиций носителей культуры родного народа (этноса) и овладение лингвокультурным содержанием обучающимися как гражданами российского государства*. На организуемых этапах образовательной деятельности иностранный язык познается студентами как средство:

– выражения специфики иноязычной культуры, отличающейся от родной (этнической, национальной) культуры;

– актуализации знаний о национальной культуре и реалиях России;

– средство межкультурной коммуникации с носителями различных культур в поликультурной среде;

– средство осуществления профессиональной деятельности личности как гражданина российского государства в поликультурной социальной среде.

Образовательная деятельность в рамках профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности, последовательно осуществляется *посредством лингводидактики*.

Обращение к научным работам, посвященным рассмотрению лингводидактики как области научного знания в языковом образовании, позволило выявить, что исследователи (Г.И. Богин[867], И.Б. Ворожцова[868], Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез[869], А.Д. Гарцов[870], А.К. Крупченко[871],[872], А.С. Маркосян[873], Р.К. Миньяр-Белоручев[874], И.А. Орехова[875], И.И. Халеева[876], В.М. Шаклеин[877], Н.М. Шанский[878], др.) определяют междисциплинарный интегративный характер лингводидактики; это проявляется в её ориентации на анализ, моделирование образовательного процесса по изучению, овладению личностью языками (в системе, то есть монолингвально, и в сравнении родного языка с иностранным, то есть на билингвальной основе), а также на управление этим процессом. Гуманистическая направленность лингводидактики, по мнению ученых, выражается в её ориентированности на

---

[867] Богин, И. В. Современная лингводидактика: Учебное пособие / И.В. Богин. – Калинин : КГУ, 1980. – 61 с.
[868] Ворожцова, И. Б. Основы лингводидактики. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Б. Ворожцова. – Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2007. – 113 с. – С. 6–25.
[869] Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : Учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2006. – 336 с. – С. 81–88.
[870] Гарцов, А. Д. Электронная лингводидактика в системе языкового образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гарцов Александр Дмитриевич. – М., 2009. – 42 с.
[871] Крупченко, А. К. Основы профессиональной лингводидактики: Монография / А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов. – М. : Academia АПКиППРО, 2015. – 232 с. – С. 25–30.
[872] Крупченко, А. К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Крупченко Анна Константиновна. – М., 2007. – 47 с. – С. 12,16-18.
[873] Маркосян, А. С. Овладение вторым языком как теоретическая и лингводидактическая проблема : На примере французского и армянского языков : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Маркосян Аида Суреновна. – М., 2004. – 32 с. – С. 10,19.
[874] Миньяр-Белоручев, Р. К. Методический словник. Толковый словарь терминов лингводидактики / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Стелла, 1996. – 144 с.
[875] Орехова, И. А. Обучающий потенциал русской языковой среды в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 13.00.02 / Орехова Ирина Александровна. – М., 2004. – 48 с.
[876] Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. – М. : Высшая школа, 1989. – 320 с.
[877] Шаклеин, В. М. Русская лингводидактика: история и современность: Учебное пособие / В. М. Шаклеин. – М. : РУДН, 2008. – 208 с. – С. 23–48.
[878] Шанский, Н. М. Русское языкознание и лингводидактика : сборник статей / Н. М. Шанский. – М. : Русский язык, 1985. – 239 с.

личность и овладение ею языком, вследствие чего языковая личность признается одной из основных категорий лингводидактики.

Анализ научных исследований позволил выявить, что лингводидактика признается научной отраслью интегрированного характера, обосновывающей методологию образовательного процесса. Обобщение научных подходов к лингводидактике содействовало определению её основных положений, значимых в языковом образовании: в образовательном процессе языковые явления, выражающие свойства окружающей (предметной и социальной) действительности, определяют содержание обучения; обучение иностранным языкам базируется на закономерностях образовательного процесса и ориентировано на развитие определенных признаков и качеств языковой личности; механизмы усвоения языка обучающимися и управления этими процессами рассматриваются во взаимосвязи.

В данном исследовании **лингводидактика** выступает как методика обучения языку в зависимости от дидактических целей языковой подготовки обучающихся, в соответствии с потребностями профессиональной деятельности. Опора на лингводидактику в образовательном процессе вуза обусловлена значимостью положения о том, что обучение иностранному языку должен осуществлять педагог, имеющий соответствующую профессиональную языковую подготовку для организации и выполнения образовательной деятельности в поликультурной среде вуза. Данное положение определяет значимость языка как основного лингводидактического средства, применяющегося в образовательном процессе вуза по формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студентов.

Значимость опоры на положения лингводидактики о роли языка, применяемого в контексте культуры в образовательном процессе, нацеленном в вузе на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов, схематично представлена на рисунке 6.



Рис. 6. Язык в контексте культуры как средство лингводидактики в профессиональной языковой подготовке студентов

Поэтапное осуществление профессиональной языковой подготовки посредством лингводидактики сопровождается последовательным развитием у студентов иноязычных компетенций, образующих их иноязычную лингвокультурную компетентность:

– применение языка в качестве показателя специфики иноязычной культуры, отличающейся от родной культуры, а также актуализации знаний о национальной культуре и реалиях России связано с развитием языковой, социокультурной, лингвопознавательной компетенций;

– использование языка как средства межкультурной коммуникации с носителями различных культур в поликультурной среде направлено на развитие у студентов языковой, социокультурной, коммуникативной компетенций;

– в качестве средства осуществления профессиональной деятельности личностью как гражданином российского государства в поликультурной социальной среде иностранный язык в единстве с культурой применяется для решения задач по развитию лингвопрофессиональной, социокультурной, коммуникативной, лингвопознавательной компетенций.

Образовательный процесс, нацеленный на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, опирается на **лингвокультурную коммуникативность**, которая в контексте настоящего исследования основана на положениях лингвокультурного подхода и выступает организацией образовательной деятельности, нацеленной на развитие у студентов способностей к иноязычному общению, с учетом фактора культуры. Ориентированность на культуру формируется у студентов последовательно, в учебное и внеучебное время:

– при обучении иностранному языку как показателю иноязычной культуры, фактор этнической культуры имеет вспомогательное значение и выступает опорой, позволяющей осознать специфику иноязычной культуры на основе её диалога с родной (этнической, национальной) культурой студента;

– актуализация знаний о национальной культуре студентов средствами иностранного языка опирается на диалог иноязычной и национальной культур;

– в процессе овладения языком как средством межкультурной коммуникации реализуется направленность на учет культурных особенностей собеседников как носителей других культур;

– в овладении языком как средством осуществления профессиональной деятельности личности как носителя национальной культуры учет фактора культуры имеет место в профессионально направленных действиях, осуществляемых с учетом особенностей поликультурной среды и всех её субъектов-участников, при сохранении личностью позиции гражданина российского государства.

Накопление опыта самореализации в будущей профессиональной деятельности в данной научной работе рассматривается с позиций выполнения студентами как гражданами российского государства профессионально направленных действий с применением иностранного языка, выступающего средством осуществления будущей профессиональной

деятельности и взаимодействий с субъектами профессиональной среды, с учетом сложившихся культурных норм. Такая организация профессионально направленной деятельности студентов в форме практики (производственной, педагогической, др.) способствует становлению индивидуального стиля профессиональной деятельности личности.

Образовательный процесс по профессиональной языковой подготовке студентов является поэтапным; выделение этапов базируется на функциональном подходе к образовательному процессу вуза, что предполагает последовательное формирование определенных качеств у объекта (обучающегося) (по Л.В. Мардахаеву[879]). Взяв за основу отмеченные положения, а также логику построения процесса по профессиональной языковой подготовке студентов в вузе, определены следующие **этапы образовательного процесса** по формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза:

I. *Адаптационно-мотивационный этап*: начальный этап изучения иностранного языка на основе сформированного этнолингвокультурного опыта (познания родной культуры и овладения языками); мотивирование на овладение иностранным языком в единстве с иноязычной культурой.

II. *Этап лингвокогнитивного обогащения и коррекции*: на основе национальной самоидентификации, с учетом особенностей этнолингвокультурной когнитивности студентов формируются осознанные знания иностранного языка как уникальной социокультурной системы.

III. *Этап лингвокультурного коммуникативного становления*: учет этнолингвокультурной когнитивности студентов способствует усвоению ими иностранного языка как средства межкультурной коммуникации, осуществляемой с позиции гражданина российского государства; на основе национальной самоидентификации, средствами иностранного языка актуализируются знания студентов о национальной культуре; посредством лингводидактики реализуется лингвокультурное содержание;

[879] Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебник. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с. – С. 33–34.

лингвокультурная коммуникативность в учебное и внеучебное время ориентирует студентов на учет социокультурных особенностей участников межкультурной коммуникации.

III. *Этап лингвопрофессиональной подготовки*: студентов обучают профессионально направленным языковым учебным дисциплинам (посредством лингводидактики), связанным с овладением методикой, стратегиями и технологиями осуществления профессиональной деятельности с использованием иностранного языка личностью как гражданином российского государства. Опора на лингвокультурную коммуникативность позволяет студентам изучать иностранный язык как средство профессиональной коммуникации, осуществляемой с учетом интересов личности как гражданина российского государства и социокультурных особенностей профессиональной среды, участников профессиональной деятельности.

IV. *Этап накопления опыта профессиональной деятельности*: процесс прохождения практики ориентирован на актуализацию у студентов усвоенного лингвокультурного содержания и применение иностранного языка в ситуациях профессиональной деятельности, осуществляемой личностью как гражданином российского государства. На рассматриваемом этапе в деятельности личности студента проявляется индивидуальный стиль.

Охарактеризованная организация образовательной деятельности, нацеленной на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов, способствует более качественной профессиональной языковой подготовке обучаемых, а также развитию их личностного потенциала (духовно-нравственного, коммуникативного и профессионального). Обоснуем данное утверждение.

Поэтапная профессиональная языковая подготовка, осуществляемая с учетом этнолингвокультурной когнитивности студентов, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность в учебное и внеучебное время, накопления опыта самореализации в будущей

профессиональной деятельности, оказывает влияние на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов и развитие компонентов исследуемого концепта. Эти компоненты обладают особенностями, характеризующими качество осуществляемой в вузе подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка, что проявляется в следующем:

– знания имеют комплексный характер, основанный на диалогичности содержания культур, соотнесенности содержания культуры с её выражением языковыми средствами, а также сопоставимости явлений национальной и иноязычной культур в социальной и профессиональной сферах;

– умения и навыки студентов базируются на единстве коммуникативных и профессиональных действий, культурно-речевого и профессионального поведения личности;

– опыт осуществления будущей профессиональной деятельности является интегрированным, основанным на учете культурных особенностей профессиональной поликультурной среды и её субъектов, при сохранении позиции личности как носителя национальной культуры, гражданина российского государства.

Воздействие организованного образовательного процесса на развитие личностного потенциала – духовно-нравственного, коммуникативного и профессионального в их единстве, определим посредством обращения к ранее охарактеризованным понятиям – духовно-нравственной основе в профессиональной языковой подготовке студента, а также к научному определению *потенциала личности* как её внутренних возможностей.

Сущность **личностного потенциала**, развиваемого в процессе формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, выражается в следующих положениях, касающихся компонентов рассматриваемого понятия:

1. Духовно-нравственный потенциал личности базируется на способностях к ценностному восприятию культур и культурных явлений,

уважительном отношении к носителям различных культур с позиций лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией, а также на сознательной организации своих профессиональных действий с учетом ценностей культур – иноязычной и национальной.

2. Коммуникативный потенциал обучаемого основан на предрасположенности к взаимодействию с носителями иноязычной культуры и участниками образовательного процесса в вузе посредством применения иностранного языка в соответствии с принятыми культурными нормами, с учетом социокультурных особенностей коммуникативной ситуации и участников общения.

3. Профессиональный потенциал будущего специалиста – это способности к осуществлению профессиональной деятельности с учетом культурной специфики профессиональной среды и её субъектов, на основе позиции личности как гражданина российского государства.

В поликультурной среде вуза обеспечивается комплексный характер развития личностного потенциала, в единстве всех выделенных его аспектов – духовно-нравственного, коммуникативного и профессионального.

Процесс формирования иноязычной лингвокультурной компетентности предполагает воздействие на те способности и внутренние возможности лингвокультурной личности студента, которые обеспечивают осуществление профессиональной деятельности в поликультурной среде с применением средств иностранного языка. При этом значимость имеет сохранение личностью её уникального культурного своеобразия, которое находит свое выражение в национальной и этнической идентичности личности. Развитие качеств, образующих культурную идентичность личности, происходит под влиянием формируемых компонентов иноязычной лингвокультурной компетентности у студентов; в процессе профессиональной языковой подготовки качества национальной и этнической идентичности личности приобретают следующие особенности:

– осознанность проявления в ситуациях межкультурной и профессиональной коммуникации;

– гибкость в познании иноязычной культуры на основе принципа диалога культур;

– адаптированность к условиям профессиональной поликультурной среды и социокультурным особенностям субъектов этой среды.

Развитие качеств национальной и этнической идентичности личности характеризуется последовательностью и обусловлено поэтапностью организуемого образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов.

Таким образом, в науке и практике накоплен значительный опыт организации и осуществления образовательного процесса в вузе с учетом фактора культуры. С опорой на данный опыт разработана концепция, применимая в системе профессиональной языковой подготовки студентов, с целью формирования их иноязычной лингвокультурной компетентности в поликультурной среде вуза. Реализация содержания данной концепции в образовательном процессе вуза должна опираться на разработанную модель и соответствующую ей технологию, что позволит достичь поставленной цели – подготовки личности выпускника к осуществлению профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка, на основе позиции личности как гражданина российского государства.

3.2. Этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Образовательный процесс по профессиональной языковой подготовке студентов в вузе нацелен на формирование готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности с использованием иностранного языка, к профессиональной самореализации в поликультурной

среде. В условиях функционирующего поликультурного социума самореализация выпускника вуза предполагает осуществление профессиональной деятельности с использованием иностранного языка на основе позиции гражданина российского государства, что предусматривает ориентированность личности в её профессиональной деятельности на языковые и социокультурные особенности профессиональной среды, субъектов этой среды при сохранении и развитии собственной национальной идентичности личности.

Решению задач по формированию такой личности в вузе будет способствовать организация профессиональной языковой подготовки, нацеленной на формирование у студента иноязычной лингвокультурной компетентности и ориентированной на учет культуры. Изложенное убеждает, что направленность процесса профессиональной языковой подготовки студентов в вузе должна быть этнолингвокультурной, обеспечивающей комплексное профессиональное и личностное развитие выпускника как гражданина российского государства (нации). Этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студента ориентирована на его становление как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией; это личность, усвоившая лингвокультурное содержание на материалах иностранного языка, иноязычной и национальной культур.

Характеристика этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки студентов основана на рассмотрении понятий «направленность» и «этнолингвокультурная направленность». Обратимся к сущности данных понятий.

В психолого-педагогическом аспекте содержание *направленности* связано с процессами воздействия на личность обучающегося, формирования у него личностных качеств, значимых для осуществления определенных видов деятельности, в том числе деятельности профессиональной. Это находит подтверждение в ряде исследований, в которых отражены вопросы

направленности профессиональной подготовки в вузе обучающихся (работы К. Борецка[880], Т.В. Гусейновой[881], Л.В. Масленниковой[882], И.М. Миргалимова[883], А.Г. Мордковича[884], М.В. Соколова[885], др.). По мнению исследователей, направленность профессиональной подготовки в вузе предполагает оказание воздействия на содержание учебных дисциплин и выбор средств (методического и технологического сопровождения) для реализации измененного содержания (К. Борецка, Т.В. Гусейнова, Л.В. Масленникова, А.Г. Мордкович), с учетом профессиональных функций будущего специалиста (И.М. Миргалимов) и значимости образовательной среды вуза (М.В. Соколов).

Анализ и обобщение научных работ позволили выявить сущность понятия направленности профессиональной подготовки обучающихся в вузе, что выражается в следующем:

– в образовательном процессе вуза направленность имеет двойственный характер воздействия – на организацию и осуществление процесса профессиональной подготовки студентов в соответствии с поставленными образовательными целями и задачами, а также на формирование личности и развитие её качеств; в профессиональной подготовке обучаемых направленность реализуется посредством целенаправленного воздействия на компоненты их готовности к будущей профессиональной деятельности;

---

[880] Борецка, К. Теория и практика изучения общей химии на основе профессиональной направленности в педвузах Польши : автореф. дисс.… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Борецка Кристина. – СПб., 1993. – 44 с.

[881] Гусейнова, Т. В. Практическая направленность методической подготовки учителей русского языка : дисс.… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гусейнова Татьяна Владимировна. – Душанбе, 1997. – 434 с.

[882] Масленникова, Л. В. Взаимосвязь фундаментальности и профессиональной направленности в подготовке по физике студентов инженерных вузов : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Масленникова Людмила Васильевна. – Саранск, 2001. – 398 с.

[883] Миргалимов, И. М. Социально-педагогическое моделирование профессиональной направленности в вузах культуры : Ценностно-содержательные аспекты : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Миргалимов Ильгизар Миргасович. – Казань, 2000. – 300 с.

[884] Мордкович, А. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Мордкович Александр Григорьевич. – М., 1986. – 355 с.

[885] Соколов, М. В. Формирование профессиональной направленности студентов художественно-графических факультетов на занятиях декоративно-прикладным искусством : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Соколов Максим Владимирович. – М., 2002. – 437 с.

– результативность реализации направленности образовательного процесса вуза определяется ролью образовательной среды.

Таким образом, *направленность профессиональной подготовки* – это комплекс мер, предпринимаемых для достижения образовательных целей и предполагающих воздействие на содержание образовательного процесса и усвоение данного содержания, на личностное развитие обучающегося в образовательной среде вуза, с целью формирования профессиональной готовности выпускника. Такое понимание направленности профессиональной подготовки имеет общий характер, определяет нацеленность образовательного процесса в вузе на формирование у личности обучающегося профессиональной готовности и служит основой для выявления сущности этнолингвокультурной направленности профессиональной подготовки студентов в вузе.

В науке имеются работы, затрагивающие сущность направленности образования с учетом фактора культуры.

Исследователи (Е.А. Ангархаева[886], А.Б. Афанасьева[887],[888], Т.И. Бакланова[889], А.Н. Басова[890], У.С. Борисова[891], А.П. Елисеева[892], А.Б. Панькин[893], Т.К. Солодухина[894], Т.Я. Шпикалова[895], М.А. Якунчев[896], др.) в

---

[886] Ангархаева, Е. А. Этнокультурное образование как детерминант личностного развития учащихся: Региональный аспект : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ангархаева Екатерина Алексеевна. – Иркутск, 2003. – 170 с.

[887] Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы : монография / А. Б. Афанасьева. – СПб. : Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, 2009. – 296 с.

[888] Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А. Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3. – С. 189–195.

[889] Бакланова, Т. И. Этнокультурное образование в современной России: концепция, исследования, практика / Т. Н. Бакланова // Образование, культура и гуманитарные исследования восточной Сибири и Севера. – Улан-Удэ : Издательско-полиграфический комплекс ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2005. – С. 16–20.

[890] Басова, А. Н. Этнокультурное образование как фактор формирования основ национального менталитета у школьников : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Басова Анастасия Николаевна. – Кострома, 2002. – 176 с.

[891] Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ: На материалах Республики Саха (Якутия) : автореф. дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб., 2006. – 39 с.

[892] Елисеева, А. П. Этнокультурное образование хакасов в общеобразовательной национальной школе : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Елисеева Антонина Петровна. – Новосибирск, 2008. – 18 с.

[893] Панькин, А. Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Панькин Аркадий Борисович. – Элиста, 2002. – 343 с.

[894] Солодухина, Т. К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе: На материале Республики Бурятия : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Солодухина Татьяна Константиновна. – М., 2005. – 414 с.

своих научных работах отразили вопросы образования культурного характера подрастающего поколения, доказав значимость осуществления образовательного процесса на материалах культур (этнической, национальной и мировой) и включения компонента культуры в содержание образования с целью формирования социально активной поликультурной личности обучающегося.

В исследованиях Л.П. Карпушиной[897], В.В. Модоровой[898], В.К. Шаповалова[899] проблема культурной направленности образования и воспитания рассмотрена во взаимосвязи с образовательными целями и задачами формирования социально активной личности, самореализующейся в поликультурном обществе. В отмеченных научных работах общим является обращение к методологии культурной направленности образования, однако её содержание учеными дифференцируется. Поясним данное утверждение. Культурно-образовательная направленность, рассматриваемая Л.П. Карпушиной в качестве методологической предпосылки реализации этнокультурного подхода в исследовании, предполагает ориентацию образования на развитие социальной составляющей в структуре личности обучающегося, что связано с формированием человека как носителя культуры этноса, нации и мирового сообщества. В отмеченном исследовании В.В. Модоровой культурная направленность, выступая образовательным принципом, позволяет определить эффективность образовательного процесса, нацеленного на социализацию личности и формирование её субъектной позиции в этносе, государстве и мировом сообществе. В.К. Шаповалов в своей работе обосновывает междисциплинарный характер

---

[895] Шпикалова, Т. Я. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации / Т. Я. Шпикалова, Т. И. Бакланова, Л. В. Ершова. – Шуя : Весть ГОУ ВПО «ШГПУ». – 2006. – 22 с.

[896] Якунчев, М. А. Модель этнокультурной подготовки студентов педагогического вуза / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8. – С. 77–82.

[897] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с.

[898] Модорова, В. В. Этнокультурная направленность развития общего образования в Республике Алтай: 90-е гг. XX в. – начало XXI в. : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Модорова Валентина Васильевна. – Горно-Алтайск, 2003. – 165 с.

[899] Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

культурной направленности образования как общеметодологического принципа; по мнению ученого, опора на данный принцип способствует выявлению соответствия компонентов образовательного процесса (целей, задач, содержания, технологий, др.) целям социализации и самоопределения обучающихся, оценке личностного становления субъектов образовательного процесса в познании ими культур этноса, России и мировой цивилизации.

Анализ исследований ученых позволил выявить следующее:

– в целом направленность образования с учетом фактора культуры характеризует соответствие компонентов образовательного процесса и образовательной среды поставленным целям образования личности в условиях поликультурного социума;

– такая направленность образовательного процесса позволяет рассматривать образовательное содержание и применяемые средства его реализации во взаимосвязи с культурой;

– организация и осуществление образовательного процесса, характеризующегося направленностью с учетом фактора культуры, осуществляется с учетом специфики образования и решаемых задач культурного образования, личностного развития в условиях поликультурного социума.

Исходя из этого, **этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов** определяется как ориентированность компонентов образовательного процесса вуза на усвоение обучающимися лингвокультурного содержания, построенного в соответствии с особенностями культур (иноязычной, национальной) и реализуемого в поликультурной среде вуза с учетом потребностей профессиональной деятельности выпускника, этнокультурных особенностей студента, с целью его становления как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

В профессиональной языковой подготовке студентов этнолингвокультурная направленность находит отражение: 1) в содержании

учебных дисциплин и курсов; 2) в способах организации образовательного процесса по обучению студентов иностранному языку и ознакомлению с иноязычной культурой.

Рассмотрение лингвокультурной личности как активного субъекта, овладевшего лингвокультурным содержанием в условиях поликультурной среды вуза и характеризующегося сформированной осознанной гражданской позицией (позицией личности как носителя культуры своей нации) обусловило выделение **ориентиров, характеризующих этнолингвокультурную направленность профессиональной языковой подготовки студентов как граждан российского государства в поликультурной среде вуза**:

I. Реализация лингвокультурного содержания с учетом особенностей культур (иноязычной, национальной) и потребностей профессиональной деятельности выпускника в решении задач становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

II. Обучение иностранному языку и культуре с учетом этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности – носителя культуры российской нации.

Обратимся к отмеченным ориентирам, характеризующие сущность этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

I. Реализация лингвокультурного содержания с учетом особенностей культур (иноязычной, национальной) и потребностей профессиональной деятельности выпускника в решении задач становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Формирование у студентов компонентов иноязычной лингвокультурной компетентности, характеризующей готовность личности к осуществлению профессиональной деятельности с использованием иностранного языка в поликультурной среде, осуществляется в процессе

реализации лингвокультурного содержания в вузе. Внедрение в образовательный процесс вуза такого содержания обусловлено необходимостью комплексного воздействия на иноязычную лингвокультурную компетентность студента, в единстве компонентов – лингвокогнитивной, лингвокультурной, лингвокоммуникативной, лингвопрофессиональной подготовленности личности.

Лингвокультурное содержание в профессиональной языковой подготовке студентов строится с учетом особенностей культур (иноязычной и национальной) и потребностей будущей профессиональной деятельности обучающихся. Эта черта проявляется в комплексности лингвокультурного содержания и предполагает то, что обучение иностранному языку, методике и технологиям профессиональной деятельности:

а) осуществляется в единстве с ознакомлением с иноязычной культурой;

б) основывается на актуализации национальной культуры посредством применения иностранного языка.

Обоснуем отмеченную специфику лингвокультурного содержания с опорой на накопленный научный и методический опыт.

Общие вопросы изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры в высшей школе затрагиваются Л.Р. Валитовой[900], Г.В. Елизаровой[901], В.Н. Карташовой[902], Е.Н. Морозовой[903], Е.И. Пассовым[904], С.Г.

---

[900] Валитова, Л. Р. Иноязычная культура как фактор социализации личности студента : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Валитова Лилия Радиковна. – Оренбург, 2011. – 22 с.

[901] Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 371 с.

[902] Карташова, В. Н. Формирование лингвогуманитарной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Карташова Валентина Николаевна. – Елец, 2002. – 490 с.

[903] Морозова, Е. Н. Обогащение педагогической культуры будущего учителя на основе освоения иноязычной культуры: На примере культуры Англии : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Морозова Елена Николаевна. – Тюмень, 2003. – 24 с. – С. 13-15.

[904] Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – С. 50-65.

Тер-Минасовой[905],[906], M.J. Bennett[907],[908], др. В отмеченных работах ученых доказано, что процесс овладения личностью иноязычной культурой имеет свою специфику. Анализ научных работ позволил выделить среди особенностей познания иноязычной культуры те, которые обосновывают рассматриваемый познавательный процесс с учетом актуализации элементов монокультурности и поликультурности, а также роли иностранного языка в овладении личностью содержанием культур, значимости овладения ею содержанием культур (национальной, иноязычной) для осуществления межкультурной коммуникации. К данным особенностям отнесены следующие:

– изучение иноязычной культуры основано: на сформированных знаниях о национальной культуре своей страны (культуре России) и умениях применять эти знания в процессе иноязычной межкультурной коммуникации; эмоциональном опыте, выражающем ценностное отношение к явлениям культуры; опыте сопоставления культур, предполагающем выявление их сходств и различий, уникальных черт и своеобразия (Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева[909], С.Г. Тер-Минасова[910]);

– познание иноязычной культуры, сопровождающееся актуализацией знаний родной культуры, порождает диалог иноязычной и национальной культур, способствует осознанию культур в их своеобразии и значимости в функционирующем поликультурном социуме (Е.В. Воевода[911], Л.П.

---

[905] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

[906] Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2008. – 344 с.

[907] Bennett, M. J. Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practice / Millton J. Bennett. – Boston, London: Intercultural Press of Nicholas Brealey Publishing, 2013. – 352 p.

[908] Bennett, M. J. Becoming Interculturally Competent / Wurzel, J. S. Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd edition). – Newton, Mass : Intercultural Resource Corp. – 2004. – p. 62–77. (URL http://www.wholecommunities.org/pdf/privilege/4_Becominginterculturallycompe_Bennett.pdf)

[909] Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – С. 49-50.

[910] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с. (Введ.§5, с. 33-35).

[911] Воевода, Е. В. Коммуникационные барьеры образовательного пространства БРИКС / Е. В. Воевода // Международные процессы. – 2015. – № 4(43). – С. 108–121.

Костикова[912], Е.Н. Малюга[913], M.J. Bennett[914]), основывается на оценивании иноязычной культуры и языка как показателя культуры в качестве уникальных развивающихся значимых социальных феноменов (M.J. Bennett[915]);

– иноязычная культура, познаваемая в процессе изучения иностранного языка, с использованием средств родного языка, осознается с позиций носителей родной культуры (С.Г. Тер-Минасова[916]);

– овладение иностранным языком вне контекста иноязычной культуры является причиной переноса элементов родной культуры в процессы иноязычной коммуникации, что приводит к проявлению несоответствующего ситуациям социокультурного поведения и к культурным конфликтам (Т.А, Дмитренко[917], Г.В. Елизарова[918]).

В научных работах зарубежных исследователей вопросы взаимодействия с носителями различных культур и опоры на принцип диалогичности культур (иноязычной и национальной) затронуты во взаимосвязи с проблемами обучения студентов-иностранцев (исследования A.J. Castro и R.T. Knowles[919]; K.J. Kennedy[920]; R.T. Knowles, J. Torney-Purta, C. Barber[921]). Основное внимание в отмеченных работах уделено

---

[912] Костикова, Л. П. Поликультурные аспекты профессиональной подготовки будущего педагога / Л. П. Костикова // Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 74–79.

[913] Малюга, Е. Н. Язык и культура в деловой коммуникации : монография / Е. Н. Малюга. – М. : Макс Пресс, 2004. – 219 с.

[914] Bennett, M. J. Becoming Interculturally Competent / Wurzel, J. S. Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd edition). – Newton, Mass : Intercultural Resource Corp. – 2004. – p. 62–77. (P. 62-72)

[915] Bennett, M. J. Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practice / Millton J. Bennett. – Boston, London: Intercultural Press of Nicholas Brealey Publishing, 2013. – 352 p.

[916] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с. (Введ.§5, с. 33-35).

[917] Дмитренко, Т. А. Межкультурная парадигма в системе высшего zsrjdjuj образования / Т. А. Дмитренко // Личность. Культура. Общество. – 2017. – Т. 19. – № 1-2(93-94). – С. 197–201.

[918] Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 371 с.

[919] Castro, A. J. (2017) Democratic Citizenship Education. Research Across Multiple Landscapes and Contexts / A. J. Castro, R. T. Knowles / The Wiley Handbook of Social Studies Research, First Edition / Edited by M. McGlinn Manfra and C.M. Bolick. – New York : John Wiley & Sons, Inc.

[920] Kennedy, K. J. Global Trends in Civic and Citizenship Education: What are the Lessons for Nation States? / K.J. Kennedy // Education Sciences. – 2012. – № 2(3). – С. 121-135. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci2030121

[921] Knowles, R.T. (2018) Enhancing citizenship learning with international comparative research: Analyses of IEA civic educational datasets / R.T. Knowles, J. Torney-Purta, C. Barber // Citizenship Teaching & Learning. – Volume 13 Number 1, pp. 7–30.

технологическим аспектам: способам организации образовательного процесса и созданию учебного пространства, открытого для обсуждения специфики культур (их содержательного компонента, то есть накопленного опыта, знаний), выявлению культурных особенностей участников коммуникации (взглядов, суждений, отношений) в организуемой аудиторной деятельности с целью дальнейшего планирования обучающих методов и приемов (C. Barber, K.J. Kennedy, R.T. Knowles, J. Torney-Purta). Исследователями (A.J. Castro, R.T. Knowles) отмечается необходимость познания иноязычных культур в социальном контексте, с учетом направленности личности и социальной сущности феномена культуры. В силу данного обстоятельства, по мнению авторов научных работ, внимание необходимо уделять анализу социальных ролей и значимости определенного статуса носителей культур в различных областях (экономической, политической, финансовой, образовательной и др.) в рамках изучаемой культуры.

Результаты отмеченных научных исследований доказывают необходимость организации и осуществления профессиональной языковой подготовки студентов с опорой на их опыт по изучению языков и культур, с учетом особенностей иноязычной и национальной культур в их диалоге, раскрывающем уникальную специфику каждой культуры. Организованная таким образом профессиональная языковая подготовка обучающихся будет содействовать формированию у личности способов поведения, соответствующего возникающим в поликультурном социуме ситуациям межкультурного общения.

Таким образом, лингвокультурное содержание отличает *соответствие языкового содержания культурному контексту*, что основано на одновременности процессов изучения, усвоения языковых (фонетических, лексических, грамматических) единиц и компонентов иноязычной культуры (традиций, обычаев, культуры быта, специфики восприятия предметной и

социальной действительности, особенностей социокультурного поведения, др.), в их историческом развитии и становлении.

Другим важным положением в характеристике реализуемого лингвокультурного содержания в профессиональной языковой подготовке студентов является то, что с учетом потребностей их будущей профессиональной деятельности *особенности культур (иноязычной, национальной) отражаются в содержании методики, стратегий и технологий осуществления личностью профессиональной деятельности*. Данное обстоятельство способствует тому, что лингвокультурное содержание приобретает профессиональную направленность и ориентировано на следующие культурные аспекты:

а) традиционно сложившиеся и актуальные профессиональные требования к личности, её профессиональной деятельности в поликультурном обществе, что находит свое выражение в социально-культурном образе личности-профессионала. Основываясь на философском понимании *образа* как результата и формы отражения объекта в сознании людей, в условиях общественно-исторической практики, что материально воплощается в знаковых системах (языке)[922], *образ личности как профессионала* в социально-культурном контексте представляет собой обобщенные представления о профессионале, его качествах, составляющих основу для осуществления профессиональной деятельности в поликультурном социуме;

б) подходы, формы и методы, технологии, определяющие результативность профессиональной деятельности, осуществляемой личностью как представителем российского государства средствами иностранного языка в поликультурном социуме. Данное положение предполагает, что личность как гражданин Российской Федерации способна к выбору способов выполнения профессиональных действий с учетом

[922] Большая Советская энциклопедия: в 30 томах / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978. – 18 т. – С. 217.

специфики поликультурной среды и социокультурных особенностей участников профессиональной коммуникации.

Реализация лингвокультурного содержания в профессиональной языковой подготовке студентов с учетом культуры и специфики будущей профессиональной деятельности оказывает целенаправленное воздействие на личность обучаемого, в процессе которого осуществляется становление студента как лингвокультурной личности. Образовательный процесс, построенный на основе этнолингвокультурной направленности, способствует *становлению лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией*. Обоснуем данные положения посредством изложения сущности понятия «становление студента как лингвокультурной личности» и выявления качеств, характеризующих лингвокультурную личность как гражданина российского государства.

Сущность понятия, касающегося личностного развития, определим через последовательное обращение к образующим его терминам – «становление», «становление личности», «становление личности студента» (в профессиональном аспекте), «становление студента как лингвокультурной личности», «становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией».

В справочной литературе отмечается, что в процессе социальной активности личности происходит её *становление*, которое определяется как приобретение личностных качеств или признаков[923],[924]. Становление имеет социально-личностный характер. Принятый в образовании подход к личности как индивиду, проявляющему свою социальную сущность участием в социальных процессах и развивающемуся в социально значимой и коммуникативной деятельности, обусловливает рассмотрение становления личности во взаимосвязи с её социализацией. Таким образом, **становление личности** определяется как приобретение личностью качественно новых

[923] Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : ИТИ Технологии. – 2006. – 944 с. – С. 762.
[924] Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Аделант, 2014. – 800 с. – С. 651.

признаков, личностного своеобразия посредством усвоения языка, общественных ценностей и социально-культурного опыта (Л.В. Мардахаев[925]).

В науке имеются исследования, в которых затронуты вопросы профессионального становления личности. *Становление личности студента* выступает непрерывным процессом его профессионального роста и формирования профессионально значимых качеств, характеризующих: мотивированность в овладении профессией (Е.В. Булгакова[926]); творческий стиль профессиональной деятельности и профессиональную самореализацию (О.А. Игнатова[927], Е.Г. Кашина[928]); гуманистическую направленность профессиональной деятельности и проявления индивидуальности (Л.И. Орешкина[929]). Обобщение результатов отмеченных научных работ, затрагивающих вопросы становления личности, позволило сформулировать выводы:

– образовательная среда вуза оказывает влияние на формирование личностных и профессиональных качеств личности, в силу чего профессиональная языковая подготовка студента в вузе должна быть ориентирована на его становление в личностном и профессиональном планах;

– становление личности студента в профессиональном плане характеризует его индивидуальность, своеобразие и опирается на опыт осуществления деятельности социально-культурного содержания; это внутренний процесс самоизменения личности.

---

[925] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика / Л. В. Мардахаев. – М. : Гардарики. – 2005. – 269 с. – С. 43,50.

[926] Булгакова, Е. В. Профессиональное становление студентов вуза в процессе гуманитарной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Булгакова Елена Владимировна. – Кемерово, 2005. – 21 с. – С. 10.

[927] Игнатова, О. А. Становление творческой личности учителя в условиях школы нового типа : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Игнатова Ольга Алексеевна. – Рязань, 2004. – 20 с. – С. 11.

[928] Кашина, Е. Г. Становление творческой личности учителя иностранного языка средствами театральных технологий : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Кашина Елена Георгиевна. – Самара, 2004. – 39 с. – С. 20.

[929] Орешкина, Л. И. Диалог культур в профессиональном становлении личности учителя : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Орешкина Людмила Ивановна. – М., 1996. – 17 с. – С. 6–7.

Таким образом, **становление личности студента** является процессом приобретения профессиональных и личностных качеств, характеризующих индивидуальность обучаемого; это внутренний процесс самоизменения личности, основанный на усвоении ею социально-культурного опыта.

Профессиональная языковая подготовка студента в поликультурной среде вуза нацелена на формирование личности, обладающей качествами, которые образуют лингвокультурную составляющую её иноязычной подготовленности и обеспечивают личностную готовность к профессиональной деятельности, осуществляемой средствами иностранного языка в поликультурном социуме. Такая личность является *лингвокультурной*.

В характеристике лингвокультурной личности за основу приняты:

а) обобщенные положения разработанной в отечественной науке деятельностной теории личности:

– личность имеет социальную сущность и обладает чертами, характеризующими её социально направленную активность (деятельность), в которой происходит её становление;

– в процессе включения личности в деятельность, во взаимодействия с внешней предметной средой и обществом с целью усвоения общественно-исторического и культурного опыта, осуществляется формирование личностных свойств, проявляющихся в соответствующих видах деятельности (по результатам научных работ К.А. Абульхановой-Славской[930], А.В. Брушлинского[931], Л.С. Выготского[932], А.Г. Ковалева[933], А.Н. Леонтьева[934], А.Р. Лурия[935], С.Л. Рубинштейна[936] и др.);

---

[930] Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.

[931] Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН; СПб. : Алетейя, 2003. – 272 с.

[932] Выготский, Л. С. Психология развития человека. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

[933] Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М. : Пр., 1970. – 392 с.

[934] Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат. – 1975. – 304 с. (главы 3-5)

[935] Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с: ил. – Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/psycho/luriya=lekcii_po_ob_psc.pdf (глава 3 – с. 66-76)

– формирование социально значимых качеств, определяющих социальное поведение личности, происходит в особом виде деятельности – общении, коммуникативной деятельности (исследования Б.Г. Ананьева[937], А.А. Бодалева[938], Б.Ф. Ломова[939], В.Н. Мясищева[940], др.);

б) рассмотрение языковой личности как ключевого концепта антропоцентрического подхода:

– *языковая личность* (термин, введенный В.В. Виноградовым) представляет индивидуума, обладающего совокупностью способностей, которые характеризуют особенности восприятия и порождения человеком речевых высказываний (текстов); выделяемые три уровня языковой личности (вербально-семантический; когнитивный; прагматический) характеризуют индивидуальное личностное своеобразие, выражающееся в овладении личностью языком, сформированными у неё культурными идеями и концептами, мотивами и целями, определяющими развитие такой личности (В.В. Виноградов[941], Ю.Н. Караулов[942]);

– языковая личность приобретает характерные ей черты в языковой среде; именно в такой среде языковая личность проявляет себя носителем языковых ценностей и коммуникативно-деятельностных особенностей (в общении, речевом поведении, др.); в связи с этим сущность языковой личности имеет коммуникативно направленный характер и приближена к пониманию национальной языковой личности (В.И. Карасик[943]);

---

[936] Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с. (глава 6 – Сознание человека. Развитие обучения, с. 178-183)

[937] Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки / Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. / Под ред. А. А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1980. – 288 с., ил.

[938] Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.

[939] Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444с. (главы «О системном подходе в психологии», «Проблема общения в психологии»)

[940] Мясищев, В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В. Н. Мясищев / Психологическая наука в СССР. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – С. 110–125.

[941] Виноградов, В. В. Язык и творчество / В. В. Виноградов. – М. : Просвещение, 1995. – 126 с. – С. 28.

[942] Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с. – С. 36-39.

[943] Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – с. 8.

– в структуре языковой личности имеются компоненты, характеризующие её сущность и проявления развития: ценностный (идейно-мировоззренческий), культурологический (находящийся в тесной связи с языком), индивидуально-личностный (В.В. Красных[944], В.А. Маслова[945]);

– развитие языковой личности сопровождается развитием её языковых способностей и овладением культурой речи (О.С. Ушакова[946],[947]), а также развитием духовности и проявлением национальных особенностей, национальных черт характера (Ю.Н. Караулов[948]).

В настоящем исследовании за основу принято положение о том, что в процессе изучения иностранного языка у личности развиваются языковые способности. Такая личность называется **языковой личностью** и рассматривается как социально активный субъект, имеющий развитые языковые способности и проявляющий свою сущность (коммуникативно направленную, духовно-нравственную), национальную индивидуальность средствами языка, носителем которого данный субъект является.

В процессе освоения культурного содержания языковая личность, при условии проявления своей активности, приобретает особенности, характеризующие её как субъекта культуры. Такой подход обусловливает её определение в качестве *культурно-языковой (культурной) личности*, своеобразие которой выражается в её национально-культурной специфике (ментальности, установках, мировоззрении, мотивационно-ценностном

---

[944] Красных В.В. Коммуникативный акт и его структура / Функциональные исследования: сб. ст. по лингвистике. – Вып. 4. – С. 46.

[945] Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 208 с. – с. 119.

[946] Ушакова, О. С. Речевое воспитание в дошкольном детстве: Развитие связной речи: дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Ушакова Оксана Семеновна. – М., 1996. – 364 с.

[947] Ушакова, О. С. Развитие языковой личности в дошкольном детстве / О. С. Ушакова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 5. – С. 86–88.

[948] Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с. – С. 29,36-39.

отношении, языке и речевом поведении, др.) (О.А. Леонтович[949], В.П. Фурманова[950]).

Основываясь на том, что проводимое научное исследование предполагает изучение образовательного процесса по обучению студентов иностранному языку и ознакомлению с культурой в поликультурной среде вуза, с учетом ранее сформированного у личности этнолингвокультурного опыта (познания родной культуры и овладения языками), в качестве основного принято понятие *лингвокультурной личности*. Разработанные положения деятельностной теории личности и сложившиеся подходы к языковой личности позволяют определить комплексную сущность ключевого понятия: с одной стороны, лингвокультурная личность обладает обозначенными выше особенностями языковой личности и выступает носителем языка; с другой стороны, лингвокультурная личность характеризуется качествами, имеющими культурное содержание: являясь носителем культуры народа (нации), данная личность проявляет свою социальную активность, ориентируясь на ценности, сложившиеся в культурах – этнической, национальной, иноязычной.

Черты, характерные для языковой и культурной личности, находят свое интегрированное выражение при рассмотрении лингвокультурной личности, проявляющей свою комплексную сущность в процессе профессиональной языковой подготовки. С учетом отмеченных положений **лингвокультурная личность с осознанной гражданской позицией** в представленном исследовании *определяется как социально активный специалист, обладающий лингвокультурной компетентностью, способный реализовать свою лингвокультурную подготовленность и проявляющий свою индивидуальную личностную сущность (социально и профессионально*

---

[949] Леонтович, О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2002. – 344 с. – С. 67.

[950] Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранного языка: Яз. вуз: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 58 с. – С. 25.

направленную активность) с использованием средств иностранного языка с позиции гражданина своего государства, носителя национальной культуры.

В условиях поликультурной среды вуза, при активности субъекта как обучаемого, осуществляется становление лингвокультурной личности студента: личность приобретает способности к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурном обществе, в поликультурной социальной среде. Специфика будущей профессиональной деятельности обусловливает *особенности проявления активности лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией*:

а) при осуществлении профессиональной деятельности лингвокультурная личность проявляет владение иностранным языком в контексте культур (иноязычной, национальной);

б) в обмене межкультурным опытом в процессах иноязычной коммуникации лингвокультурной личностью проявляются качества, характеризующие её индивидуальность и позицию в качестве носителя культуры своей нации, гражданина государства.

Учет культуры в профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза содействует *становлению студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией*.

Образовательное комплексное воздействие на компоненты, имеющие лингвокультурное содержание в структуре иноязычной подготовленности студента, способствует формированию у лингвокультурной личности готовности к осуществлению профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка в качестве гражданина российского государства. Проявление отмеченной личностной позиции в профессиональной деятельности основано:

– на культуре языка – культуре иноязычной речи, являющейся результатом овладения иностранным языком в единстве с культурным содержанием;

– культуре отношений, основанных на понимании факта наличия уникальной специфики в каждой культуре и проявлениях уважения к носителям иностранного языка и других культур;

– культуре поведения в межкультурной и профессиональной иноязычной коммуникации.

Детализация особенностей в соответствии с отмеченными проявлениями лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией достигается посредством соотнесения основных качеств лингвокультурной личности и требований, предъявляемых к личности выпускника как гражданину российского государства в содержании государственных образовательных стандартов.

Особенности лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией (как гражданина российского государства, носителя культуры своей нации) выражаются в следующих положениях:

– студент владеет родным языком и национальной культурой; это образует этнолингвокультурный опыт, являющийся основой для познания личностью содержания иноязычных культур и овладения иностранными языками; в изучении иностранного языка отмеченный этнолингвокультурный опыт изменяется, дополняется и обобщается средствами иностранного языка. Данное обстоятельство обусловлено тем, что процессы изучения иностранного языка преломляются через опыт владения родным языком и национальной культурой, в силу чего проявляются особенности познания личностью иноязычной культуры и осознания её особенностей;

– как носитель своей национальной культуры студент использует иностранный язык в качестве средства повышения уровня личностной культуры: изучение иноязычной культуры не заменяет, не разрушает, а дополняет и обогащает ранее сформированный этнолингвокультурный опыт личности;

– в познании иноязычной культуры, изучении иностранного языка на основе родной культуры личность осознает равноправие культур в их

развитии, что является определяющим в выражении отношения личности к носителям иноязычной культуры и иностранному языку как культурному феномену;

– с позиции гражданина государства обучаемый осознает свою принадлежность к определенной нации, свою причастность к культуре своей страны (имеющей комплексный межэтнический характер); с использованием средств иностранного языка дифференцирует родную национальную и иноязычную культуры, осознает характерные черты и уникальное своеобразие каждой культуры и языка как проявления культуры, что служит основой для построения личностью взаимодействий с носителями иноязычных (неродных) культур;

– студент осознает требования, предъявляемые к личности-профессионалу в поликультурном социуме, владеет методикой, технологиями и стратегиями осуществления профессиональной деятельности средствами иностранного языка, с опорой на сформированную позицию личности как гражданина российского государства.

Таким образом, лингвокультурную личность с осознанной гражданской позицией характеризуют личностные особенности и профессионализм (овладение языком и культурой, способность осуществлять профессиональную деятельность с применением иностранного языка), сформированность гражданской позиции студента, осознание им себя личностью, выступающей носителем культуры российской нации.

Анализ научного и методического опыта позволил сформулировать обобщающие положения о специфике реализации лингвокультурного содержания в рамках этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки с учетом особенностей иноязычной и национальной культур, а также потребностей будущей профессиональной деятельности студентов:

– необходимость реализации лингвокультурного содержания обусловлена целями и задачами профессиональной языковой подготовки

студентов в вузе – формированием иноязычной лингвокультурной компетентности студентов и воздействием на их личностное развитие, что достигается посредством обучения иностранному языку в контексте культур, во взаимосвязи с культурами (иноязычной, национальной);

– учет потребностей профессиональной деятельности и содержания культур (иноязычной и национальной) осуществляется посредством направленности образовательного процесса в вузе на формирование у студента *готовности к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка* и на его личностное становление – формирование качеств, характеризующих *лингвокультурную личность с осознанной гражданской позицией (как гражданина российского государства, носителя национальной культуры)*;

– с учетом поставленных целей и задач реализация лингвокультурного содержания в профессиональной языковой подготовке студентов осуществляется на основе:

а) форм и методов обучения иностранному языку в контексте культур (иноязычной и родной в их диалоге);

б) использования методов и форм, способствующих актуализации *национальной самоидентификации* личности и оказывающих воздействие на формирование *культуры языка* (культуры речи) личности, *культуры отношений* (нравственно-зрелые отношения, построенные на уважении к носителям других культур), *культуры поведения* в ситуациях межличностного и профессионального общения личности как гражданина своего государства – носителя национальной культуры.

Содержание отмеченных положений представлено на рисунке 7.



Рис. 7. Этнолингвокультурная направленность обучения с учетом потребностей профессиональной деятельности и культур

II. Обучение иностранному языку и культуре с учетом этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности – носителя культуры российской нации.

Включенность студента в поликультурную среду российского вуза как субъекта обучающей деятельности и носителя этнокультуры ориентирует на использование приемов индивидуализированного обучения с учетом этнокультурных особенностей обучающегося. Опора на индивидуально-дифференцированный подход позволяет рассматривать личность студента как носителя этнокультуры и решать образовательные задачи по освоению им иностранного языка и иноязычной культуры, для достижения цели формирования готовности осуществлять профессиональную деятельность с применением иноязычных средств личностью как гражданином российского государства.

В своем исследовании Л.П. Карпушина[951] указывает, что овладение компонентами этнокультуры в образовательном процессе проявляется в

[951] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 33-34.

социальном поведении человека, его творческой деятельности и самореализации, в сформированности культуры личности. Образовательный процесс как система, нацеленная на воспроизведение и сохранение компонентов этнокультуры в их целостности и взаимосвязи, обеспечивает не только успешную социализацию личности, но и познание культур других народов посредством их сравнения с уже освоенными, что определяется как диалог культур.

В данном исследовании за основу организации и осуществления профессиональной языковой подготовки студентов с учетом их этнокультурных особенностей приняты следующие положения:

– этнокультурные особенности студентов проявляются в их познавательной и учебной деятельности, в процессе овладения иностранным языком и иноязычной культурой на основе диалога культур – этнической и иноязычной; одновременно осуществляется осознание специфики иноязычной культуры с позиции личности как гражданина российского государства, посредством опоры на диалог культур – национальной и иноязычной;

– учет этнокультурных особенностей студентов имеет место при использовании педагогом организационных форм и методов учебной деятельности, при организации взаимодействий личности с другими субъектами образовательного процесса (сокурсниками, преподавателями);

– индивидуально-дифференцированное обучение в профессиональной языковой подготовке студентов предполагает учет этнокультурных особенностей студентов при организации обучения иностранному языку и культуре с опорой на принципы, обусловливающие необходимость актуализации особенностей родной этнокультурной среды студента с реалиями российской действительности и спецификой культуры стран изучаемого иностранного языка.

Принимая во внимание отмеченные положения и учитывая такую особенность поликультурной среды российского вуза, как доминирование в

каждом вузе носителей одной этнокультуры и наличие сравнительно невысокого показателя количества носителей культур других народов России, отметим, что индивидуально-дифференцированный подход в профессиональной языковой подготовке студентов имеет системный, но эпизодический характер. Индивидуально-дифференцированное обучение в рамках концепции данного исследования позволяет организовывать и осуществлять профессиональную языковую подготовку тех групп студентов, которые обладают выраженными этнокультурными особенностями и имеют затруднения в освоении иностранного языка как средства осуществления будущей профессиональной деятельности. Образовательная деятельность, организуемая с учетом этнокультурных особенностей студентов, базируется на ряде основополагающих принципов, содержание которых ориентирует на сознательное овладение иностранным языком с позиции нравственно зрелой личности – носителя культуры российской нации.

Обратимся к содержанию образовательных принципов, составляющих основу обучения иностранному языку и культуре с учетом этнокультурных особенностей студента как гражданина российского государства.

Принцип народности в образовании, основанный Я.А. Коменским[952] и получивший обоснование в отечественной педагогике в работах К.Д. Ушинского[953], включает в свое содержание положения, значимые в профессиональной языковой подготовке студентов:

– процесс обучения иностранным языкам и ознакомления с иноязычной культурой должен основываться на знаниях родного языка и освоении культуры родного народа; необходимо учитывать качества человека и его достижения, характеризующие отношение к родному народу;

– результаты обучения языкам (родному и иностранному) зависят от воздействия применяемых методов, направленных на овладение умениями самостоятельного использования языковых средств.

---

[952] Коменский, Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с. (глава 22)

[953] Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Пед. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 1. – 416 с. (С. 206,216, 244, 252-253)

Обозначенные положения определяют направленность образовательных воздействий: с одной стороны, сознательное овладение содержанием профессиональной языковой подготовки требует образовательных действий, направленных на актуализацию личностного опыта студента по овладению культурой своего народа как этноса, что позволяет рассматривать культуры (этническую, иноязычную) в их диалоге; с другой стороны, образовательное воздействие на личностную сферу требуется для актуализации личностных качеств, опора на которые содействует формированию у обучающихся отношения к национальной культуре и сознательное применение иностранного языка в будущей профессиональной деятельности личностью как гражданином российского государства. Помимо этого, отметим, что в образовательном процессе, в содержании которого учитываются особенности исторического развития и формирования культуры того или иного этноса, создаются предпосылки для появления у личности интегрированных комплексных представлений о культурах (этнической, национальной, иноязычной), системных знаний, характеризующих культуру того или иного народа, что приводит к осознанию личностью характерных черт этносов / наций и их культур, а также оказывает воздействие на процесс личностного формирования обучающегося.

Принцип культуросообразности предполагает, что развитие человека определяется особенностями культуры среды, в которой он воспитывается. Анализ сущности принципа культуросообразности (Ф.А.В. Дистервег[954]) позволил выделить положения, образующие основу для осуществления образовательного процесса с учетом этнокультурных особенностей студентов в поликультурной среде вуза:

– культуросообразное образование должно учитывать достигнутый уровень культуры народа, культурный опыт (как результат истории народа,

[954] Дистервег, Ф. А. В. О природосообразности и культуросообразности в обучении / Ф. А. В. Дистервег // Народное образование. – 1998. – № 7. – С. 193–197.

сложившийся под влиянием совокупности факторов внешней и внутренней среды), а также современные условия развития общества и предъявляемые требования к личности;

– познание и понимание сущности, значения фактов и явлений окружающей действительности в образовании основываются на анализе уровней исторического развития общества, его культуры и особенностей культурного развития социума на современном этапе;

– особенности культуры народа страны (нации) определяют специфику системы образования и воспитания личности; образование в условиях различных культур отличается содержанием, применяемыми методами, формами обучения, образовательными технологиями, что обусловливается признаками, которые характеризуют специфику национального культурного опыта;

– формирование личности как гражданина своего государства, носителя культуры своей нации в процессе обучения языкам основывается на достигнутом уровне общего развития человека на материале общечеловеческих ценностей.

С позиций принципа культуросообразности, содержание образовательной деятельности по обучению иностранному языку с учетом этнокультурных особенностей студентов аккумулирует исторически сложившиеся характеристики и черты, интегрирует их с особенностями современного состояния и тенденциями дальнейшего развития культуры в поликультурном социуме.

На основе исследования Л.П. Карпушиной[955]) проанализировано содержание принципов диалога культур и толерантности, применительно к данному исследованию.

Принцип диалога культур позволяет рассматривать познание обучающимся иноязычной культуры и изучение иностранного языка как

[955] Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с. – С. 95-100.

процесс непрерывного сопоставления содержания изучаемого с родной (этнической, национальной) культурой. Это способствует не только формированию осознанных представлений об иноязычной культуре, знаний иностранного языка, но и систематизации, обобщению знаний о культуре нации и национальном языке.

Во взаимосвязи с *принципом толерантности* в образовательном процессе в поликультурной среде учет этнокультурных особенностей содействует восприятию обучающимся иноязычной культуры как феномена, обладающего рядом специфичных особенностей, что не только обусловливает интерес к изучению, но и позволяет переосмыслить современные социально-культурные явления.

Учет этнокультурных особенностей студентов в образовательном процессе, осуществляемом на основе принципов диалога культур и толерантности, содействует осознанному усвоению обучающимися иностранного языка и актуализирует личностный опыт познания культур (иноязычной, национальной) в их неповторимом своеобразии и диалогичности.

Опора на отмеченные принципы в профессиональной языковой подготовке, осуществляемой с учетом этнокультурных особенностей личности как гражданина российского государства, обусловливает специфику образовательного процесса, ориентированного на сознательное овладение студентами иностранным языком и методикой, стратегиями и технологиями профессиональной деятельности. Отмеченная специфика образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов проявляется в аспектах, представленных ниже.

1. *Опора на ранее сформированный этнолингвокультурный опыт*, основанный на познании и усвоении личностью студента родной этнокультуры, национальной культуры в единстве с родным языком. Необходимость опоры на этнолингвокультурный опыт обучающихся связана с актуализацией в образовательном процессе осознанной этнокультурной

позиции обучающихся во взаимосвязи с актуализацией национальной самоидентификации личности, что предполагает усвоение студентом лингвокультурного образовательного содержания посредством реализации принципа диалога культур – этнической, иноязычной и национальной. Такой подход к профессиональной языковой подготовке студентов предусматривает применение мер образовательного воздействия на личность обучающегося, когда в процессе изучения иностранного языка студенты:

– опираясь на опыт овладения родной этнокультурой, осознают особенности национальной культуры России в единстве её этнических культур и передают это в речи посредством иностранного языка; сопоставляют черты, проявляющиеся в компонентах иноязычной культуры и культуры многонациональной России – в традициях, обычаях, культуре быта, восприятии предметной и социальной действительности, особенностях мировоззрения, др.;

– сравнивают компоненты национальной культуры России в многообразии её этнических культур с содержанием познаваемой иноязычной культуры; на основе сравнения формулируют обобщения, касающиеся отражения этнокультурного многообразия в социальном поведении людей как носителей культур – национальной и иноязычной.

Изложенное показывает, что актуализация этнолингвокультурного опыта студентов способствует переосмыслению специфики национальной культуры с учетом фактора этнокультурного многообразия, с применением средств иностранного языка, а также выявлению и осознанию обучающимися особенностей иноязычной культуры с позиции личности как гражданина российского государства.

2. *Применение организационных форм, методов и приемов индивидуализированной деятельности студентов с учетом их этнокультурных особенностей*. За основу в исследовании принято положение о том, что этнокультурные особенности студентов оказывают влияние на способы усвоения ими информации (образовательного

содержания). В силу данного обстоятельства образовательная деятельность по передаче лингвокультурного содержания студентам как носителям различных этнокультур в вузе должна быть индивидуально-дифференцированной, учитывающей особенности типологии культур.

Специфика в применении методов и форм образовательной деятельности обусловлена направленностью профессиональной языковой подготовки в вузе на овладение студентами иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности, профессиональной коммуникации. Организация профессиональной языковой подготовки с учетом этнокультурных особенностей студентов характеризуется дифференцированным применением методов и форм в следующих аспектах обучения:

а) в организации речевого взаимодействия студентов как носителей этнокультур с другими субъектами-участниками образовательного процесса – сокурсниками и преподавателем:

– в процессе изучения и усвоения лингвокультурного содержания – в открытом обсуждении содержания вопросов изучаемых тем;

– в побуждениях к проявлению студентами инициативы в иноязычной коммуникации (посредством реплик-стимулов);

– в обучении способам поддержания бесед (в виде реплик-реакций);

б) в организованной учебной аудиторной и внеаудиторной деятельности по изучению студентами иностранного языка – в парной, групповой, фронтальной работе студенческих групп;

в) при использовании русского языка при изучении иностранного языка и содержания иноязычной культуры в её диалоге с национальной культурой России.

Обращение к типологии культур позволяет конкретизировать изложенные положения и определить направленность образовательных воздействий на личность, изучающую иностранный язык как средство осуществления будущей профессиональной деятельности с позиций

гражданина российского государства, с учетом её этнокультурных особенностей, что демонстрирует таблица 5.

Таблица 5

Направленность образовательного воздействия на личность с учетом её этнокультурных особенностей в соответствии с типологией культур

Типы культур	Направленность применяемых форм и методов образовательного воздействия с учетом этнокультурных особенностей студента
Культуры низкого контекста	Побуждения к развернутости речевых высказываний Стимулирование стремлений к прямоте в изложении мыслей и выражении отношения, с учетом ситуации и социально-культурных особенностей собеседников
Культуры высокого контекста	Содействие более сжатому изложению идей, мыслей в иноязычной коммуникации, точному выражению сущности обсуждаемых вопросов и собственного мнения, с учетом контекста ситуации Актуализация самоконтроля степени экспрессивности средств невербальной коммуникации в соответствии с ситуацией
Монохронные культуры	Стимулирование проявлений пунктуальности, нацеленности речевых действий и усилий личности на получение результата, точного выбора языковых средств для решения речевых и профессиональных задач, развития способностей внимательного выслушивания собеседника Содействие развитию распределенного внимания к речи и активности участников групповой иноязычной коммуникации
Полихронные культуры	Ориентированность на развитие пунктуальности во взаимодействиях с окружающими и на проявление умений внимательного выслушивания собеседников, без перебивания. Нацеленность на развитие навыков планирования речевых действий в соответствии с поставленной коммуникативной целью Стимулирование проявляющихся способностей к распределенному вниманию в межкультурной коммуникации
Индивидуалистские культуры	Содействие проявлениям индивидуальных личностных особенностей Учет интересов окружающих в работе в составе группы, направленность на согласование индивидуально принятых решений с решениями группы (коллектива)
Коллективистские культуры	На основе актуализации принадлежности к группе людей – стимулирование и поощрение проявлений личностью учета интересов группы Содействие развитию навыков принятия индивидуальных решений в соответствии с ситуацией (коммуникативной, профессиональной)

Культуры с незначительной дистанцированностью от власти	Стимулирование проявлений уважения к личности человека, независимо от его социального статуса или возрастного признака; нацеленность на учет особенностей ситуаций профессионального общения посредством соблюдения принципов деловой этики и избегания фамильярностей
Культуры, дистанцированные от власти	Содействие проявлениям в межкультурной и профессиональной коммуникации почитания и особого уважения к старшим по возрастному признаку или имеющим более высокий социальный статус
Маскулинные культуры	Стимулирование проявлений целеустремленности, уверенности в своих силах при осуществлении межкультурной коммуникации
Феминные культуры	Ориентирование на установление личностью уважительных и дружелюбных отношений с собеседниками; на осуществление межкультурной коммуникации с учетом норм культуры – национальной (российской) и иноязычной (относящейся к странам участников общения)
Культуры с высоким показателем стремления избежать неопределенности	Развитие склонностей к установлению согласованных отношений между участниками межкультурной коммуникации, что предполагает предварительное обсуждение функций и обязательств участников, деталей и условий выполняемой профессиональной деятельности Формирование умений рассматривать и анализировать мнения, отличающиеся от общественного мнения
Культуры с низким показателем стремления избежать неопределенности	Поощрение проявлений инициативы и индивидуальности; содействие высказываниям с изложением точек зрения, отличающихся от устоявшихся, но соответствующих национальным интересам
Культуры универсальных истин	Содействие формированию умений осуществлять иноязычную коммуникацию на основе универсальных норм, правомерность которых обусловлена объективными факторами (например, законом, юридическими документами), вне зависимости от ситуации
Культуры конкретных (частных) истин	Ориентирование действий личности на учет специфики определенной ситуации и особенностей её участников

Отмеченная в таблице 5 направленность применяемых методов и форм образовательной деятельности носит рекомендуемый характер и конкретизируется в содержательном плане в процессе реализации индивидуально-дифференцированного подхода в профессиональной языковой подготовке студентов, с учетом данных, полученных практическим путем для определения отнесенности участников образовательного процесса к типам культур. Выбор методов и форм, используемых в профессиональной языковой подготовке студентов, определяется:

– направленностью образовательного процесса и воздействия на личность с учетом её этнокультурных особенностей;

– особенностями образовательного содержания, реализуемого в языковой подготовке студентов, и возможностью использования определенной группы методов и форм обучения;

– спецификой организации образовательного процесса в конкретном вузе, образовательной организации;

– индивидуальными особенностями субъектов образовательного процесса.

Всё изложенное позволило сформулировать следующее определение: **этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов как граждан российского государства** – это ориентированность образовательного процесса на последовательную реализацию лингвокультурного содержания с учетом особенностей культур (иноязычной, национальной) и потребностей профессиональной деятельности выпускника, этнокультурных особенностей студента в решении задач становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией (как гражданина российского государства, носителя культуры российской нации).

Этнолингвокультурную направленность профессиональной языковой подготовки личности следует рассматривать одним из условий формирования в вузе иноязычной лингвокультурной компетентности студентов.

3.3. Модель реализации концепции профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Реализация концепции профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза посредством технологии

предполагает разработку и описание соответствующей образовательной модели.

В образовании под *моделью* принято понимать систему взаимосвязанных компонентов, взаимодействие между которыми обеспечивает функционирование образовательного процесса. В данном исследовании за основу принято определение, составленное на основе подходов В.В. Краевского[956], Л.В. Мардахаева[957]: **модель** как результат педагогического моделирования – это система элементов, отражающих стороны, связи, функции исследуемых объектов и обеспечивающих реализацию технологии для достижения поставленных целей, решения образовательных задач.

Модель профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза представляет собой совокупность основных компонентов исследуемого образовательного процесса, в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Процесс моделирования образовательного процесса, нацеленного на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности обучаемого, ориентирован на решение задач профессиональной языковой подготовки лингвокультурной личности, способной осуществлять профессиональную деятельность в поликультурной среде средствами иностранного языка, с позиции гражданина российского государства.

Построение модели базируется на принципах её конструирования. *Принцип* определяется как основное положение теории, учения[958]. В образовании принцип традиционно выступает исходным положением, определяющим направленность образовательного процесса. Основу для выделения принципов конструирования модели профессиональной языковой

---

[956] Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с. – С. 211-214.
[957] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Учебник. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с. – С. 37.
[958] Большая Советская энциклопедия: в 30 томах / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978. – 20 т. – С. 588.

подготовки студентов в поликультурной среде вуза составляют научные положения:

– об образовательном процессе как целостной системе, в единстве функционирующих компонентов (Ю.К. Бабанский, П.Ф. Каптерев, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Л.В. Мардахаев, А.М. Новиков, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин, Т.А. Стефановская и др.);

– о необходимости учета особенностей компонентов и участников образовательного процесса на этапах его организации, осуществления, контроля, оценки результативности (Е.В. Воевода, О.И. Воленко, В.К. Елисеев, И.А. Зимняя, М.И. Лукьянова, З.М. Тазбиева, C. Rogers и др.);

– к языку как элементу культуры и выразителю её содержания (В. Гумбольдт, П.Ф. Дик, Г.В. Елизарова, В.Н. Карташова, Н.Е. Кузовлева, Л.В. Мардахаев, С.Г. Тер-Минасова, Е.И. Пассов и др.);

– о взаимосвязях последовательного профессионального развития и личностного становления студентов в вузе (Е.В. Бондаревская, М.В. Давер, Г.И. Гайсина, В.В. Сериков, Н.Е. Щуркова и др.).

С опорой на отмеченные положения выделены следующие принципы конструирования модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза:

– принцип целостности – организации и осуществления профессиональной языковой подготовки личности в соответствии с образовательной целью профессионального и личностного развития;

– принцип дифференциации – осуществления профессиональной языковой подготовки в соответствии с направленностью будущей профессиональной деятельности студентов;

– принцип индивидуальной обусловленности – организации образовательного процесса с учетом личностных особенностей студентов, а также уровня их лингвистической подготовленности, мотивированности и активности студентов;

– лингвокультурологический принцип – единства познания культуры и изучения языка;

– лингводидактический принцип – осуществления профессиональной языковой подготовки студентов в зависимости от дидактических целей в вузе;

– принцип поликультурности – обучения иностранному языку в соответствии с особенностями поликультурной образовательной среды вуза.

Обратимся к отмеченным принципам, раскрыв их сущность в аспектах: а) значимости в образовательном процессе вуза и профессиональной языковой подготовке студентов; б) основополагающей роли в моделировании образовательного процесса по формированию иноязычной лингвокультурной компетентности личности в вузе.

Принцип целостности. Данный принцип позволяет рассматривать в единстве нацеленность образовательного процесса на личностное развитие и формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов. Принцип целостности обеспечивает направленность функционирования всех компонентов образовательного процесса и действий его участников на становление студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией, и формирование готовности к осуществлению будущей профессиональной деятельности средствами иностранного языка в поликультурной среде.

В конструировании модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза опора на принцип целостности позволяет учитывать положение о формировании исследуемой компетентности обучаемых в единстве её составляющих, учитывать особенности личностного развития. Это обеспечивает целостность образовательного процесса, в единстве взаимосвязанных компонентов процесса и взаимодействующих участников.

Принцип дифференциации. Сущность данного принципа в образовательном процессе заключается в осуществлении профессиональной

языковой подготовки студентов в соответствии с направленностью их будущей профессиональной деятельности. Принцип дифференциации является определяющим в отборе образовательного содержания, использовании методов и форм профессиональной языковой подготовки студентов.

В конструировании исследуемой модели принцип дифференциации позволяет выделить группы студентов по признаку образовательных целей и решаемых задач профессиональной языковой подготовки в вузе. С опорой на данный принцип моделируется реализация образовательной технологии с учетом групповых признаков и в соответствии с направленностью будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Принцип индивидуальной обусловленности. Значимость рассматриваемого принципа определена необходимостью осуществления образовательного процесса с учетом личностных особенностей обучаемых. С опорой на рассматриваемый принцип в моделировании учитываются этнокультурные особенности личности с осознанной гражданской позицией и как носителя культуры своего народа (этноса), а также языковой опыт студентов (уровень овладения ими иностранным языком) и личностные качества, характеризующие мотивационную сферу, личностную направленность на коммуникацию, др. Опора на данный принцип предусматривает выделение студентов по личностным признакам и использование приемов индивидуализированного обучения.

Лингвокультурологический принцип. Сущность этого принципа определяется взаимосвязью изучения языка и познания культуры. В методике образовательной деятельности переход от понятия «обучение иностранным языкам» к понятию «иноязычное образование» предполагает направленность образовательного процесса на овладение личностью иностранным языком и ознакомление с иноязычной культурой. В системе профессиональной языковой подготовки обучаемых в поликультурной среде вуза опора на лингвокультурологический принцип обеспечивает

комплексность иноязычного образования и ориентирует на реализацию культурологического содержания средствами языка с целью воздействия на процессы формирования и развития качеств, характеризующих студента как лингвокультурную личность с осознанной гражданской позицией.

В описании модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза лингвокультурологический принцип является основой в планировании деятельности участников образовательного процесса по изучению иностранного языка и познанию иноязычной культуры. Особенностью моделирования с учетом данного принципа является то, что для достижения цели формирования у обучаемых комплексной готовности к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка с позиции гражданина своего государства иностранный язык и иноязычная культура, выступающие в единстве, находятся в диалогической связи с национальной культурой и языком.

Лингводидактический принцип. Этот принцип обусловливает обучение иностранным языкам в вузе в зависимости от дидактических целей профессиональной языковой подготовки, что позволяет рассматривать данную подготовку студентов как образовательную систему, в которой достижение цели определяется использованием языковых средств, соответствующих направленности процесса профессионального языкового обучения. Применительно к образовательному процессу в вузе лингводидактический принцип определяет направленность языкового обучения на формирование готовности личности применять усвоенный иностранный язык в поликультурной профессиональной среде, с учетом особенностей иноязычной и национальной культур.

В конструировании модели лингводидактический принцип обусловливает организацию образовательного процесса в вузе по усвоению обучающимися иностранного языка и иноязычной культуры, в соответствии с целями профессиональной подготовки студентов. Ориентированность на образовательные цели позволяет определить содержание образовательного

процесса с учетом роли иностранного языка и познания культур в профессиональном и личностном развитии обучаемых как граждан российского государства, выявить особенности реализации лингвокультурного содержания средствами применения технологии.

Принцип поликультурности. Содержание этого принципа определяется свойствами среды обучения и предполагает осуществление профессиональной языковой подготовки студентов с учетом специфики поликультурной среды вуза. Принцип поликультурности обосновывает целевую направленность профессиональной языковой подготовки обучаемых в вузе. В конструировании разрабатываемой модели опора на принцип поликультурности позволяет планировать образовательный процесс вуза по усвоению лингвокультурного содержания обучающимися, с учетом культурных особенностей учебной среды и её субъектов.

Разработанная на основе принципов модель представлена на рисунке 8.



Рис. 8. Модель профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

К компонентам разработанной модели отнесены: целевой; организационный; содержательный; технологический; мониторинговый; результативный. Обратимся к содержанию выделенных компонентов.

I. Целевой компонент модели определяет ориентированность образовательного процесса на формирование в поликультурной среде вуза личности, готовой осуществлять профессиональную деятельность средствами иностранного языка, с позиции гражданина российского государства.

Образовательный процесс в вузе ориентирован на требования, предъявляемые к будущему специалисту со стороны государства и общества, что отражено в содержании нормативных документов, федеральных государственных образовательных стандартов, определяющих значимые компетенции выпускника вуза. Организация и осуществление образовательного процесса в вузе ориентированы на реализацию нормативных требований к подготовленности студента.

Ранее рассмотренные в научной работе требования к профессиональной языковой подготовке студента для осуществления профессиональной деятельности были определены на основе нормативно-правовой и методической документации, сгруппированы и отнесены к общекультурной, общей профессиональной, профессиональной (предметной) и практической (включающей практики, стажировки) подготовленности личности к профессиональной деятельности. Однако в содержании выделенных требований не учтена ориентированность на профессиональную языковую подготовку к осуществлению будущей профессиональной деятельности в поликультурной среде студентом как гражданином российского государства. Данное обстоятельство требует конкретизации содержания компонентов иноязычной лингвокультурной компетентности студента и выделения составляющих отмеченной готовности.

Последовательное соотнесение нормативных требований к выпускнику вуза (формируемых знаний, умений и навыков его общекультурно, общей профессиональной, профессиональной (предметной) и практической готовности) с содержанием иноязычных компетенций личности – языковой, социокультурной, коммуникативной, лингвопрофессиональной, лингвопознавательной, – позволило выявить целевую ориентированность образовательного процесса в вузе, что продемонстрировано в таблице 6.

Таблица 6

Требования, характеризующие профессиональную готовность личности с осознанной гражданской позицией

Требования к подготовке студента	**Компоненты готовности лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией**	**Формируемые иноязычные компетенции**
Общекультурная готовность	Знание иностранного языка, умения и навыки осуществления иноязычной межкультурной коммуникации с учетом норм иноязычной культуры и культурных особенностей собеседников Умения и навыки передавать содержание национальной культуры средствами иностранного языка	*Языковая компетенция* *Коммуникативная компетенция*
	Знание специфики иноязычной культуры и социокультурных особенностей её носителей; умения устанавливать социальные связи и отношения межкультурного характера с учетом социальных норм и традиций иноязычной культуры Знание содержания национальной культуры; умения и навыки осуществлять межкультурную коммуникацию на основе диалога культур – иноязычной и национальной Личностные качества и свойства, характеризующие духовно-нравственную основу и национальную самоидентификацию	*Социокультурная компетенция* *Коммуникативная компетенция* *Языковая компетенция*
Общая профессиональная готовность	Знания, умения и навыки, обеспечивающие осуществление профессиональной деятельности средствами иностранного языка с учетом специфики поликультурной среды	*Социокультурная компетенция*

	Способности и умения использовать иностранный язык как средство познания и получения информации профессиональной направленности	*Лингвопознавательная компетенция*
Профессиональная (предметная) и практическая готовность	Владение иностранным языком на уровне, позволяющем решать профессиональные задачи с позиции гражданина российского государства	*Языковая компетенция*
	Знание норм иноязычной профессиональной коммуникации; умения и навыки осуществления профессионального общения с учетом норм иноязычной культуры, лингвокультурных и социокультурных особенностей участников профессиональной коммуникации, с позиции личности как гражданина российского государства	*Коммуникативная компетенция* *Лингво-профессиональная компетенция*
	Владение технологиями, применимыми для осуществления профессиональной деятельности средствами иностранного языка личностью как гражданином российского государства в поликультурной среде	*Лингво-профессиональная компетенция*

Содержание таблицы показывает, что готовность студента вуза к будущей профессиональной деятельности в поликультурной среде основана на компонентах, обеспечивающих выполнение профессионально направленных действий с учетом культур (национальной, иноязычной). Эти компоненты готовности характеризуют *культуру языковой личности (лингвокультурную личность с осознанной гражданской позицией)* и включают: обобщенные и систематизированные знания особенностей родной национальной и иноязычной культур; комплексное владение содержанием иноязычной и национальной культур, иностранным языком как средством межкультурной и профессиональной коммуникации; владение методикой, стратегиями и технологиями осуществления профессиональной деятельности с использованием иностранного языка, умений применять данные технологии с позиций личности как гражданина российского государства;

национальную самоидентификацию и личностные качества, ориентирующие личность на учет фактора культуры в профессиональной сфере.

II. Организационный компонент модели отражает специфику организации профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза и ориентированность на становление лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией.

Достижению образовательных целей способствует организация образовательного процесса в вузе с учетом этнолингвокультурной когнитивности обучаемых, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность в учебное и внеучебное время в вузе, накопления студентами опыта самореализации в будущей профессиональной деятельности (в процессе прохождения практики), что способствует более качественной языковой подготовленности и развитию личностного потенциала студентов.

Необходимость овладения личностью иностранным языком для осуществления профессиональной деятельности обусловливает организацию образовательного процесса с учетом этнолингвокультурной когнитивности студентов; направленность будущей профессиональной деятельности обучающихся определяет применение средств лингводидактики для организации лингвокультурной коммуникативности студентов в вузе. В профессиональной языковой подготовке студентов имеет место дифференцированное применение иностранного языка, изучаемого в единстве с иноязычной культурой в дифференцируемых группах студентов:

– нацеленность профессиональной языковой подготовки студентов-бакалавров с профилями подготовки «Иностранный язык», «Международные отношения» на овладение в единстве иноязычной культурой и иностранным языком как предметом и средством осуществления будущей профессиональной деятельности определяет реализацию коммуникативной, лингвопрофессиональной и познавательной функций языка в условиях поликультурной среды вуза. Таким образом, профессиональная языковая

подготовка рассматриваемой группы студентов-бакалавров организуется комплексно, в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности, при прохождении практики, на основе лингвокультурного обучения. Такое обучение предполагает ориентированность на овладение студентами иноязычной культурой, а также иностранным языком как средством:

а) межкультурной коммуникации: с учетом норм культур – иноязычной, национальной;

б) осуществления профессионального общения и профессиональной деятельности с применением иностранного языка: с учетом культурных особенностей среды и участников профессиональной коммуникации, с позиции личности как гражданина российского государства;

в) изучения методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности с использованием иностранного языка;

г) познания и накопления опыта осуществления профессиональной деятельности с учетом культуры личностью как гражданином России в поликультурной среде;

– в профессиональной усиленной языковой подготовке бакалавров также реализуются коммуникативная и познавательная функции языка. При организации аудиторной деятельности со студентами иностранный язык изучается в единстве с иноязычной культурой, как средство: а) межкультурной коммуникации; б) профессионального общения с коллегами; в) познания будущей профессии – получения профессионально значимой информации по профилю подготовки (главным образом в процессе внеаудиторной работы в вузе, в силу ограниченности аудиторных часов).

Вышеизложенное показывает, что при индивидуально-дифференцированной организации профессиональной языковой подготовки использование возможностей аудиторной и внеаудиторной работы в поликультурной среде вуза способствует овладению лингвокультурным содержанием студентом как носителем культуры своего этноса, развитости качеств личности, способной осуществлять профессиональную деятельность

в условиях поликультурной среды с позиции гражданина российского государства.

Рисунок 9 схематично демонстрирует индивидуально-дифференцированную организацию образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза.



Рис. 9. Индивидуально-дифференцированная организация профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

III. Содержательный компонент модели характеризует лингвокультурное содержание профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Организация и осуществление образовательного процесса в вузе с учетом этнолингвокультурной когнитивности, посредством лингводидактики, с опорой на лингвокультурную коммуникативность и

накопление опыта, способствующего самореализации личности в будущей профессиональной деятельности, обусловливают логику в подходе к определению содержания профессиональной языковой подготовки студентов. За основу в исследовании принято положение о том, что в содержании необходимо учитывать: нацеленность образовательного процесса на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности и ориентированность на становление лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией; направленность языковой подготовки обучаемых на овладение ими иностранным языком, иноязычной культурой, методикой (технологиями и стратегиями) осуществления профессиональной деятельности в поликультурной среде с позиции личности как гражданина российского государства.

С учетом отмеченных положений определено, что содержание профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза строится на модульной основе, включающей модули: лингвокогнитивный (языкового обогащения и коррекции); лингвокультурный коммуникативный (коммуникативного становления, развития культуры языкового взаимодействия); лингвопрофессиональный (овладения языком сферы профессиональной деятельности) модули; накопление опыта профессиональной деятельности.

Все компоненты (модули и опыт деятельности) взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, соответствуют содержанию определенных учебных дисциплин, составляющих профессиональную языковую подготовку студентов в поликультурной среде вуза.

Содержание *лингвокогнитивного модуля* основано на языковой среде, сущность которой выражена посредством лингвистических и социокультурных концептов.

Лингвокультурный коммуникативный модуль воссоздает реалии предметной и социально-культурной среды на основе применения иностранного языка как показателя культуры; содержание модуля включает

социокультурные концепты и ценности, сущность и специфика которых передается средствами языка. Модуль соотносится с содержанием учебных дисциплин, отражающих соответствующую среду, в силу особенностей будущей профессиональной деятельности студентов и необходимости её осуществления с применением иностранного языка, с учетом фактора культуры (иноязычной, национальной) относительно особенностей среды и участников коммуникации.

В *лингвопрофессиональном модуле* содержание является профессионально направленным; оно отражает специфику профессиональной среды и требований к деятельности личности как профессионала в условиях поликультурной среды, а также особенности реализации методики, применения технологий и стратегий осуществления профессиональной деятельности на материалах иностранного языка, с позиции личности как гражданина российского государства – лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Накопление опыта профессиональной деятельности осуществляется при прохождении студентами практики, когда будущий специалист вовлечен в процессы передачи социокультурных концептов и обмена профессионально значимой информацией средствами иностранного языка.

Усвоение содержания модулей в процессе изучения учебных дисциплин направлено на формирование определенного вида знаний, умений и навыков (лингвистических, социокультурных, коммуникативных, профессиональных, лингвопознавательных); накопление опыта профессиональной деятельности сопровождается формированием готовности личности как гражданина российского государства к самореализации в профессиональном плане и становлением её индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Отмеченные положения, образующие основу содержательного компонента разработанной в исследовании модели реализации концепции

профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, схематично представлены на рисунке 10.



Рис. 10. Модульная основа содержания профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Взаимосвязь выделенных в разработанной модели модулей (лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального) и накапливаемого опыта профессиональной деятельности студентов проявляется в следующем:

– овладение содержанием лингвокогнитивного и лингвокультурного коммуникативного модулей осуществляется параллельно, в процессе языковой подготовки студентов, образуя основу для усвоения материалов лингвопрофессионального модуля;

– содержание лингвопрофессионального модуля не только опирается на компоненты (знания, умения и навыки), сформированные у студентов в процессе изучения лингвокогнитивного и лингвокультурного коммуникативного контента, но и усваивается в единстве с последующим

изучением иностранного языка, познанием иноязычной культуры в диалоге с национальной культурой;

– накопление опыта, содействующего становлению индивидуального стиля профессиональной деятельности лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией, предполагает актуализацию и комплексное применение содержания, ранее реализованного в образовательном процессе вуза, в единстве образующих его модулей – лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального.

IV. Технологический компонент модели обеспечивает поэтапную реализацию содержания профессиональной лингвокультурной подготовки обучаемых посредством технологии профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза (**ПЯПС в поликультурной среде**).

Реализация содержания модулей (лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального), накопление опыта профессиональной деятельности посредством отмеченной технологии базируются на принятых общих требованиях к профессиональной языковой подготовке студентов и ранее обозначенных в научной работе видах профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе*:* общекультурной; общей профессиональной; профессиональной (предметной); практической (включающей практики, стажировки).

Содержание модулей соотнесено с видами профессиональной подготовки студентов. Лингвокогнитивный модуль реализуется в рамках *общей профессиональной* и *профессиональной (предметной) подготовки*, в соответствии с профилем. Реализация содержания лингвокультурного коммуникативного модуля дифференцирована и ориентирована на *общекультурную и общую профессиональную подготовку* будущих специалистов, формирование у них общекультурных компетенций (например, в группах бакалавров с профилями подготовки «Иностранный язык», «Международные отношения», бакалавров направления подготовки

«Реклама и связи с общественностью» (РСО), студентов с неязыковой подготовкой разнопрофильной направленности), а также общих профессиональных компетенций (в группах бакалавров с профилями подготовки «Иностранный язык», «Международные отношения»). Усвоение студентами содержания лингвопрофессионального модуля способствует их *профессиональной (предметной) подготовке,* связанной с формированием у будущих специалистов главным образом профессиональных компетенций. Накопление опыта профессиональной деятельности осуществляется в рамках *практической подготовки* и нацелено на развитие профессиональных компетенций и актуализацию общекультурных, общих профессиональных компетенций в процессе прохождения практики.

Применение в вузе технологии профессиональной языковой подготовки студентов – ПЯПС в поликультурной среде – является поэтапным, что обусловлено логикой учебного процесса в вузе, содержанием и структурой учебных планов и программ, предусматривающих последовательное овладение образовательным содержанием студентами:

I. Адаптационно-мотивационный этап (изучение иностранного языка и смежных лингвокультурных учебных дисциплин).

II. Этап лингвокогнитивного обогащения и коррекции (изучение иностранного языка и смежных лингвокультурных учебных дисциплин).

III. Этап лингвокультурного коммуникативного становления (изучение иностранного языка и смежных лингвокультурных учебных дисциплин).

IV. Этап лингвопрофессиональной подготовки студента (изучение методики/технологий и стратегий применения иностранного языка в профессиональной деятельности).

V. Этап накопления опыта профессиональной деятельности (прохождение практики, подготовка к государственной аттестации).

Технолого-методический компонент модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза регулирует

процессы профессионального и личностного развития обучаемых с учетом возможностей вуза и региона, обеспечивает единство аудиторной и внеаудиторной коммуникации студентов. Отмеченные процессы характеризуются тем, что предполагают учет этнолингвокультурной когнитивности обучаемых, опору на лингвокультурную коммуникативность, применение средств лингводидактики, профессиональное воспитание, накопление опыта самореализации в профессиональной деятельности.

V. Мониторинговый компонент разработанной модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза позволяет оценивать динамику процессов становления студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией, формирования иноязычной лингвокультурной компетентности и обеспечивает индивидуализацию обучения студентов.

Мониторинг в исследовании определяется как система мер и действий, направленных на сбор, обработку, изучение и применение информации, касающейся усвоения обучаемыми лингвокультурного содержания, реализуемого в профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза. Индивидуализация обучения в вузе обеспечивается посредством:

а) использования приемов, способствующих усвоению лингвокультурного содержания российским студентом как носителем культуры своего этноса, с учетом особенностей его родной этнокультуры;

б) выявления специфики формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза с учетом уровня лингвистической подготовленности, мотивированности и активности обучаемого;

б) анализа объективно полученных данных о результативности осуществляемого процесса и определения направлений, способов необходимой коррекции, принятия мер, требуемых для оптимизации деятельности участника образовательного процесса в вузе.

Выделены направления мониторинга в образовательном процессе вуза:

– определение уровня овладения студентом иностранным языком и иноязычной культурой, готовности к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде с использованием иностранного языка;

– выявление эффективности применения разработанной технологии ПЯПС – профессиональной языковой подготовки студентов – в поликультурной среде вуза.

Реализация направлений мониторинга осуществляется путем использования различных *форм контроля*:

а) *текущего*: сбор и обработка данных о процессе освоения студентами иностранного языка и иноязычной культуры, методики (стратегиях, технологиях) осуществления будущей профессиональной деятельности с применением иностранного языка, об особенностях реализации лингвокультурного содержания в образовательном процессе средствами технологии, реализуемой в поликультурной среде вуза;

б) *промежуточного*: семестровое оценивание индивидуального уровня овладения личностью содержанием учебных дисциплин профессиональной языковой подготовки; выявление степени эффективности реализации использующейся образовательной технологии;

в) *итогового*: определение уровня освоения обучаемыми лингвокультурного образовательного содержания, что соответствует сформированности у студентов требуемых компетенций, компонентов иноязычной компетентности.

Применение отмеченных форм контроля является системным и последовательным: текущий контроль осуществляется в основном в процессе изучения студентами учебных дисциплин на занятиях, в процессе аудиторной и внеаудиторной работы; промежуточный контроль имеет место в конце семестра, по окончании изучения комплекса определенных тем (разделов); итоговый контроль предполагает оценку сформированности компетенций при завершении курса учебной дисциплины, по окончании

обучения в вузе, посредством проведения экзамена или зачета, защиты выпускной квалификационной работы.

VI. Результативный компонент разработанной модели позволяет проанализировать полученные данные и определить результативность профессиональной языковой подготовленности студентов; выявить факторы, влияющие на целенаправленный образовательный процесс по становлению лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией и формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студента в поликультурной среде вуза.

Представленная модель описывает *систему профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза*. Отмеченная образовательная система выступает не только совокупностью взаимосвязанных компонентов, но и целостным комплексом, имеющим развивающий характер. Развивающий характер обеспечивается **механизмами, способствующими развитию системы**, которые дифференцируются на следующие группы:

а) *нормативно правовые* – это те основы и документы, которые сложились в вузе, разработаны кафедрами и находят отражение в специфике осуществления образовательной деятельности в вузе;

б) *организационные* – определяют деятельность кафедр по развитию и передаче лингвокультурного опыта в образовательной деятельности факультета, вуза;

в) *методические и технологические* – основаны на практической деятельности по реализации этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки и передаче опыта в поликультурной среде на уровне факультетов, структурных подразделений вуза.

Взаимосвязь и взаимообусловленность всех компонентов модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза позволяет определить условия, необходимые для успешного функционирования модели. Создание условий оптимизирует процесс

профессиональной языковой подготовки, обеспечивает становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией и позволяет реализовать качественно новый способ решения проблемы формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза.

3.4. Содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Реализация модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза осуществляется посредством её содержательно-технологического и методического обеспечения. Такое обеспечение определяет технологическое и методическое содержание профессиональной языковой подготовки обучаемых, с целью формирования иноязычной лингвокультурной компетентности и содействия становлению лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией.

Содержательный компонент модели базируется на модульной основе. В условиях вуза создается поликультурная среда, в которой студенты вовлечены в процесс усвоения взаимосвязанного содержания лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального модулей, накопления опыта профессиональной деятельности. Это способствует овладению обучающимися иностранным языком и методикой (технологиями и стратегиями) осуществления профессиональной деятельности в единстве с познанием иноязычной культуры, во взаимосвязи с национальной культурой. Данное обстоятельство содействует тому, что у студента формируются компоненты, образующие его иноязычную компетентность, и качества, характеризующие лингвокультурную личность, способную к осуществлению

профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка в условиях поликультурной среды, с позиции личности как гражданина российского государства.

Обращение к **содержательному обеспечению модели** формирования иноязычной компетентности студента в поликультурной среде вуза требует рассмотрения понятия «модуль» и «модульное обучение» в сфере образования.

«*Модуль*» определяется как «относительно самостоятельная часть системы, организации»[959]. Обращение к научным работам исследователей (Ю.Ю. Ковалевой[960],[961], М.Б. Лебедевой[962], Е.Н. Солововой[963], С.П. Сорокоумова[964], М.А. Чошанова[965], П.А. Юцявичене[966], J.D. Russell[967], др.) позволило выявить, что модуль в образовании рассматривается в нескольких аспектах: в системно-деятельностном – как часть структурированной деятельности, компонент образовательной системы; в содержательно-технологическом – как информационная единица учебного материала, тематический раздел учебного курса в виде комплекса взаимосвязанных блоков, структурно организованный и содержательный раздел программы модульного обучения; в организационно-управленческом плане – как

[959] Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : ИТИ Технологии. – 2006. – 944 с. – С. 361.

[960] Ковалева, Ю. Ю. Аспекты модульного обучения английскому языку студентов технического вуза: Монография / Ю. Ю. Ковалева. – Томск : Издательство Томского политехнического университета, 2011. – 272 с.

[961] Ковалева, Ю. Ю. Концепция модульного обучения иностранному языку студентов вузов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Ковалева Юлия Юрьевна. – Нижний Новгород, 2013. – 40 с. – С. 20.

[962] Лебедева, М. Б. Система модульной профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в школе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Лебедева Маргарита Борисовна. – СПб., 2006. – 34 с. – С. 15.

[963] Соловова, Е. Н. Методика преподавания английского языка в школе / Е. Н. Соловова. – М. : АСТ, Астрель, 2008. – 240 с.

[964] Сорокоумов, С. П. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов сельскохозяйственного профиля в процессе интегративно-модульного обучения в вузе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сорокоумов Сергей Петрович. – СПб., 2012. – 41 с. – С. 20.

[965] Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. Методическое пособие / М. А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.

[966] Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – 272 с. – С. 50.

[967] Russell, J. D. Modular Instruction: A guide to the design, selection, utilization and evaluation of modular materials. – Minneapolis : Burgess Publishing Company, 1974.– 142 p.

инструкционный пакет, применяемый в изучении определенного раздела учебной дисциплины.

На основе анализа и обобщения сложившихся научных подходов в данном исследовании за основу принято следующее определение: **модуль** – это структурно-содержательная единица образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза. *Модульная основа* содержания профессиональной языковой подготовки студентов в вузе включает комплекс взаимосвязанных блоков (модулей), которые отличаются интегрированным характером, проявляющимся в их взаимопроникновении, комплексности и обобщенном выражении содержания.

Лингвокогнитивный модуль. Особенности обучения иностранным языкам студентов в вузе определяют направленность содержания лингвокогнитивного модуля – коррекция и обогащение ранее накопленного личностью опыта по изучению иностранного языка и усвоению иноязычной культуры. Содержание данного модуля описывает языковую картину мира, во взаимосвязях языковых явлений с другими сферами жизни общества (политической, экономической, социальной, образовательной).

Учебные дисциплины в рамках данного модуля в своем содержании воспроизводят языковую среду, основываясь на лингвистических и социокультурных концептах, которые приняты в языковой культуре носителей изучаемого иностранного языка:

– иностранный язык как исторически формирующийся в контексте иноязычной культуры феномен, отражающий культурно обусловленную специфику выражения связей предметов окружающего мира и социальных процессов языковыми средствами;

– иностранный язык как развивающаяся и функционирующая система взаимосвязанных языковых явлений, воссоздающих социально-культурные аспекты страны изучаемого иностранного языка.

Содержание профессиональной языковой подготовки студентов в рамках лингвокогнитивного модуля дифференцировано применительно к основным группам бакалавров. Это проявляется: а) в объеме языковых средств (фонетического, лексического, грамматического материала); б) в количестве лингвоинформационных единиц содержания иноязычной культуры; в) в варьировании (адаптации) языковых средств, использующихся для выражения культурно обусловленной предметной и социальной среды.

В результате освоения учебных дисциплин рассматриваемого модуля у студентов формируются лингвистические, социокультурные, познавательные знания, умения и навыки, позволяющие личности не только применять усвоенный языковой материал, но и самостоятельно изучать его в контексте культуры в процессе организуемой познавательной деятельности.

Изложенное позволило сформулировать положение о том, что содержание профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза в рамках лингвокогнитивного модуля обусловлено: установлением взаимосвязи иностранного языка с реалиями иноязычной культуры, в её историческом развитии и формировании на этапах функционирования социума.

Усвоение лингвокогнитивного модуля осуществляется параллельно с ознакомлением обучаемых с культурой общения; данный факт позволяет установить взаимосвязь рассматриваемого модуля с характеризуемым ниже лингвокультурным коммуникативным модулем.

Лингвокультурный коммуникативный модуль. Нацеленность образовательного процесса по обучению иностранным языкам на овладение студентами межкультурной коммуникацией и способами языкового взаимодействия с носителями иноязычной культуры определяет содержание лингвокультурного коммуникативного модуля. Данный модуль основан на содержании учебных дисциплин, ориентированных на познание и осознание обучающимися свойств предметного и социально-культурного окружения в

контексте культуры средствами языка, который в условиях поликультурной образовательной среды вуза выступает показателем культуры.

Учебные дисциплины, содержание которых соответствует данному модулю, направлены на ознакомление студентов с иноязычной культурой и культурой речи, на обогащение ранее сформированного опыта по овладению национальной культурой. В целом всё это способствует решению задачи по становлению студента как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Содержание лингвокультурного коммуникативного модуля выступает во взаимосвязи с лингвокогнитивным модулем и включает:

1) культурные концепты и ценности, интерпретируемые и усваиваемые средствами иностранного языка. К ним отнесены:

–национальная культура и культура страны изучаемого иностранного языка (иноязычная культура), их особенности, характеризующие каждую культуру как уникальный исторически сложившийся феномен и компонент консолидированного культурно-образовательного пространства;

– система предметов и явлений окружающей среды в их взаимосвязи и взаимообусловленности, социальных связей и отношений, складывающихся между людьми как носителями языков и культур, что находит выражение в языковых средствах, применяемых в контексте культуры, в социальных взаимодействиях людей поликультурного социума;

2) комплекс ситуаций социокультурного повседневного взаимодействия людей в окружающей предметной действительности;

3) ситуации межкультурной коммуникации, с актуализацией содержания иноязычной и национальной культур.

В процессе овладения студентами культурными концептами и ценностями происходит обогащение личности обучаемого как носителя национальной культуры, посредством восприятия и осознания студентом культур (национальной и иноязычной) в их диалогическом своеобразии, а также на основе осмысления личностью национальной культуры и

выражения её содержания с применением средств иностранного языка. Овладение личностью нормами и ценностями культур в рамках содержания лингвокультурного модуля содействует проявлениям культуры речи в коммуникативных взаимодействиях с носителями других культур.

Дифференциация содержания лингвокультурного коммуникативного модуля проявляется в адаптивности иностранного языка, применяемого в познании культурных концептов и ценностей, а также характере (общеознакомительном, обобщающем или детализированном) изучаемых студентами лингвокультурных материалов, отбираемых с учетом целей профессиональной языковой подготовки в вузе и направленности будущей профессиональной деятельности обучаемых.

Реализация содержания лингвокультурного коммуникативного модуля осуществляется в процессах изучения студентами иностранного языка и смежных лингвокультурных учебных дисциплин для решения задач формирования у студентов в единстве лингвистических, социокультурных и коммуникативных знаний, умений и навыков, а также культуры языкового взаимодействия в ситуациях общения личности как носителя национальной культуры.

В целом специфика содержания лингвокультурного модуля определяется направленностью на процессы осознания студентами предметной и социальной среды как системных явлений, сущность которых выражается средствами языка в коммуникативном контексте культур – иноязычной и национальной.

Лингвопрофессиональный модуль строится на основе содержания учебных дисциплин, изучение которых нацелено на овладение личностью как гражданином российского государства: 1) языком сферы профессионального общения; 2) методикой, стратегиями и технологиями осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка.

Усвоение изучаемых материалов нацелено на формирование культуры делового общения, профессиональной коммуникации, культуры применения иностранного языка как средства взаимодействия с субъектами поликультурной профессиональной среды и осуществления профессиональной деятельности индивидуумом как лингвокультурной личностью с осознанной гражданской позицией. Содержанием модуля выступают социокультурные профессионально направленные концепты, воспроизводимые средствами иностранного языка:

– система взаимодействий людей в профессиональной сфере; культура профессионального общения;

– комплекс ситуаций профессионального общения людей, выступающих носителями определенного языка и культуры;

– профессиональная коммуникация личности как гражданина российского государства.

Специфика лингвопрофессионального модуля проявляется во взаимосвязях с содержанием модулей:

– лингвокогнитивного: владение личностью иностранным языком выступает условием осуществления ею профессиональной деятельности;

– лингвокультурного коммуникативного: овладение содержанием учебных дисциплин лингвокультурного коммуникативного модуля является основой изучения студентами методики, стратегий и технологий осуществления профессиональной деятельности в поликультурной среде; сформированность культуры языкового взаимодействия обеспечивает основу для овладения профессиональной коммуникацией с позиции лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Спецификой содержания данного модуля является его профессиональная направленность, что предполагает постижение особенностей осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка студентами как гражданами российского государства, с учетом культурных особенностей профессиональной

поликультурной среды и её субъектов. Решению поставленных задач содействует вовлеченность студентов в изучение аспектов, касающихся конструируемой поликультурной среды, способов обмена содержанием социокультурных и профессионально значимых концептов с использованием средств иностранного языка.

Определены следующие компоненты (подмодули) содержания лингвопрофессионального модуля, реализуемого в рамках изучения студентами учебных дисциплин профессиональной направленности:

– *профессиональный лингвокоммуникативный*: профессиональная иноязычная терминология (лексика) и профессиональная коммуникация, аутентичная профессионально направленная речь личности в соответствии с нормами иноязычной культуры; особенности профессиональной коммуникации с учетом фактора культур (иноязычной, национальной) – социокультурной специфики профессиональной среды и её участников, содержания профессиональной коммуникации;

– *социокультурный технологический*: способы применения технологий осуществления профессиональных взаимодействий с субъектами профессиональной среды на основе позиции личности как гражданина российского государства.

Дифференциация содержания лингвопрофессионального модуля основана на его реализации в группах студентов на основе учета особенностей будущей профессиональной деятельности обучаемых и роли иностранного языка в этой деятельности.

Результатом образовательной деятельности по усвоению содержания лингвопрофессионального модуля выступают сформированные профессионально направленные знания, умения и навыки, во взаимосвязи с социокультурными, коммуникативными, познавательными. Такое комплексное единство сформированных компонентов характеризует способность к осуществлению профессиональной деятельности на основе

овладения языком профессиональной сферы лингвокультурной личностью с осознанной гражданской позицией.

Накопление опыта профессиональной деятельности предполагает актуализацию у студентов ранее сформированных лингвистических, социокультурных, коммуникативных, профессионально направленных знаний, умений и навыков при прохождении организованной практики.

В процессе приобретения опыта профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка у студентов формируется готовность к профессиональной самореализации в условиях поликультурной среды; применение обучаемыми форм организации и выполнения профессионально направленных действий с учетом фактора культуры, языкового уровня и культуры субъектов профессиональной среды, а также проявления качеств студента как гражданина российского государства содействуют формированию у него индивидуального стиля профессиональной деятельности и его становлению как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Технологическое обеспечение модели определяет этапы реализации модульного содержания профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза, для достижения цели формирования их иноязычной лингвокультурной компетентности. В технологическом процессе реализации модели для достижения образовательной цели выделяются:

а) *внешняя сторона* – собственно образовательный процесс и этапы его организации, осуществления с целью формирования иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза;

б) *внутренняя сторона* – поэтапное становление лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией.

Обратимся к выделенным аспектам и раскроем последовательную реализацию содержательно-технологического обеспечения модели в образовательном процессе, нацеленном на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза.

В данном исследовании при рассмотрении понятия *образовательной технологии* основу составляют научные работы М.А. Галагузовой[968], В.В. Гузеева[969], В.Г. Кашинцевой[970], М.М. Левиной[971], Л.В. Мардахаева[972], Т.Г. Мухиной[973], А.А. Остапенко[974], Г.К. Селевко[975],[976], В.А. Сластенина[977], др. На основе анализа подходов исследователей выявлено, что образовательная технология идентифицируется с *педагогической технологией* и определяется как комплексная сложная система компонентов и действий проектировочного, организационного, процессуального и управленческого характера, функционирование которых направлено на достижение поставленных целей образовательного процесса и развитие личности обучающегося. **Образовательная (педагогическая) технология** – это последовательно реализуемый на практике проект организации и осуществления образовательного процесса, функционирование компонентов которого направлено на достижение поставленной образовательной цели.

В вузах образовательная технология приобретает профессионально направленный характер. В диссертационном исследовании Т.А. Дмитренко[978] определено, что особенностью такой технологии является направленность взаимодействий педагога и студента на всех уровнях реализации технологии

---

[968] Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М. : Академия, 2002. – 192 с.

[969] Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.

[970] Кашинцева, В. Г. Интегративная образовательная технология формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов колледжа : на примере английского языка : дисс. ... канд. пед. наук / Кашинцева Виктория Георгиевна. – М. : 2006. – 185 с. (глава 1.2)

[971] Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.

[972] Мардахаев, Л. В. Основы социально-педагогической технологии: Учебное пособие. – М. : Перспектива. – 2011. – 89 с.

[973] Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.

[974] Остапенко, А. А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии / А. А. Остапенко, В. П. Бедерханова. – Краснодар : Департамент образования и науки, 1998. – 56 с.

[975] Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий. – 2006. – Т. 1. – 816 с.

[976] Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998 – 256 с.

[977] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с. – С. 329-392.

[978] Дмитренко, Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования (на материале преподавания иностранных языков) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Дмитренко Татьяна Алексеевна. – М., 2004. – 442 с.

не только на поставленные цели и задачи образовательной деятельности в вузе, но и на конечный результат профессиональной подготовки, личностных склонностей и способностей студентов к овладению будущей профессией.

Образовательный процесс по реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза строится на основе использования технологии модульного обучения. Опыт применения технологии модульного обучения в образовании освещен в докторских диссертационных исследованиях Ю.Ю. Ковалевой[979], М.Б. Лебедевой[980], Э.Ф. Насыровой[981], С.П. Сорокоумова[982], С.Н. Фоминой[983], др.

На основе анализа научных работ сформулированы положения, значимые в характеристике образовательной технологии в данном исследовании:

– реализуемые в образовательном процессе модули являются поливалентными, так как рассматриваются во взаимосвязи друг с другом, образуя основы для усвоения содержания других модулей, накопления опыта профессиональной деятельности;

– структуризация содержания модуля осуществляется посредством выделения входящих в него содержательных компонентов – подмодулей, тем и разделов в изучаемых темах;

– модуль имеет логическую структуру: совокупность соответствующих его содержанию учебных дисциплин; направленность на решение образовательных задач по формированию компонентов и качеств, характеризующих иноязычную лингвокультурную компетентность,

---

[979] Ковалева, Ю. Ю. Концепция модульного обучения иностранному языку студентов вузов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Ковалева Юлия Юрьевна. – Нижний Новгород, 2013. – 40 с.

[980] Лебедева, М. Б. Система модульной профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в школе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Лебедева Маргарита Борисовна. – СПб., 2006. – 34 с.

[981] Насырова, Э. Ф. Методическая система интегративно-модульного обучения в профессиональной подготовке учителей технологии : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Насырова Эльмира Фанилевна. – Сургут, 2013. – 342 с.

[982] Сорокоумов, С, П. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов сельскохозяйственного профиля в процессе интегративно-модульного обучения в вузе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сорокоумов Сергей Петрович. – СПб., 2012. – 41 с.

[983] Фомина, С. Н. Интегративный подход к профессиональной подготовке в вузе специалистов по работе с молодежью : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Фомина Светлана Николаевна. – М., 2015. – 385 с.

становление лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией; содержание в виде комплекса подмодулей (тем и разделов); системный контроль усвоенного;

– применение содержания модуля основано на специально организованных действиях преподавателя и обучающегося в процессе аудиторной и внеаудиторной работы;

– реализация содержания модуля обеспечивается разработанными методическими материалами (в том числе информационным методическим лингвокультурным сопровождением внеаудиторной и аудиторной работы студентов), что позволяет системно и последовательно организовывать деятельность обучающихся.

Обобщение научных подходов и отмеченных положений позволило сформулировать вывод: **технология модульного обучения (модульная технология)** – это реализуемая в образовательном процессе система организованных и взаимосвязанных элементов (модулей и их структурных компонентов – подмодулей), системное последовательное или параллельное усвоение содержания которых обеспечивает достижение образовательной цели и решение образовательных задач.

В описании образовательной технологии, применение которой в образовательном процессе по профессиональной языковой подготовке нацелено на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, в качестве основополагающих приняты положения, разработанные в научной литературе:

– структура процессуальной части технологии (технологического процесса) включает: организацию процесса; методы и формы деятельности обучающихся и работы педагога; управление и диагностику осуществляемого процесса (Г.К. Селевко[984]);

[984] Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998 – 256 с. – С. 15-16.

– научно обоснованная технология базируется: на поэтапной организации образовательного процесса; последовательных действиях субъектов и объектов образовательного процесса; однозначности выполняемых операций для достижения конкретного диагностируемого результата, соответствующего цели (М.А. Галагузова[985], Л.В. Мардахаев[986],[987], Н.И. Никитина[988], В.А. Сластенин[989], др.).

С учетом выделенных положений, *характеристика разработанной технологии предполагает последовательное изложение следующих аспектов, раскрывающих её сущность*: 1) классификационных параметров технологии; 2) поэтапности образовательного процесса в вузе; 3) системы последовательных (поэтапных) координированных действий участников образовательного процесса по овладению ими содержанием модулей, в процессе чего осуществляется становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией; 4) направленности операций на достижение результата – сформированность иноязычной лингвокультурной компетентности студентов.

Поэтапная организация учебного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов с целью формирования у них иноязычной лингвокультурной компетентности представляет собой *внешний образовательный процесс*; *внутренним образовательным процессом* выступает поэтапное становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Технология профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде оказывает воздействие на внешний и внутренний образовательные процессы в вузе: в процессе поэтапной образовательной деятельности и последовательного овладения

---

[985] Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М. : Академия, 2002. – 192 с. – С. 7.
[986] Мардахаев, Л. В. Основы социально-педагогической технологии: Учебное пособие. – М. : Перспектива. – 2011. – 89 с.
[987] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: основы профессиональной деятельности социального педагога / Л. В. Мардахаев. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 325 с.
[988] Никитина, Н. И. Методика и технология работы социального педагога / Н. И. Никитина, М. Ф. Глухова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 399 с. – С. 22.
[989] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с. – С. 331-332.

обучающимися содержанием модулей, соответствующих учебным дисциплинам, осуществляется формирование профессиональных качеств, составляющих иноязычную лингвокультурную компетентность студента, а также личностных качеств, характеризующих становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией, что показано на рисунке 11.

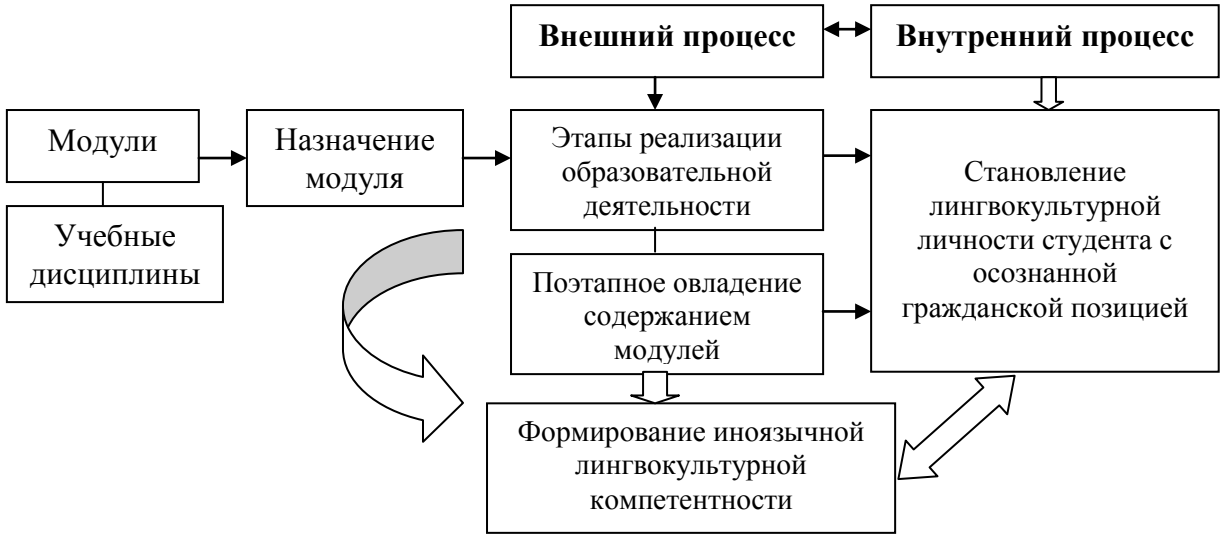


Рис. 11. Образовательный процесс на основе применения технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза

Обратимся к технологии профессиональной языковой подготовки студентов (**ПЯПС)** в поликультурной среде в вузе и охарактеризуем её в рамках отмеченных ранее сущностных аспектов технологии.

1. Классификационные параметры технологии. Рассматриваемые параметры технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза базируются на разработанных в науке классификациях образовательных технологий по нескольким критериям (признакам), что нашло свое отражение в научных работах М.А. Галагузовой[990], Л.В. Мардахаева[991], Г.К. Селевко[992], В.А. Сластенина[993], др. На основе обращения к отмеченным научным исследованиям определены

[990] Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М. : Академия, 2002. – 192 с. – С. 23-33.
[991] Мардахаев, Л. В. Основы социально-педагогической технологии: Учебное пособие. – М. : Перспектива. – 2011. – 89 с. (Глава 3-Классификация, с. 43-60)
[992] Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998 – 256 с. – С. 24-30.
[993] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с. – С. 331.

сущностные черты характеризуемой технологии, в соответствии с принятыми в науке критериями. Технология профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза является:

– *по типу*: общей, направленной на решение задач по формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в процессе полного курса языковой подготовки в вузе;

– *по назначению*: комплексной, предполагающей достижение цели формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов;

– *по характеру содержания и структуры*: профессионально- и личностно-ориентированной;

– *по субъектному применению*: направленной на осуществление преподавателями вуза профессиональной языковой подготовки студентов как будущих специалистов в профессиональной сфере;

– *по объекту применения*: групповой, используемой в дифференцируемых группах обучающихся, в зависимости от специфики их языковой подготовки в вузе и направленности будущей образовательной деятельности;

– *по месту реализации*: используемой в образовательном процессе вуза, в процессе аудиторной и внеаудиторной работы;

– *по способу реализации*: модульной, основанной на совокупности методов лингвокультурной профессиональной направленности для решения задач подготовки студентов к профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Выявление характерных черт технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза позволяет определить этапы реализации данной технологии в образовательном процессе вуза.

2. Поэтапная организация и осуществление образовательного процесса. Применение технологии профессиональной языковой подготовки

студентов (ПЯПС) в поликультурной среде является индивидуально-дифференцированным и последовательным.

Индивидуально-дифференцированный подход в рамках технологии предусматривает организацию и осуществление профессиональной языковой подготовки студентов с учетом их этнокультурных особенностей, характеризующих личность российского студента как носителя культуры своего этноса. С опорой на типологию культур и данные об отнесенности личности студента к типу культуры, реализуется один из путей этнолингвокультурной направленности профессиональной языковой подготовки – выполняется поиск и применение методов и форм, ориентированных на оказание образовательного воздействия на обучаемого с учетом его этнокультурных особенностей, для решения задач по усвоению лингвокультурного содержания и становлению лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Помимо отмеченного, дифференцированное использование рассматриваемой технологии ПЯПС в поликультурной среде основано на учете особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся. *Разработанная технология ПЯПС в поликультурной среде вуза применима к профессиональной языковой подготовке студентов, которые получают языковое образование или неязыковое образование с усиленной (углубленной) языковой подготовкой к будущей профессиональной деятельности, в осуществлении которой важным выступает сформированность у личности выпускника не только иноязычной лингвокультурной компетентности, но и его осознанной гражданской позиции (гражданина России)*.

Отмеченные положения обусловливают соответствующее разграничение **групп бакалавров** и определяют необходимость учета специфики внедрения технологии в каждой группе обучаемых. К группам студентов, в профессиональной языковой подготовке которых применима разработанная технология ПЯПС, отнесены следующие:

1) *бакалавры, получающие языковое образование*: студенты, обучающиеся по профилю подготовки «Иностранный язык» на лингвистических (языковых) факультетах, будущие педагоги с правом обучения иностранному языку в образовательных организациях;

2) *бакалавры, получающие образование по разным направлениям и профилям, с усиленной (углубленной) профессиональной языковой подготовкой*. В рамках данного исследования отмеченная группа включает следующие подгруппы:

– *бакалавры с профилем подготовки «Международные отношения»*: студенты вузов, получающие неязыковое образование и имеющие подготовку в различных областях, связанных с дипломатической службой международного уровня и осуществлением профессиональной деятельности средствами иностранного языка;

– *бакалавры, обучающиеся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью»*: студенты неязыковых факультетов и вузов, с усиленной языковой подготовкой, имеющей практическую направленность на усвоение студентами иностранного языка и его применение при осуществлении будущей профессиональной деятельности, в процессах обмена и предоставления медиа-информации.

Выделение групп бакалавров не является ограниченным; отмеченные группы студентов рассматриваются в качестве основных.

В основе определения этапов образовательной деятельности с использованием технологии ПЯПС в поликультурной среде вуза лежит рассмотрение образовательного процесса в функциональном плане, что предполагает поэтапную организацию общего процесса профессиональной подготовки и выделение в нём: подготовительного этапа; этапа непосредственно реализации; результативного этапа (по Л.В. Мардахаеву[994],[995]). Применение технологии общего типа в образовательном

[994] Мардахаев, Л. В. Основы социально-педагогической технологии: Учебное пособие. – М. : Перспектива. – 2011. – 89 с. (Глава 4-Структура и содержание, с. 62)
[995] Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Учебник. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с. – С. 32-40.

процессе конкретизируется посредством выделения на первом этапе трех подэтапов (научные работы М.А. Галагузовой[996], Л.В. Мардахаева[997]); к этапам образовательного процесса с использованием общей технологии учеными отнесены: диагностико-прогностический этап; этап выбора технологии в соответствии с данными, полученными на первом этапе; этап подготовки к реализации выбранной технологии; этап реализации; экспертно-оценочный этап. Предложенный подход к классификации этапов принят за основу в данном научном исследовании.

Последовательно организованный образовательный процесс вуза, с применением технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза, включает определенные **этапы.**

А) Подготовительный этап: разработка материалов для диагностики и внедрения в образовательный процесс; индивидуализация и дифференциация групп бакалавров.

Б) Этап реализации технологии в образовательном процессе вуза – обеспечения профессиональной и личностной лингвокультурной подготовки студентов. Здесь различаются:

I. Адаптационно-мотивационный этап.

II. Этап лингвокогнитивного обогащения и коррекции.

III. Этап лингвокультурного коммуникативного становления.

IV. Этап лингвопрофессиональной подготовки студента (изучение методики, ознакомление с технологиями и стратегиями осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка).

V. Этап накопления опыта профессиональной деятельности (прохождение практики).

В) Результативный этап: оценка результатов образовательной деятельности по достижению образовательных целей и решению задач.

---

[996] Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М. : Академия, 2002. – 192 с. – С. 33-35.

[997] Мардахаев, Л. В. Основы социально-педагогической технологии: Учебное пособие. – М. : Перспектива. – 2011. – 89 с. (Глава 4-Структура и содержание, с. 62-63)

Классификация этапов образовательного процесса с применением разработанной технологии схематично представлена на рисунке 12.

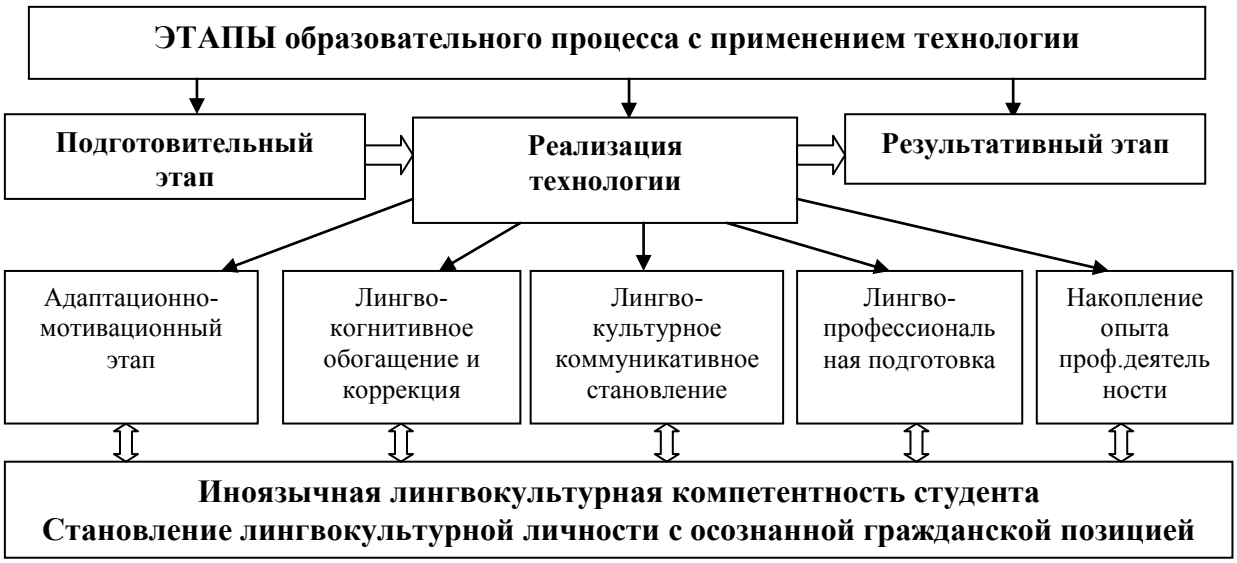


Рис. 12. Этапы образовательного процесса с применением технологии ПЯПС в поликультурной среде

Обратимся к характеристике этапов реализации разработанной технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза, последовательно раскрывая следующие аспекты: а) решаемые образовательные задачи; б) реализуемое модульное содержание профессиональной языковой подготовки.

I. Адаптационно-мотивационный этап – это начальный этап обучения студентов в вузе; он имеет место в первом семестре, когда обучающиеся вовлекаются в процесс усиленной профессиональной языковой подготовки. На данном этапе оказывается содействие адаптации студента к образовательному процессу в вузе, формируются основы учебной деятельности студента (его индивидуальный стиль учебной деятельности) и мотивация к изучению иностранного языка, познанию иноязычной культуры.

Ознакомление студентов с иноязычной культурой и иностранным языком как её показателем осуществляется на основе актуализации сформированного у обучающихся этнолингвокультурного опыта (познания

родной культуры и овладения языками), для решения задач формирования представлений об иностранном языке и культуре как уникальных феноменах.

В силу того, что изучение иностранного языка осуществляется в единстве с содержанием иноязычной культуры, у студента развиваются языковая, социокультурная и лингвопознавательная компетенции.

Под влиянием образовательных воздействий у личности формируются качества, характеризующие: во-первых, мотивированность в изучении иностранного языка и иноязычной культуры; во-вторых, индивидуальность личности как носителя родного языка и национальной культуры, что обусловлено восприятием иностранного языка и иноязычной культуры как специфичных социальных феноменов, отличающихся от языка и культуры студента, выступающего в качестве гражданина российского государства.

В соответствии с образовательной целью, процесс реализации содержания характеризуется особенностями, к которым отнесены:

– значимость опоры на родной язык студента и культуру его народа (этноса, нации);

– взаимопроникновенность, предполагающая одновременное применение взаимосвязанного лингвистического и культурного контекста;

– направленность на актуализацию сформированного у личности этнолингвокультурного опыта по овладению содержанием иноязычной культуры и иностранным языком как её показателем.

Таким образом, при реализации технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза на адаптационно-мотивационном этапе сформированный у обучающихся этнолингвокультурный опыт способствует адаптации студента к условиям обучения в вузе и выступает основой для мотивированного изучения иностранного языка, познания иноязычной культуры в их единстве.

II. Этап лингвокогнитивного обогащения и коррекции охватывает период изучения иностранного языка и смежных лингвокультурных учебных дисциплин.

Данный этап характеризуется направленностью на развитие тех же компетенций, которым уделялось внимание на предыдущем этапе – языковой, социокультурной, лингвопознавательной. Изучение иностранного языка и познание иноязычной культуры продолжает осуществлять с опорой на ранее сформированный у личности этнолингвокультурный опыт. На основе актуализации национальной самоидентификации личности осуществляется осознание студентами специфики иностранного языка, формируется осознанное отношение к культурам (иноязычной, национальной) как уникальным социальным феноменам.

Этап лингвокогнитивного обогащения и коррекции построен на реализации содержания лингвокогнитивного модуля, посредством применения лингвистических и социокультурных материалов. Результатом образовательного воздействия на личность студента в процессе усвоения содержания модуля выступает её направленность на познание культур, а также изучение иностранного языка и иноязычной культуры в их единстве.

Вышеизложенное показывает, что организация системы профессиональной языковой подготовки обучаемых на адаптационно-мотивационном этапе, а также этапе лингвокогнитивного обогащения и коррекции позволяет формировать лингвокультурную и лингвокогнитивную подготовленность в качестве компонентов иноязычной лингвокультурной компетентности студентов.

III. Этап лингвокультурного коммуникативного становления, как и предыдущие этапы, связан с изучением личностью иностранного языка и смежных учебных дисциплин лингвокультурной направленности в вузе, с целью развития языковой, социокультурной и коммуникативной компетенций в рамках формирования иноязычной компетентности студентов.

На этапе лингвокультурного коммуникативного становления посредством применения иностранного языка актуализируются знания о национальной культуре студентов, и на этой основе осуществляется усвоение

иностранного языка личностью с позиции гражданина российского государства.

Среди задач личностного развития на данном этапе следует отметить ориентированность профессиональной языковой подготовки на обогащение национальной идентичности и на учет личностью культурного фактора в межкультурной коммуникации (социокультурных особенностей коммуникативной ситуации и участников общения как носителей других культур).

В планировании образовательного процесса и отборе содержания на этапе лингвокультурного коммуникативного становления за основу принято положение о том, что в межкультурной коммуникации значимыми являются следующие качества и личностные свойства:

– убежденность в уникальности культур (национальной, иноязычной), выступающих равноправными компонентами консолидированного мирового культурного пространства;

– ориентированность личности на учет социокультурных особенностей коммуникативной ситуации и собеседников как носителей культуры, при сохранении собственной гражданской позиции личности (как гражданина России);

– устойчивая национальная идентичность, обогащенная посредством социализирующего влияния культуры языка на личность обучаемого.

Достижению поставленной цели и решению задач способствует комплексная реализация содержания лингвокультурного коммуникативного модуля. Данное содержание включает:

– лингвокультурные явления, характерные для иноязычной и национальной культур;

– коммуникативные нормы и этикет как социокультурный феномен, значимый при взаимодействии носителей разных культур;

– социокультурное речевое поведение личности как носителя национальной культуры, с проявлениями качеств, характеризующих

национальную идентичность личности в процессах коммуникативного взаимодействия с носителями иноязычных культур.

Системная организация образовательной деятельности и комплексное воздействие на личность обучаемого достигаются применением форм аудиторной и внеаудиторной форм иноязычной коммуникации студентов.

Результатом реализации образовательного содержания с целью формирования иноязычной лингвокультурной компетентности обучаемого на этапе лингвокультурного коммуникативного становления является лингвокультурная и лингвокоммуникативная подготовленность личности как будущего специалиста в профессиональной сфере.

Мониторинг усвоения студентами внедряемого содержания лингвокультурного коммуникативного модуля на рассматриваемом этапе позволяет определить направления необходимой коррекции на основе полученных данных.

III. Этап лингвопрофессиональной подготовки. В начале данного этапа студенты приступают к изучению методики, технологий и стратегий применения иностранного языка в профессиональной сфере. Профессиональное обучение осуществляется в рамках учебных дисциплин, соответствующих определенному направлению и профилю профессиональной подготовки в вузе (5–7 семестры).

На этапе лингвопрофессиональной подготовки у студента формируются профессиональные и личностные качества, являющиеся фундаментом для осуществления профессиональной деятельности с использованием иностранного языка на основе осознания личностью норм профессиональной деятельности с позиции культуры и себя как специалиста будущей профессиональной деятельности; при этом значимым является то, что личность выступает с позиции гражданина российского государства. Образовательное воздействие на сохранение и обогащение национальной идентичности студента как носителя национальной культуры содействует

формированию направленности его действий на учет особенностей профессиональной среды и участников профессиональной деятельности.

Изучение иностранного языка и познание иноязычной культуры на рассматриваемом этапе является профессионально направленным, что обусловливает постановку задач усвоения иностранного языка как средства профессиональной коммуникации, в диалогическом взаимодействии с содержанием иноязычной и национальной культур.

Помимо отмеченного, иностранный язык на этапе лингвопрофессиональной подготовки студентов рассматривается как средство получения информации о будущей профессии, познания особенностей осуществления профессиональной деятельности с учетом национальных интересов.

Реализация содержания рассматриваемого этапа нацелена на решение задач по развитию у студентов лингвопрофессиональной, социокультурной, коммуникативной и лингвопознавательной компетенций.

Образовательная деятельность по реализации содержания лингвопрофессионального модуля осуществляется во взаимосвязи с другими модулями, что характеризует взаимообусловленность реализуемого модульного содержания:

– во взаимосвязи с лингвокультурным коммуникативным модулем в содержание лингвопрофессионального модуля включены социокультурные образовательные материалы, применяемые с учетом специфики осуществления будущей профессиональной деятельности;

– в процессе актуализации содержания лингвокогнитивного и лингвокультурного коммуникативного модулей в их взаимосвязи с лингвопрофессиональным модулем значимость приобретают языковые явления, речевые единицы, отражающие специфику профессионального общения;

– усвоение содержания лингвопрофессионального модуля ориентировано на усвоение материалов данного модуля с целью их

применения студентами в процессе прохождения практики, что взаимосвязано с модулем накопления опыта профессиональной деятельности. Студенты осваивают содержание подмодулей (профессионального лингвокоммуникативного; социокультурного технологического) с целью его реализации во время прохождения практики.

Взаимосвязь реализуемого содержания модулей на этапе лингвопрофессиональной подготовки студентов представлена на рисунке 13.

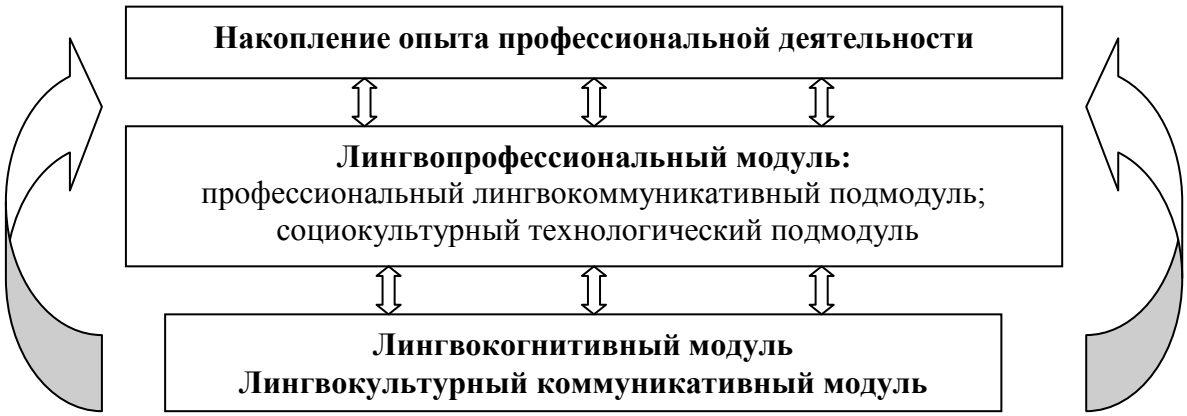


Рис. 13. Проявления взаимосвязей модулей на этапе лингвопрофессиональной подготовки студентов

IV. Накопление опыта профессиональной деятельности. Применение технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза на данном этапе связано с организацией прохождения студентами практики и последующей их подготовкой к государственной аттестации. Этап охватывает *период 8 – 10 семестров* (в зависимости от сроков обучения студентов в вузе).

Данный этап нацелен на дальнейшее развитие лингвопрофессиональной, социокультурной, коммуникативной, лингвопознавательной компетенций, связанных с мотивированным применением иностранного языка в профессиональной деятельности личностью, характеризующейся сформированной позицией гражданина российского государства. Помимо этого, на этапе накопления опыта профессиональной деятельности формируется индивидуальность личности будущего специалиста в профессиональной сфере, индивидуальный стиль

профессиональной деятельности, выстраиваемой в процессе профессионального самопроявления личностью с позиции гражданина российского государства в поликультурной среде. Отмеченное обстоятельство предполагает, что в процессе накопления опыта, при прохождении практики, как на предыдущем этапе, студент ориентирован на учет фактора культуры – культурной специфики профессиональной среды, в которой проходит практика студента, и особенностей её проявления у субъектов-участников.

Изложенное показывает, что на всех этапах реализации разработанной технологии овладение студентами содержанием модулей (лингвокогнитивного; лингвокультурного коммуникативного; лингвопрофессионального; накопления опыта профессиональной деятельности) является комплексным и взаимопроникающим. Этапы образовательной деятельности в вузе основываются на системно организованных действиях участников образовательного процесса с целью овладения ими содержанием модулей.

3. Система последовательных (поэтапных) координированных действий участников образовательного процесса по овладению содержанием модулей.

Рассматриваемый аспект разработанной технологии предполагает характеристику действий участников образовательного процесса, в соответствии с выделенными этапами и периодами формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов. Такая характеристика основана на обращении к последовательно применяемым методам профессиональной языковой подготовки и формам организации деятельности обучающихся, с целью поэтапного усвоения ими содержания модулей (лингвокогнитивного; лингвокультурного коммуникативного; лингвопрофессионального; накопления опыта профессиональной деятельности).

Методы технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза применяются в зависимости от целей, поставленных на каждом этапе. На основе понимания *метода* в образовании как способа достижения цели образовательного процесса, решения определенной задачи (по Ю.К. Бабанскому[998], Л.В. Мардахаеву[999]), а также с учетом нацеленности реализации технологии, осуществлен выбор методов, использование которых оказывает влияние на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в единстве компонентов данного концепта. Методы технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза направлены:

– на формирование компетенций, в комплексе знаний, умений и навыков (лингвистических, социокультурных, коммуникативных, профессионально направленных, лингвопознавательных), накопление опыта осуществления профессиональной деятельности;

– на развитие свойств и качеств, характеризующих лингвокультурную личность студента с осознанной гражданской позицией, её становление.

Конкретизация методов, применяемых в процессе реализации содержательно-технологического и методического обеспечения разработанной модели профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза, достигается посредством обращения к разработанной в отечественной науке классификации, согласно которой в образовательном процессе различаются группы методов: формирования сознания; организации деятельности и формирования опыта поведения; стимулирования деятельности и развития мотивации; контроля (по Ю.К. Бабанскому[1000], В.А. Сластенину[1001]).

---

[998] Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с. (глава 9)

[999] Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Издательство РГСУ. – 364 с. – С. 140.

[1000] Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с. (главы 4, 9. С. 43)

[1001] Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с. – С. 298-326.

Формы организации деятельности студентов включают единство аудиторной и внеаудиторной работы, осуществляемой посредством фронтальных, групповых и индивидуальных форм.

Аудиторная работа предполагает использование фронтальных, групповых и индивидуальных форм организации учебной деятельности студентов на организуемых и проводимых в вузе лабораторных и практических занятиях. Внеаудиторная работа базируется на фронтальном, групповом и индивидуальном вовлечении студентов к прохождению организованной практики и накоплению опыта, способствующего становлению индивидуального стиля профессиональной деятельности личности, курсов информационного методического лингвокультурного сопровождения аудиторной и внеаудиторной деятельности, а также к участию в иноязычной коммуникации в создаваемых в вузе кружках и мероприятиях, проводимых по профессиональному воспитанию, социальных событиях международного уровня, что сопровождается внеурочным культурным проявлением обучаемых с учетом возможностей вуза и региона.

Всё вышеизложенное демонстрирует, что последовательная система действий участников образовательного процесса отличается: направленностью на достижение поставленных целей и решение образовательных задач профессионального развития и личностного становления; ориентированностью на овладение студентами будущей профессией и готовностью к профессиональной самореализации в поликультурной среде посредством усвоения модульного содержания в его комплексном единстве.

4. Направленность операций на достижение однозначного результата. В результате поэтапного применения технологии осуществляется развитие компетенций, формирование компонентов и качеств, характеризующих иноязычную лингвокультурную компетентность студента, а также становление лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией. Изучение динамики профессионального и

личностного развития обучающихся позволило выделить характерные **этапы становления лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией**:

I. Адаптация к образовательной среде и мотивирование к овладению будущей профессией.

II. Становление языковой личности.

III. Становление лингвокоммуникативной личности.

IV. Овладение личностью методикой применения иностранного языка в профессиональной деятельности (технологиями и стратегиями осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка).

V. Накопление личностного опыта профессиональной деятельности.

Выделенные этапы носят условный характер; их содержание обусловлено особенностями последовательного профессионального и личностного развития студента в вузе. Кратко охарактеризуем их.

I. Адаптация к образовательной среде и мотивирование к овладению будущей профессией. Формируемая учебная мотивация связана с развитием интересов обучающихся к изучению иностранного языка и овладению иноязычной культурой, что сопровождается стимулированием проявления индивидуальных черт личности как носителя родного языка и национальной культуры.

II. Становление языковой личности. В процессе ознакомления с иностранным языком (изучаемым в контексте культуры) у студента актуализируется *национальная самоидентификация*, на основе которой у обучающегося формируется направленность на познание культур, овладение содержанием иноязычной культуры и иностранным языком как уникальными социокультурными феноменами.

III. Становление лингвокоммуникативной личности. Реализация в образовательном процессе лингвокультурного содержания способствует подготовке студентов к межкультурной коммуникации. Вовлечение

обучающихся в коммуникативно направленную деятельность актуализирует проявления личности как гражданина российского государства, что способствует *обогащению национальной идентичности личности* и образует основу для формирования у личности студента *направленности на учет социокультурных особенностей коммуникативной ситуации и собеседников*, участвующих в межкультурной коммуникации.

IV. *Овладение личностью методикой, технологиями и стратегиями применения иностранного языка в профессиональной деятельности*. Содержание образовательного процесса ориентировано на формирование у студента *направленности на учет социокультурных особенностей профессиональной среды и участников профессиональной коммуникации*. На данном этапе важную роль играет образовательное воздействие на процессы формирования *личностной позиции гражданина российского государства* в поликультурном социуме.

V. *Накопление личностного опыта профессиональной деятельности*. Этот этап характеризуется поиском личностью *индивидуального стиля* осуществления профессиональной деятельности в поликультурной среде, на основе *проявления в будущей профессиональной деятельности сформированной позиции личности как гражданина российского государства*.

Поэтапное применение разработанной технологии в образовательном процессе по профессиональной языковой подготовке студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза представлено в таблице 7.

Таблица 7. Поэтапное применение технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза (технологическая карта)

	Профессиональная личностная лингвокультурная подготовка студентов				
	Адаптационно-мотивационный	***Лингвокогнитивное обогащение и коррекция***	***Лингвокультурное коммуникативное становление***	***Лингво-профессиональная подготовка***	***Накопление опыта профессиональной деятельности***
Сроки	*Изучение иностранного языка и смежных лингвокультурных учебных дисциплин*			*Изучение методики применения иностранного языка в проф.деятельности*	*Прохождение практики Подготовка к госаттестации*
Развиваемые иноязычные компетенции, особенности их лингво-культурного содержания	Языковая, социокультурная, лингвопознавательная. На основе этнолингвокультурного опыта – представления об иностранном языке и культуре как уникальных феноменах	Языковая, социокультурная, лингвопознавательная. На основе нац. самоидентификации – осознание специфики иностранного языка и культуры	Языковая, социокультурная, коммуникативная. Усвоение ИЯ как средства межкультурной коммуникации личности-гражданина. Знания о нац.культуре посредством применения ИЯ	Лингвопрофессиональная, социокультурная, коммуникативная, лингвопознавательная. Усвоение ИЯ как средства профессионального общения, с учетом национальных интересов.	Лингвопрофессиональная, социокультурная, коммуникативная, лингвопознавательная. Мотивированное применение ИЯ в профессиональной деятельности личности как гражданина российского государства
Решаемые задачи становления лингво-культурной личности с осознанной гражданской позицией	Развитие мотивированности изучения языка в единстве с культурой, развитие индивидуальности личности как носителя родного языка и национальной культуры	Содействие направленности личности для познания культур, языка и культуры в единстве. Актуализация национальной самоидентификации	Обогащение национальной идентичности. Направленность на учет социокультурных особенностей коммуникативной ситуации и собеседников	Направленность на учет в профессиональной деятельности социокультурных особенностей профессиональной среды, её субъектов. Формирование позиции гражданина российского государства по проф.назначению	Формирование индивидуального стиля деятельности. Сформированность позиции гражданина российского государства. Ориентированность на профессиональное самопроявление как гражданина РФ в поликультурной среде
Компоненты иноязычной компетентности	Лингвокультурная, лингвокогнитивная подготовленность		Лингвокультурная, лингвокоммуникативная подготовленность	Лингвопрофессиональная подготовленность	Комплексная подготовленность выпускника

Методическое обеспечение модели, реализуемой с помощью применения технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза, осуществляется посредством:

– обогащения содержания рабочих учебных программ по дисциплинам профессиональной языковой подготовки, организации практики по направлениям подготовки бакалавров;

– создания учебных и учебно-методических пособий, а также разработки информационного методического лингвокультурного сопровождения аудиторной и внеаудиторной работы студентов;

– разработки диагностического инструментария.

Оценка эффективности разработанного содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза предполагает организацию и осуществление экспериментальной работы.

Выводы по третьей главе

Ориентированность образовательного процесса на формирование у личности студента компонентов и качеств, образующих лингвокультурное содержание его языковой подготовки, диктует необходимость учета культуры, что обусловлено его сущностью как основы организации процессов по изучению иностранного языка в единстве с усвоением иноязычной культуры, необходимостью оказания образовательного воздействия на развитие профессиональной и личностной сфер студентов.

Обобщение накопленного научного и практического опыта позволило сформулировать задачи, требующие решения в области профессиональной языковой подготовки студентов: формирование качеств личности, способной осуществлять профессиональную деятельность с применением средств иностранного языка в поликультурной среде на основе позиции личности как

гражданина российского государства; содействие профессиональному и личностному развитию обучающихся посредством разработки и реализации в образовательном процессе вуза лингвокультурного профессионально направленного содержания. Решению данных задач содействует разработка и реализация концепции профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Ориентация на решение вопросов по формированию компонентов, имеющих лингвокультурное содержание в иноязычной компетентности выпускника вуза, диктует необходимость реализации этнолингвокультурной направленности образовательного процесса в вузе. Такая направленность в профессиональной языковой подготовке студентов предполагает: 1) реализацию лингвокультурного содержания с учетом особенностей культур (иноязычной, национальной) и потребностей профессиональной деятельности выпускника в решении задач становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией; 2) обучение иностранному языку и культуре с учетом этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности – носителя культуры российской нации.

Модель представляет собой описание воплощения авторской концептуальной идеи в образовательном процессе вуза. Конструирование модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза основано на принципах: целостности; дифференциации; индивидуальной обусловленности; лингвокультурологическом и лингводидактическом принципах; принципе поликультурности. В данном исследовании разработанная модель выступает совокупностью взаимосвязанных компонентов, к которым относятся: целевой; организационный; содержательный; технологический; мониторинговый; результативный.

Содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза определяет технологическое содержание профессиональной языковой

подготовки обучающихся, этапы формирования иноязычной лингвокультурной компетентности, последовательность и специфику действий участников образовательного процесса. Результатом такой организации образовательного процесса с использованием разработанной технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза выступает профессиональное и личностное развитие обучаемого; последовательное формирование иноязычной лингвокультурной компетентности сопровождается поэтапным становлением лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией.

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО И МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

4.1. Методика экспериментальной проверки содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза получило экспериментальную проверку. Базой экспериментальной проверки определены: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (**ЧГПУ**), Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (**МГИМО**). Дадим краткую характеристику вузам для обоснования их выбора.

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева имеет богатый опыт подготовки будущих педагогов. В этом университете осуществлял свою научно-образовательную деятельность Г.Н. Волков[1002] – один из основателей этнопедагогики. До настоящего времени сохранены и получают свое развитие научные и культурные традиции: в вузе функционирует научно-исследовательский институт этнопедагогики имени академика РАО Г.Н. Волкова (НИИЭ) как научно-исследовательское структурное подразделение вуза; основные положения этнопедагогики, лингводидактики и культурологии реализуются в образовательном процессе посредством различных форм научно-образовательной деятельности,

[1002] Волков, Г. Н. Этнопедагогика : Учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2000. – 168 с.

осуществляемой кафедрами и факультетами педагогического университета. В вузе много лет развивается отмеченное культурно-образовательное направление, и концептуальная идея исследования выделилась в рамках развития созданной научной школы и принятых традиций.

Педагогический университет осуществляет языковую подготовку будущих педагогов:

– с 1951 г. в вузе ведется профессиональное обучение студентов на факультете иностранных языков;

– в 1976 г. на кадровой основе факультета иностранных языков основана общеуниверситетская кафедра иностранных языков, для осуществления языковой подготовки обучающихся на факультетах, где иностранный язык не выступает специальностью или профилем подготовки будущих педагогов;

– помимо педагогического образования, соответствующего профилю вуза, с 2008 г. в вузе функционирует система профессионального обучения будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью (**РСО**), с усиленной языковой подготовкой, обусловленной потребностями будущей профессиональной деятельности студентов.

С 2011 г. в педагогическом университете организована подготовка бакалавров.

Изложенные факты позволили выделить Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева в качестве основного вуза для проведения экспериментальной проверки.

Разработанная в исследовании модель получила свою дополнительную проверку в МГИМО, что обусловлено следующими факторами и особенностями вуза:

– в вузе создана поликультурная образовательная среда, в которой организована профессиональная языковая подготовка студентов, являющихся носителями культур различных народов (этносов и наций);

– вузом осуществляется профессиональное обучение студентов, у которых готовность к будущей профессиональной деятельности основана на усиленной профессиональной языковой подготовке и применении иностранного языка в качестве средства осуществления профессиональной деятельности (в процессах межкультурной коммуникации, профессионального общения) личностью как гражданином российского государства.

Цель экспериментальной работы: проверить содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

Задачи экспериментальной работы:

1. Оценить уровень языковой подготовки студентов.

2. Реализовать содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

3. Проанализировать полученные результаты в ходе экспериментальной работы и сделать выводы.

Экспериментальная работа осуществлена в три этапа, к которым отнесены: констатирующий; формирующий; итоговый. На констатирующем этапе была определена экспериментальная группа, проведена диагностика уровня предрасположенности студентов экспериментальной группы к профессиональной языковой подготовке, обогащено методическое обеспечение модели, реализуемой с помощью разработанной образовательной технологии. На формирующем – реализована технология профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза. На итоговом – проанализированы полученные в ходе экспериментальной работы результаты и сделаны выводы.

В качестве экспериментальной группы в ЧГПУ выделены студенты, обучающиеся по профилю подготовки «Иностранный язык» на факультете иностранных языков, по программам бакалавриата в 2012–2017 гг. (35

человек) и 2013–2018 гг. (41 человек). Всего охвачено 76 студентов. Для подтверждения авторской гипотезы в данном вузе дополнительно была проведена проверка студентов – будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью (174 человека).

В экспериментальной работе *не определена контрольная группа в силу следующих причин*: невозможно в рамках одного вуза проводить экспериментальную работу только со студентами одного направления подготовки; по причине того, что экспериментальная работа осуществлялась в условиях перехода образовательной программы специалитета на программу бакалавриата, нельзя было рисковать результативностью образовательного процесса по профессиональной языковой подготовленности выпускников вуза. Для получения оценки результативности проведенной экспериментальной работы, для сравнения были применены средние показатели подготовленности выпускников, обучающихся в вузе за последние три года по программам специалитета: студентов факультета иностранных языков – будущих педагогов по иностранному языку – 96 человек, а также студентов непедагогических направлений подготовки – будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью – 255 человек. Распределение численности студентов, участвовавших в экспериментальной работе в Чувашском государственном педагогическом университете, представлено в таблице 8.

Таблица 8

Численность студентов, участвовавших в экспериментальной работе исследования в ЧГПУ

Группы участников экспериментальной работы	**Студенты факультета иностранных языков – будущие педагоги**	**Студенты – будущие специалисты по РСО**
Студенты, обучающиеся по программе бакалавриата	76	174
Студенты, обучающиеся по программе специалитета	96	255
Итого:	172	429

На **констатирующем этапе** проведена диагностика предрасположенности студентов к овладению иностранным языком и

иноязычной культурой. Для этого применялись методы, соответствующие параметрам (критериям и показателям) оценивания:

а) *языковой параметр* (усвоение иностранного языка как основы для овладения профессией) – *экспертная оценка по результатам иноязычной беседы (собеседования)*;

б) *культурный параметр* (овладение содержанием иноязычной культуры) – *тестирование*;

в) *социокультурный параметр* (применение способов социокультурного поведения и профессионально-направленной деятельности с использованием средств иностранного языка) – *экспертная оценка (собеседование)*.

Результаты диагностики приведены к единой шкале оценок – 100 баллов; это связано с тем, что в вузах активно используется рейтинговый контроль оценки языковой подготовленности студентов.

В целях обеспечения объективности оценки результатов диагностики на констатирующем и итоговом этапах формировались экспертные группы, в которые входили: заведующие кафедр и ведущие преподаватели курсов студентов (преподаватели, ответственные за осуществление образовательной деятельности по иностранному языку и смежным учебным дисциплинам, методике осуществления профессиональной деятельности, организации практик и научно-исследовательской работы студентов).

На констатирующем этапе экспериментальной работы участники экспертных групп были обеспечены материалами для оценивания: комплексами текстов и вопросов для иноязычного собеседования, темами / проблемами для монологических высказываний, а также тестами.

Тематика применяемых иноязычных текстов отличалась социально-культурной направленностью; содержание вопросов касалось проблем

культуры общения, социальных отношений и поведения людей в поликультурном обществе[1003].

Разработанные темы / проблемы для монологических высказываний посвящены вопросам: изучения и знания языков (иностранного, русского) и культур (иноязычной, российской); иноязычной коммуникации и социального взаимодействия носителей различных культур; применения иностранных языков в будущей профессиональной деятельности (Приложение 1).

Тест на оценку овладения иноязычной культурой студентами первого курса основывался на содержании международных тестов, характеризующихся страноведческой тематикой и ориентированностью вопросов на социально-культурную действительность англоязычных стран:

– Великобритании – The Life in the United Kingdom Test (the UK Citizenship Test)[1004],[1005];

– США – Civics Test (выступающий компонентом теста US Citizenship Test)[1006];

– Австралии – the Australian Citizenship Test[1007].

Представленные варианты тестовых заданий были соотнесены с содержанием Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования[1008]. Это позволило осуществить отбор вопросов теста[1009] в соответствии с требованиями стандарта к результатам освоения учащимися основной образовательной программы.

[1003] Варламова, Е. Ю. Методика образовательной деятельности в лингвокультурном контексте : учебное пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 100 с.

[1004] ESOL Courses. Life in the UK – Multiple Choice Quiz. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.esolcourses.com/content/lifeintheuk/citizenship/multiple-choice/culture-and-people.html

[1005] Life in the UK test Web [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lifeintheuktestweb.co.uk/tests/

[1006] US Citizenship Support.com. Online Training for the U.S. Citizenship Test. Civics Test: The USCIS Official 100 Questions and Answers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uscitizenshipsupport.com/us-citizenship-test-100-questions-answers/

[1007] Australia Citizenship Support.com. Online Training for the Australian Citizenship Test. Free Australian Citizenship Test Practice [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.australiancitizenshipsupport.com/free-tests/

[1008] Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/

[1009] Варламова, Е. Ю. Методика образовательной деятельности в лингвокультурном контексте : учебное пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 100 с.

При разработке системы оценивания экспертные группы пришли к выводу о том, что уровни проявления языковой подготовки обучаемых соотносятся с уровнями и показателями проявления иноязычной компетентности студентов и определяются в пределах:

– 0–40 баллов – низкий уровень, являющийся недопустимым и характеризующий отсутствие базовых знаний иностранного языка и культуры, несформированность действий социокультурного поведения;

– 41–60 баллов – базовый уровень, предполагающий овладение обучающимся иностранным языком в пределах элементарной лексики и грамматики; допускаемые многочисленные ошибки затрудняют понимание иноязычной речи; объем и содержание усвоенного лингвокультурного материала ограничены и базируются на основных фактах; элементарная иноязычная коммуникация и проявления социокультурного поведения носят общий характер: высказывание собственного мнения, анализ и обобщение информации посредством иностранного языка затруднены;

– 61–85 баллов – средний уровень, при котором допускается значительное количество языковых ошибок, позволяющих понять речевые намерения говорящего и общий смысл высказываний; ограниченный объем лингвокультурного материала, которым овладел обучающийся, не затрудняет применение иностранного языка в выполнении заданий; иноязычная коммуникация результативна, но в применении языковых средств допускаются неточности при выражении мнения, в анализе и обобщении фактов;

– 86–100 баллов – высокий уровень, предусматривающий незначительное количество допускаемых студентом языковых ошибок или их отсутствие; достаточный объем усвоенного лингвокультурного материала позволяет без затруднений использовать иноязычные средства для решения учебной задачи; осуществление иноязычной коммуникации сопровождается высказыванием мнения, анализом и обобщением фактов на основе выбора и

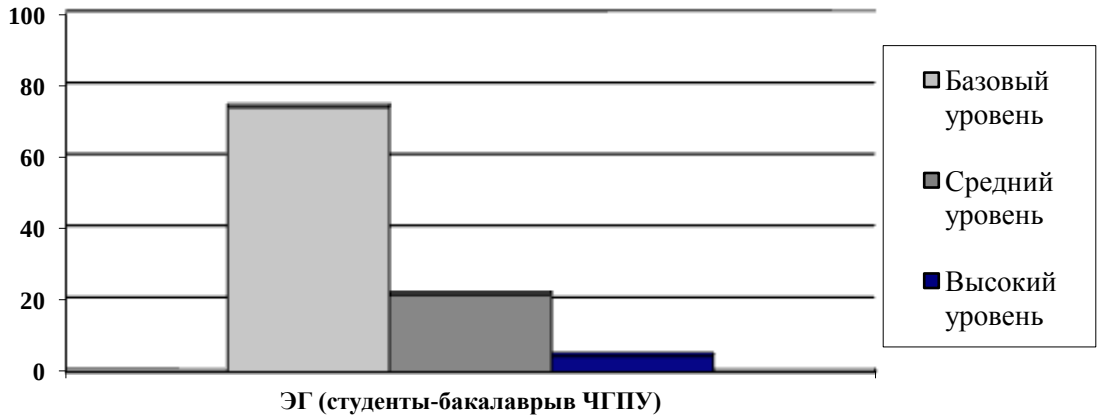
применения языковых средств в соответствии с ситуацией (учебной или коммуникативной).

В силу того, что в группах обучаемых не обнаружено студентов, проявляющих низкий уровень, этот уровень не отражен в материалах исследования. Результаты диагностики представлены в таблице 9 и гистограмме 1.

Таблица 9

Предрасположенность студентов ЧГПУ к профессиональной языковой подготовке (констатирующий этап)

Уровни предрасположенности	Показатели оценки студентов, %
Высокий	4,4
Средний	21,6
Базовый	74



Гистограмма 1. Предрасположенность студентов-бакалавров ЧГПУ к профессиональной языковой подготовке (констатирующий этап)

Анализ данных, представленных в гистограмме и таблице, показал, что основная часть студентов педагогического университета проявила базовый уровень предрасположенности к изучению иностранного языка и иноязычной культуры. Отметим, что показатели предрасположенности к профессиональной языковой подготовке у будущих педагогов, обучающихся на факультете иностранных языков, имели практически одинаковые (превышающие 40 %) значения, относящиеся к базовому и среднему уровням; подавляющее большинство (более 80 %) студентов

непедагогического направления подготовки – будущие специалисты по рекламе и связям с общественностью, проявили базовый уровень иноязычной подготовленности. Таблица 10 содержит данные о распределении уровней предрасположенности к профессиональной языковой подготовке студентов Чувашского государственного педагогического университета: факультета иностранных языков (ФИЯ) и направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» (РСО).

Таблица 10

Распределение студентов-бакалавров ЧГПУ по уровням их предрасположенности к профессиональной языковой подготовке (констатирующий этап, %)

Уровни	**Экспериментальная группа**	
	Студенты ФИЯ	**Студенты направления подготовки РСО**
Базовый	44,74	86,78
	Общий показатель: 74	
Средний	43,42	12,07
	Общий показатель: 21,6	
Высокий	11,84	1,15
	Общий показатель: 4,4	

С учетом данных диагностики внесены коррективы:

а) в содержание рабочих программ, в соответствии с потребностями формирования личности;

б) в методическое обеспечение учебных курсов, содержание информационного методического лингвокультурного сопровождения аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов с учетом ориентированности образования на культуру;

в) в методическое обеспечение практики с учетом потребностей лингвокультурной направленности профессиональной деятельности.

Обратимся к отмеченным направлениям деятельности на констатирующем этапе.

Корректирование содержания рабочих программ в соответствии с потребностями формирования личности включало последовательность действий:

1. Анализ содержания учебных дисциплин, составляющих языковую подготовку с целью определения разделов, реализация содержания которых будет способствовать формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студентов-бакалавров и становлению лингвокультурной личности каждого обучаемого с осознанной гражданской позицией; выявление на основе проделанного анализа взаимосвязей в содержании модулей в рамках реализации этнолингвокультурной направленности образовательного процесса.

2. Дифференцирование реализуемого содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде, с учетом направленности их будущей профессиональной деятельности.

3. Пересмотр содержания рабочих программ по учебным дисциплинам, составляющим профессиональную языковую подготовку студентов-бакалавров, и отражение в содержании программ выявленных взаимосвязей и этнолингвокультурной направленности образовательного процесса в поликультурной среде вуза.

4. Согласование содержания рабочих программ между кафедрами и преподавателями, ответственными за проведение образовательного процесса по языковой подготовке бакалавров.

Проделанный анализ содержания учебных дисциплин, составляющих профессиональную языковую подготовку студентов, позволил определить разделы, которые характеризуют взаимосвязи в содержании лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального модулей и накоплении опыта профессиональной деятельности. Отмеченные взаимосвязи проявляются:

1) в разделах лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного модулей, содержание которых реализуется на адаптационно-мотивационном этапе, этапах лингвокогнитивного обогащения и коррекции, лингвокультурного коммуникативного становления:

– культура общения и взаимоотношений;

– культура быта и среды;

– культура учебного труда и отдыха;

– культура социального поведения;

– язык как показатель культуры нации, общества;

2) разделах лингвопрофессионального модуля, реализуемого на соответствующем этапе лингвопрофессиональной подготовки студентов:

– развитие профессиональной речи личности (профессиональный лингвокоммуникативный подмодуль);

– профессиональная деятельность личности как гражданина российского государства в поликультурной социальной среде: социокультурные требования к личности и её профессиональной деятельности в России и за рубежом; применение технологий профессиональной деятельности с учетом культуры (социокультурный технологический подмодуль);

3) содержании практики бакалавров, на соответствующем этапе накопления опыта профессиональной деятельности:

– изучение культурных особенностей профессиональной среды и её субъектов;

– организация и осуществление профессиональной деятельности с применением иностранного языка, с учетом языкового уровня и личностно-культурных характеристик субъектов профессиональной среды.

Определение и уточнение содержания разделов лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального модулей, практики, сопровождаемой накоплением опыта профессиональной деятельности, позволило дифференцировать содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки для групп бакалавров, в зависимости от направленности их будущей профессиональной деятельности.

Экспертной группой определены направления дифференциации взаимосвязанного содержания модулей в выделенных группах бакалавров (обучающихся по профилю подготовки «Иностранный язык» и направлению «РСО»), что проявлялось:

1) в разделах лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного модулей – в объеме языковых (фонетических, грамматических, лексических) единиц и соотнесенного с ними содержания лингвокультурного материала (то есть единиц содержания иностранного языка и иноязычной культуры в выделенных разделах). Дифференциация содержания в модулях предполагала, что его усвоение осуществлялось во всех дифференцируемых группах обучающихся, однако объем языковых единиц и содержания лингвокультурного материала варьировался в зависимости от направленности будущей профессиональной деятельности бакалавров и целей профессиональной языковой подготовки студентов в вузе. В процессе дифференциации следующие положения служили в качестве ориентировочной основы:

– значительное количество часов, отводимых в соответствии с учебным планом на изучение группами бакалавров учебных дисциплин, обусловливало большее количество языковых единиц, подлежащих усвоению, и больший объем лингвокультурного материала;

– ограниченность нагрузки, отводимой для изучения учебной дисциплины, определяла необходимость укрупнения содержания материала, приобретающего общий (базовый), обобщающий характер;

2) в разделах лингвопрофессионального модуля и накопления опыта профессиональной деятельности (в процессах прохождения бакалаврами практики) – в доступности и применимости лингвокультурных материалов для студентов, в зависимости от целей их профессиональной языковой подготовки в вузе. Реализация затрагиваемого содержания на соответствующих этапах образовательной деятельности в вузе в основном осуществлялась в группе будущих педагогов, обучающихся на факультете

иностранных языков, – бакалавров педагогического образования с профилем подготовки «Иностранный язык». Данный подход обусловлен отсутствием в учебных планах языковых практик будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью.

Выявление отмеченных аспектов дифференциации позволило определить способы реализации дифференцированного содержания модулей:

а) применение распределенных во времени лингвокультурных и профессионально направленных материалов в аудиторной и внеаудиторной формах деятельности бакалавров, в соответствии с нацеленностью их профессиональной языковой подготовки в вузе;

б) проектирование и варьирование способов и средств дифференцированной реализации выявленного содержания, с учетом направленности будущей профессиональной деятельности бакалавров в выделенных группах и личностных потребностей обучающихся.

Потребность в дифференциации содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки в группах студентов обусловила необходимость пересмотра содержания рабочих программ по учебным дисциплинам, составляющим языковую подготовку в педагогическом университете. В процессе обсуждений, проводимых в организуемых формах (на заседаниях кафедр, ответственных за осуществление языковой подготовки студентов, а также методических семинарах, научно-практических конференциях, организуемых с обсуждением докладов и сообщений участников, на круглых столах, др.), выявлены взаимосвязи в содержании учебных дисциплин, относящихся к модулям обучения студентов; определена значимая роль ориентированности образования на культуру в целом, а также в профессиональной языковой подготовке обучаемых, в развитии их профессиональных и личностных качеств, что характеризует процесс формирования требуемых компетенций выпускника.

На основании проведенной работы в содержании программ бакалавриата по учебным дисциплинам профессиональной языковой подготовки бакалавров отражено следующее:

– нацеленность на подготовку студентов к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурном социуме. Это предполагает ориентированность образовательного процесса на формирование требуемых иноязычных компетенций и развитие личностных качеств бакалавров;

– учет фактора культуры в проектировании содержания учебных дисциплин, что основано на выявленных взаимосвязях и особенностях лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального модулей, накопления опыта профессиональной деятельности.

Пересмотренное содержание программ по учебным дисциплинам было согласовано в педагогическом вузе между кафедрами факультета иностранных языков и преподавателями, ответственными за проведение образовательного процесса по языковой подготовке бакалавров в дифференцируемых группах. Взаимодействие кафедр на факультете позволило распределить ответственность за реализацию согласованного содержания программ по учебным дисциплинам и видам деятельности по языковой подготовке студентов в вузе.

Внесение корректив в методическое обеспечение учебных курсов, в содержание информационного методического лингвокультурного сопровождения аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов с учетом ориентированности образования на культуру предусматривало:

1) составление методических рекомендаций для организации и осуществления образовательного процесса по обучению иностранному языку в единстве с содержанием иноязычной и национальной культур (на примере учебных дисциплин «Иностранный язык», «Практический курс английского языка»), по методике осуществления профессиональной деятельности с

учетом культуры – культурных особенностей профессиональной среды и обучающихся (на примере учебной дисциплины «Методика обучения иностранным языкам»);

2) обогащение содержания учебной дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» посредством включения следующих разделов и вопросов:

а) развитие профессиональной иноязычной речи; использование профессиональной лексики с учетом требований иностранного языка как показателя культуры;

б) специфика профессиональной деятельности личности в родной и иноязычной поликультурной среде: социокультурные требования к личности и её профессиональной деятельности; применение технологий осуществления профессиональной деятельности с учетом фактора культуры;

3) обогащение информационного методического лингвокультурного сопровождения аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов коммуникативными заданиями, лингвокультурными материалами коммуникативной и профессиональной направленности, с актуализацией позиции личности как гражданина российского государства.

С учетом учебной нагрузки, отводимой на изучение дисциплин «Иностранный язык», «Практический курс английского языка», «Методика обучения иностранным языкам» разработанное и обогащенное методическое содержание было размещено на образовательной платформе Moodle, в рамках использующегося информационного методического лингвокультурного сопровождения процесса профессионально языковой подготовки студентов. Это предусматривало изучение студентами иностранного языка и методики осуществления профессиональной (образовательной) деятельности в единстве с иноязычной и национальной культурами в организуемой деятельности, основанной на сочетании аудиторной и внеаудиторной работы участников образовательного процесса.

Корректирование методического обеспечения практики с учетом потребностей лингвокультурной направленности профессиональной деятельности предполагало составление методических рекомендаций по обогащению опыта студентов в организации и осуществлении профессиональной деятельности, с применением усвоенного учебного содержания: иностранного языка в единстве с иноязычной культурой (в частности, на уроках английского языка и во внеурочной деятельности); профессиональной речи студента; образовательных технологий, реализуемых в общеобразовательных организациях, с учетом культурного фактора и социокультурных требований, предъявляемых к личности как профессионалу.

Разработанные на констатирующем этапе лингвокультурные методические материалы получили одобрение на заседаниях кафедр и методических советах кафедр, для их реализации в образовательном процессе по языковой подготовке студентов-бакалавров. Созданная экспертная группа отслеживала реализацию разработанного содержательно-технологического и методического обеспечения модели по профессиональной языковой подготовке студентов, с внесением необходимых изменений и осуществлением контроля.

На констатирующем этапе была проведена дополнительная проверка уровня предрасположенности студентов МГИМО к профессиональной языковой подготовке – будущих специалистов по международным отношениям (**МО**) (161 человек) и по международной журналистике (**МЖ**) (186 человек).

По причине того, что в исследовании не обнаружено студентов, проявляющих низкий и базовый уровни, данные уровни не отражены в диагностических материалах. Результаты диагностики представлены в таблице 11.

Таблица 11

Предрасположенность студентов МГИМО к профессиональной языковой подготовке (констатирующий этап)

Уровни предрасположенности к профессионльной языковой подготовке	Показатели оценки студентов направления подготовки «Международные отношения» (МО), %	Показатели оценки студентов направления подготовки «Международная журналистика» (МЖ), %
Высокий	95,03	76,88
Средний	4,97	23,12

Высокие показатели результатов проверки на констатирующем этапе обусловлены тем, что студентов, поступивших в данный российский вуз, отличает высокий уровень владения иностранным языком и высокий рейтинговый показатель сдачи вступительных экзаменов. По результатам исследования выявлено следующее:

– большинство студентов МГИМО проявили высокий уровень предрасположенности к обучению: 95,03 % студентов по направлению подготовки МО и 76,88 % студентов МЖ;

– 4,97 % студентов – будущих специалистов по международным отношениям (МО), и 23,12 % обучающихся факультета международной журналистики (МЖ) продемонстрировали средний уровень предрасположенности к профессиональной языковой подготовке.

Организованная таким образом работа позволила реализовать авторскую идею в образовательном процессе в вузах, образовательная деятельность которых предусматривает усиленную профессиональную языковую подготовку студентов как граждан российского государства в поликультурном социуме.

4.2. Реализация содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов вузов

С учетом полученных результатов на формирующем этапе экспериментальной работы в поликультурной среде вузов была организована деятельность, нацеленная на разработку и внедрение содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов, определение особенностей реализации разработанной образовательной технологии.

В представляемой научной работе за основу взято описание образовательной деятельности, организованной и проведенной в Чувашском государственном педагогическом университете (ЧГПУ). Анализ образовательных программ Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации (МГИМО) показал, что в данном вузе профессиональная языковая подготовка студентов в поликультурной среде характеризуется направлениями, сходными с описываемыми на примере ЧГПУ.

Способы реализации разработанной модели в группах студентов ЧГПУ дифференцировались, в зависимости от направленности их будущей профессиональной деятельности. Индивидуально-дифференцированное внедрение модели в образовательном процессе вуза предусматривало:

а) отбор и реализацию интегрированного модульного (лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального) содержания, накопления опыта профессиональной деятельности – *содержательное обеспечение* разработанной модели;

б) поэтапное применение методов и форм для достижения поставленной цели и решения образовательных задач по формированию

иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в дифференцируемых группах – *технологическое обеспечение* образовательного процесса;

в) последовательное внедрение в образовательный процесс вуза разработанного *методического обеспечения* модели;

г) проведение системного *мониторинга* образовательного процесса с целью определения эффективности воздействия реализуемого содержательно-технологического и методического обеспечения модели на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в дифференцируемых группах, а также внесение необходимых корректив в проводимую экспериментальную работу.

На формирующем этапе экспериментальной работы образовательная деятельность основывалась на следующих направлениях:

1) *реализация этнолингвокультурной направленности* образовательного процесса вуза:

а) обеспечение (отбор и применение) лингвокультурного содержания, основанного на учете особенностей культур (иноязычной, национальной) и потребностей профессиональной деятельности выпускника в решении задач становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией;

б) включение бакалавров в деятельность по изучению иностранного языка и познанию иноязычной культуры с учетом этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности – носителя культуры российской нации;

2) *сочетание аудиторных и внеаудиторных форм образовательной деятельности, внедрение методического обеспечения* с целью развития иноязычных компетенций, компонентов иноязычной лингвокультурной компетентности, а также оказания образовательного воздействия на становление лингвокультурной личности обучаемого с осознанной гражданской позицией.

В образовательном процессе вуза с бакалаврами, обучающимися на факультете иностранных языков по профилю подготовки «Иностранный язык», была организована последовательная реализация содержательно-технологического и методического обеспечения разработанной модели, в соответствии с этапами профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов: адаптационно-мотивационным; лингвокогнитивного обогащения и коррекции; лингвокультурного коммуникативного становления; лингвопрофессиональной подготовки; накопления опыта профессиональной деятельности.

Одновременно осуществлялась работа в другой группе студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью», с учетом ориентированности преподаваемых языковых учебных дисциплин на формирование познавательных интересов обучающихся к иноязычной культуре и иностранному языку как средству межкультурной и профессиональной коммуникации личности, выступающей гражданином российского государства.

В качестве дополнительных данных для подтверждения гипотезы и апробации разработанной модели на основе авторской концептуальной идеи использовались результаты образовательной деятельности, проводимой в МГИМО, со студентами направлений подготовки «Международные отношения», «Международная журналистика».

Опишем проведенную работу, взяв за основу образовательный процесс по профессиональной языковой подготовке бакалавров с профилем подготовки «Иностранный язык» (на факультете иностранных языков), при этом обращаясь к особенностям образовательной деятельности в другой дифференцируемой группе – бакалавров с усиленной профессиональной языковой подготовкой по направлению «Реклама и связи с общественностью» в ЧГПУ, а также дополнительно – в отмеченных выше группах бакалавров, обучающихся в МГИМО (по направлениям подготовки «Международные отношения», «Международная журналистика»).

I. Адаптационно-мотивационный этап.

Для решения задачи содействия адаптации студента к образовательному процессу и мотивирования учебно-познавательной деятельности на данном этапе реализовано содержание, имеющее ознакомительный характер:

– учебные действия студента по освоению учебной дисциплины в вузе с целью мотивирования обучаемых в изучении иностранного языка в единстве с культурой;

– специфика организации деятельности по изучению иностранных языков в вузе в решении задач развития языковой и социокультурной компетенций;

– основы научного труда студента, обладающего лингвопознавательной компетенцией и способного к осуществлению деятельности с применением средств иностранного языка;

– важность и алгоритм самостоятельной деятельности студента;

– особенности подготовки студента к занятиям, проводимым в вузе;

– основные действия студента в работе с научной и методической литературой, электронными ресурсами, информационными источниками сети Интернет.

Работа, организуемая в групповой форме, в виде лабораторных занятий, основывалась на использовании методов (бесед и дискуссий проблемного характера, ролевых игр), актуализирующих ранее приобретенный этнолингвокультурный опыт личности и воздействующих на сознательно-мотивационную сферу личности – её взглядов, представлений и убеждений в значимости овладения лингвокультурным содержанием и иностранным языком как уникальным культурным феноменом, применяющимся в качестве средства межкультурной коммуникации.

Решению задач систематической и рациональной организации учебной деятельности способствовало применение учебных алгоритмов, предусматривающих ознакомление студентов с последовательностью

действий при организации самостоятельного изучения лингвокультурных материалов.

Специфика работы в дифференцируемых группах бакалавров (по профилю подготовки «Иностранный язык», направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью») проявлялась в отборе реализуемого лингвокультурного содержания, в различном объеме усваиваемых языковых единиц, а также применяемых методах и формах образовательной деятельности развернутого или обобщенного характера.

II. Этап лингвокогнитивного обогащения и коррекции.

На рассматриваемом этапе образовательная деятельность осуществлялась в следующих направлениях:

– развитие языковой компетенции и взаимосвязанных с ней компетенций – социокультурной и лингвопознавательной, выступающих компонентами иноязычной лингвокультурной компетентности студентов;

– актуализация национальной самоидентификации и на этой основе оказание образовательного воздействия на процессы осознанного усвоения студентами иностранного языка как показателя иноязычной культуры, в его специфике; содействие познанию студентами содержания культур (иноязычной и национальной в их диалоге) средствами иностранного языка, а также языка и культуры в их единстве.

Языковой материал (фонетические, грамматические, лексические явления), составляющий лингвокогнитивный модуль, реализован в образовательном процессе в единстве с культурным содержанием. Такой подход ориентирован на развитие иноязычных компетенций в их комплексе – языковой, социокультурной, лингвопознавательной.

Построение лингвокогнитивного содержания этапа на значимых фактах иноязычной культуры и их отражении в языковых явлениях способствовало осознанию черт, отличающих изучаемую культурно-языковую систему.

В содержание этапа включен также языковой материал, применение которого основано на диалоге культур (иноязычной, национальной) и позволяло передавать специфику содержания родной национальной культуры студентов средствами иностранного языка.

В организации образовательной деятельности в аудиторной и внеаудиторной формах учитывалось то, что формирование сознательного отношения личности к родному языку и культуре обусловливает её направленность на познание иноязычных культур, интерес к иностранному языку как явлению культуры.

Усвоению студентами лингвокогнитивного содержания на рассматриваемом этапе лингвокогнитивного обогащения и коррекции способствовало использование форм и методов, направленных на актуализацию национальной самоидентификации личности студента как носителя культуры российской нации (гражданина российского государства). При объяснении, тренировке и закреплении лингвистических материалов использовались традиционные методы (упражнения, репродуктивное и репродуктивно-творческое воссоздание иноязычных текстов, составление резюме и описаний ситуаций, беседы). Отличительной чертой применения данных традиционных методов стала их ориентированность на осознание студентами специфики не только изучаемого иностранного языка как проявления иноязычной культуры, но и особенностей национальной культуры студентов посредством иностранного языка.

Образовательное воздействие на обогащение опыта в изучении иностранного языка и культуры, представлений об уникальности отмеченных лингвокультурных феноменов было усилено применением собранных и систематизированных авторским коллективом фольклорных аудиовизуальных материалов[1010],[1011], включающих иноязычные рифмовки,

[1010] Варламова, Е. Ю. Обучение иностранным языкам с применением материалов иноязычной культуры : учебное пособие / Е. Ю. Варламова, Н. М. Старостина. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 130 с.

[1011] Рифмовки, стихи, пословицы и песни на английском языке : сборник учебных материалов для активизации речевых навыков / сост. Е. Ю. Варламова, Н. М. Старостина. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012. – 64 с.

стихи, пословицы и песни, в соответствии с разделами и темами лингвистических учебных дисциплин. Использование данных материалов основывалось на сопоставлении явлений национальной и иноязычной культур: актуализация сформированного этнолингвокультурного опыта по овладению национальной культурой способствовала обогащению этого опыта, а также осознанию обучаемым уникальных черт, свойственных национальной и иноязычной культурам.

Для решения задач по реализации языкового материала, построенного на диалоге культур (национальной и иноязычной), в образовательный процесс было внедрено методическое обеспечение в форме авторского разработанного курса «Грамматика английского языка в коммуникативных ситуациях»[1012],[1013]. Лингвокогнитивное содержание данного курса представлено в единстве и во взаимосвязи с лингвокультурным коммуникативным контентом соответствующих модулей, вследствие чего более подробно обучающий курс охарактеризован в рамках этапа лингвокультурного коммуникативного становления.

Особенности работы в группе студентов с усиленной языковой подготовкой – будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью (РСО). Реализуемое во взаимосвязи с культурой языковое содержание характеризовалось сравнительной обобщенностью и объемом единиц, достаточным для достижения обучающимися среднего уровня владения иностранным языком и иноязычной культурой в вузе. Овладение лингвокультурным содержанием осуществлялось в форме аудиторной деятельности, на групповых практических занятиях. Основными среди применяемых методов являлись: методы формирования сознания и организации опыта деятельности; формирования сознания личности; стимулирования и мотивации деятельности; контроля и самоконтроля.

[1012] Варламова, Е. Ю. Методические рекомендации по обучению иностранному языку в контексте иноязычной культуры : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 67 с.

[1013] Система дистанционного обучения ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» Moodle [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.moodle21.ru/

Организованная таким образом деятельность в группах студентов осуществлялась параллельно и во взаимосвязи с профессиональной языковой подготовкой обучаемых на этапе лингвокультурного коммуникативного становления.

III. Этап лингвокультурного коммуникативного становления.

Лингвокультурное содержание данного этапа разработано и определено посредством выделения разделов, изучаемых в рассматриваемый период. Профессиональная языковая подготовка студентов в поликультурной среде вуза была нацелена на овладение содержанием лингвокультурного коммуникативного модуля, во взаимосвязи с лингвокогнитивным модулем.

Содержание модуля реализовывалось по семестрам, в процессе изучения тем, включенных в разделы (подмодули):

1) в первом семестре:

– в разделах *культура общения и взаимоотношений* – темы «Семья», «Внешность, черты характера»; *культура быта и среды* – темы «Дом, квартира», «Семья»; *культура учебного труда и отдыха* – тема «Современный урок»;

2) во втором семестре:

– в разделах *культура общения и взаимоотношений* – темы «Погода»; «Еда: в кафе / ресторане»; *культура быта и среды* – темы «Рабочий день», «Еда: сервировка»; *культура учебного труда и отдыха* – тема «Наш университет»; *культура социального поведения* – тема «Еда: манеры за столом»; *язык как показатель культуры народа, общества* – тема «Еда: особенности национальных кухонь»;

б) в третьем семестре:

– в разделах *культура общения* – тема «Город: осмотр достопримечательностей; туристы»; *культура быта и среды* – темы «Город: музеи, парки, площади, улицы, исторические здания, памятники»; «География»; *культура социального поведения* – темы «Выбор профессии», «Медицина», «Город: городской транспорт»; *язык как показатель культуры*

народа, культуры общества – тема «Города и их достопримечательности; исторические события; достижения; пресса»;

в) в четвертом семестре:

– в разделах *культура общения и взаимоотношений* – тема «Путешествие: туристы, дорожные приключения и проблемы»; *культура быта и среды* – темы «Спорт: виды спорта, хобби и развлечения», «Путешествие: вокзалы и аэропорты, отели»; *культура социального поведения* – темы «Спорт: здоровый образ жизни, взаимовыручка, спортивные соревнования, олимпийские и паралимпийские игры», «Путешествие: туристический бизнес, путешествие автостопом»; *язык как показатель культуры народа, общества* – тема «Театр, кино, телевидение, средства массовой информации (СМИ)».

Как на этапе лингвокогнитивного обогащения и коррекции, профессиональная языковая подготовка основывалась на изучении студентами иностранного языка в единстве с познанием иноязычной культуры, на основе актуализации национальной самоидентификации личности как гражданина российского государства. Реализуемое содержание отличалось тематическим разнообразием, а также лингвокультурной и социокультурной направленностью, что позволяло обучающимся овладеть иностранным языком как средством осуществления межкультурной и профессиональной коммуникации.

Раздел культуры общения и взаимоотношений включал языковой и речевой материал коммуникативной направленности, в контексте культуры. Взаимосвязь языка и культуры в подмодуле проявлялась в том, что изучение языкового фонетического, лексического и грамматического материалов опиралось на сформированный ранее этнолингвокультурный опыт студентов по овладению родным языком и национальной культурой. В силу этого содержание образовательного процесса в вузе на рассматриваемом этапе было основано на сопоставлении языковых систем (русского, иностранного языков), содержания родной и иноязычной культур.

Раздел культуры быта и среды составляли речевые и языковые единицы, передающие систему предметов и социально-культурных процессов в их взаимосвязи с содержанием культур (национальной и иноязычной). Изучаемый студентами языковой материал, отражающий систему предметов и явлений окружающей среды, выступал в единстве с поликультурным материалом о традициях, нормах и установках, принятых в национальной и иноязычной бытовой среде.

Подмодуль культуры учебного труда и отдыха содержал лингвокультурный материал, относящийся к сфере познания в поликультурном социуме. Содержание подмодуля основывалось на языковом материале, выражающем содержание учебной среды, и социально-культурных нормах в организации учебного процесса.

В содержании подмодуля культуры социального поведения языковые коммуникативные единицы, включенные в рассматриваемый раздел, образовывали единство с социально-культурным контекстом, нацеленным на формирование речевого поведения с учетом культурных особенностей среды и собеседников (как носителей культуры), на основе актуализации позиции личности как гражданина российского государства. Лингвокультурное содержание данного подмодуля охватывало также модели иноязычной коммуникации, осуществляемой в ситуациях межкультурного общения.

Раздел языка как показателя культуры нации, общества базировался на лингвистических и речевых единицах, обеспечивающих проявления личностью себя носителем культуры нации (гражданином государства). В силу этого в подмодуль включены иноязычные средства и материалы, передающие содержание национальной и иноязычной культур.

Выделены следующие направления образовательной деятельности на этапе лингвокультурного коммуникативного становления:

– развитие социокультурной и коммуникативной компетенций, во взаимосвязи с языковой компетенцией;

– овладение иностранным языком как средством межкультурной коммуникации на основе актуализации национальной самоидентификации личности; обогащение знаний и представлений о национальной культуре посредством применения иностранного языка;

– обогащение национальной идентичности личности в процессе накопления опыта межкультурной коммуникации; формирование направленности личности как носителя национальной культуры на учет фактора культуры в общении – социокультурной специфики коммуникативной ситуации и собеседника как носителя иноязычной культуры.

Процесс реализации отмеченного содержания базировался на применении аудиторных и внеаудиторных форм организации деятельности обучающихся, а также на их сочетании.

Аудиторная работа предполагала организацию и проведение групповых лабораторных занятий. Небольшая наполняемость групп бакалавров, обучающихся на факультете иностранных языков, позволяла варьировать на занятиях формы организации учебной деятельности лингвокультурного содержания и применять формы – фронтальную, индивидуальную, групповую (в парах, «тройках», микрогруппах). Такая организация профессиональной языковой подготовки интенсифицировала образовательный процесс, способствуя активизации самостоятельной деятельности и овладению бакалаврами требуемым объемом содержания в течение ограниченного промежутка времени.

Внеаудиторная работа включала: кружковую деятельность, сопровождающуюся встречами с представителями иноязычной культуры и общение с ними средствами иностранного языка; воспитательные мероприятия лингвокультурной и социокультурной направленности (конкурсы тематических сценок на материалах иностранного языка; Недели языков и культур; Фестиваль языков, Олимпиады); привлечение к волонтерской деятельности, связанной с осуществлением межкультурной

иноязычной коммуникации при участии в социальных событиях международного уровня (соревнованиях, форумах международного уровня).

Реализации направлений образовательной процесса по развитию языковой, социокультурной и коммуникативной компетенций личности студента способствовало внедрение информационного методического лингвокультурного сопровождения аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, в форме авторского разработанного курса «Грамматика английского языка в коммуникативных ситуациях»[1014],[1015]. Содержание курса основано на грамматических явлениях английского языка, представленных в социокультурном контексте, ситуациях иноязычной межкультурной коммуникации – общения носителей различных культур (Приложение 2). Формы организации деятельности по овладению студентами учебным содержанием поликультурного характера отличались разнообразием: применялись фронтальные лекции и видеолекции, представленные средствами родного, иностранного языков и сопровождающиеся последовательным индивидуальным оцениванием качества усвоения теоретического материала каждой темы; групповое выполнение различного вида коммуникативных заданий (с ответами на сайте и вне сайта) социокультурной направленности; фронтальные и групповые опросы, форумы – обсуждения размещенных на курсе графических материалов (в виде постеров) и видеоматериалов социокультурной тематики; фронтальные тестирования на сайте курса и последующая групповая аудиторная работа, связанная с анализом лингвокультурных особенностей выполнения тестовых заданий на сайте.

Своеобразие разработанного информационного методического лингвокультурного сопровождения внеаудиторной и аудиторной работы студентов проявилось в его направленности на фактор национальной

[1014] Варламова, Е. Ю. Методические рекомендации по обучению иностранному языку в контексте иноязычной культуры : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 67 с.

[1015] Система дистанционного обучения ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» Moodle [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.moodle21.ru/

культуры в его диалоге с иноязычной культурой, что проявилось в следующем:

– в содержание был включен англоязычный материал, касающийся уникальной специфики российской культуры и культуры стран (Великобритании, Германии, Франции) изучаемых иностранных языков;

– выполнение заданий студентами направлено на употребление в речи грамматических явлений и осознание особенностей их употребления в устной межкультурной англоязычной коммуникации;

– обеспечено единство внеаудиторной и аудиторной форм деятельности обучающихся, в силу требуемой коммуникативной направленности не только курса, но и всей системы профессионального языкового образования;

– предлагаемые студентам коммуникативные задания ориентированы на проявления их позиции личности как гражданина российского государства в англоязычной коммуникации с носителями других культур;

– в разработанные лингвокультурные материалы включены разделы, изложенные на английском языке и раскрывающие особенности российской культуры (языка, национальных традиций, праздников, блюд, др.), а также последующие условные ситуации межкультурного общения, в которых студенту необходимо не только проявить себя с позиции гражданина российского государства, со знанием уникальной специфики российской культуры, но и продемонстрировать знание особенностей иноязычной культуры, уважение к её носителям.

Отмеченное информационное методическое лингвокультурное сопровождение получило начало своей реализации в первой половине второго семестра в образовательном процессе вуза; в последующем студентами изучалась основная часть данного курса.

Профессиональная языковая подготовка студентов в другой дифференцируемой группе на данном этапе имела специфику.

Особенности работы в группе студентов с усиленной языковой подготовкой – будущих специалистов по РСО. Реализуемое содержание имело отличия, проявляющиеся в количественных и качественных показателях: 1) вводимый языковой материал характеризовался меньшим объемом; 2) лингвокультурные материалы, отражающие содержание иноязычной, национальной культур средствами иностранного языка, имели обобщенный характер и основывались на фактах, раскрывающих главные особенности национальной культуры, а также иноязычной культуры и её носителей.

Основой образовательного процесса на этапе лингвокультурного коммуникативного становления в группе будущих специалистов по РСО являлись аудиторные практические занятия. Внеаудиторная деятельность студентов предполагала: организацию работы в кружках, с целью укрепления позиции студента как гражданина российского государства, посредством применения иностранного языка; проведение мероприятий лингвострановедческого и поликультурного содержания (дискуссий, круглых столов, конкурсов, диспутов по материалам международных комментариев событий в социальной сфере).

В образовательной деятельности с обучаемыми рассматриваемой группы углубленной языковой подготовки основополагающими являлись методы, направленные: на овладение иностранным языком как средством профессиональной коммуникации; овладение содержанием иноязычной культуры – с целью культурного обогащения личности студента; на применение иностранного языка в изучении зарубежного опыта и внедрение этого опыта в свою будущую профессиональную деятельность.

На всех рассмотренных этапах профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов (адаптационно-мотивационном этапе, этапах лингвокогнитивного обогащения и коррекции, лингвокультурного коммуникативного становления) *осуществлялась реализация другого направления этнолингвокультурной направленности*

профессиональной языковой подготовки обучаемых – включение студентов в деятельность по изучению иностранного языка и познанию иноязычной культуры с учетом этнокультурных особенностей студента как нравственно зрелой личности – носителя культуры российской нации. Проводимая образовательная деятельность основывалась на индивидуально-дифференцированном подходе к решению задач становления лингвокультурной личности каждого обучаемого с осознанной гражданской позицией.

Основу организации отмеченной образовательной деятельности в профессиональной языковой подготовке студентов составляли результаты проведенного анкетирования. Вопросы разработанной *анкеты для выявления проявлений этнокультурных и национальных особенностей студентов в языковой подготовке* (материалы представлены в Приложении 0) были сгруппированы в три блока:

1) блок А – личная информация о студенте, с указанием этнокультуры (этнокультур), которую студент признает родной;

2) блок В – утверждения на выражение согласия/несогласия с фактами, содержание которых отражает следующее:

– мотивированность в овладении иностранными языками;

– специфику поведения личности в ситуациях межкультурной коммуникации;

– этнокультурные и национально-культурные проявления субъекта при коммуникативных взаимодействиях с носителями иноязычных культур;

3) блок С – утверждения описательного характера, основанные на обобщенных взглядах личности о носителях своей этнокультуры, определении качеств, характеризующих их этнокультурные особенности проявления в коммуникации с позиции личности обучаемого, идентифицирующего себя как носителя определенной этнокультуры.

Кратко охарактеризуем содержание вопросов анкеты (блоков В и С) в их взаимосвязи с мотивированными и осознанными проявлениями личности

как носителя культуры своего народа (этноса и нации) в межкультурной коммуникации, а также с типологией культур (вопрос типологии культур охарактеризован в третьей главе научной работы, части 3.2).

Мотивированность в изучении иностранного языка и иноязычной культуры, осознанность в применении лингвокультурного содержания (с учетом специфики ситуации и особенностей собеседников) в межкультурной коммуникации и профессиональном общении личности как носителя культуры своего народа (этноса и нации) определялись на основе вопросов:

– B1 (Я считаю, что владение иностранными языками и знание иноязычных культур определяют успешность профессиональной деятельности);

– B6 (Я могу адаптировать свою речь применительно ко времени и в соответствии с ситуацией);

– B7 (В ситуациях повседневного и делового общения я ориентируюсь на культурные особенности собеседника, учитываю уровень владения им иностранным языком);

– B10 (Я применяю техники языкового общения, чтобы меня не прерывали в процессе коммуникации).

Следует отметить вопросы, посредством которых выявлены проявления личности как носителя культуры нации (гражданина российского государства):

– B4 (В иноязычной коммуникации я основываюсь на своих гражданских взглядах и позиции);

– B5 (В межкультурной коммуникации собеседникам обычно нетрудно догадаться о моей национальной принадлежности, так как я проявляю свои качества как представитель своего народа);

– C2 (В межкультурной коммуникации представители моего народа часто проявляют терпеливость/нетерпеливость).

Для решения задач выявления этнокультурных личностных особенностей, проявляющихся в коммуникативных и социокультурных

взаимодействиях студента, учета данных особенностей в обучении личности языку как средству межкультурной коммуникации, в анкету включены вопросы, в содержании которых проявляется связь с типологией культур. Отнесенность студентов к носителям того или иного типа культур выявлялась посредством описаний приоритетных личностных качеств или ситуаций, требующих личностных проявлений и выражения согласия или несогласия. Взаимосвязь типов культур и направленности содержания вопросов анкеты показана в таблице 12.

Таблица 12

Направленность вопросов разработанной анкеты на выявление типологических культурных особенностей личности студентов

Типы культур	**Применяемые анкетные вопросы, направленные на выявление отнесенности личности к типам культур**
Культуры низкого и высокого контекста	B2: Во взаимодействиях с представителями иноязычных культур я прямолинеен и веду себя открыто B3: В общении с представителями иноязычных культур я не говорю прямо, но использую намеки, которые можно интерпретировать B8: В ситуациях повседневного и профессионального общения я использую непрямой отказ с объяснением причин C1: Я как носитель родной этнокультуры являюсь экстравертом / интровертом C3: Представители моей этнокультуры – люди молчаливые / тихие / словоохотливые C6: В коммуникации я и носители моей культуры много жестикулируем / мало жестикулируем / не жестикулируем
Монохронные и полихронные культуры	B9: Я считаю, что в разговоре каждый участник имеет возможность и право высказать свое мнение. Недопустимо перебивать говорящего B10: Я применяю техники языкового общения, чтобы меня не прерывали в процессе коммуникации B12: Во взаимодействиях с людьми важной для меня является пунктуальность C4: В межкультурной коммуникации мы как носители своей культуры … (часто перебиваем / редко перебиваем / не перебиваем) говорящих C5: Как носители своей культуры мы проявляем себя людьми пунктуальными / не всегда пунктуальными / непунктуальными

Индивидуалистские и коллективистские культуры	B13: Во взаимодействиях с людьми личные цели для меня приоритетнее групповых или коллективных целей C7: Представители моего народа как носители своей культуры в достижении целей …: - амбициозны, принимают самостоятельные решения; - действуют неспешно и обдуманно, с учетом ситуации; - полагаются на помощь других и случайности
Культуры с незначительной дистанцированностью от власти и культуры, дистанцированные от власти	B9: Я считаю, что в разговоре каждый участник имеет возможность и право высказать свое мнение. Недопустимо перебивать говорящего B14: Мне важна оценка моей деятельности родственниками и друзьями B15: Для меня важны хорошие отношения с начальством и высокая оценка руководством моей деятельности, даже если это затрагивает мои личные интересы
Маскулинные и феминные культуры	C7: Представители моего народа как носители своей культуры в достижении целей …: - амбициозны, принимают самостоятельные решения; - действуют неспешно и обдуманно, с учетом ситуации; - полагаются на помощь других и случайности
Культуры с высоким и низким показателем стремления избежать неопределенности	B11: Я стараюсь заранее планировать дела и затем выполнять запланированное
Культуры универсальных и конкретных (частных) истин	C7: Представители моего народа как носители своей культуры в достижении целей …: - амбициозны, принимают самостоятельные решения; - действуют неспешно и обдуманно, с учетом ситуации; - полагаются на помощь других и случайности

По результатам проведенного анкетирования определены группы студентов, являющихся гражданами российского государства и носителями различных этнокультур, что представлено в таблице 13.

Таблица 13

Показатели групп студентов как носителей российских этнокультур в вузах (МГИМО, ЧГПУ)

Культуры участников анкетирования в МГИМО	Культуры участников анкетирования в ЧГПУ
Русская (83,15 %) Дагестанская (2,25 %) Еврейская (1,12 %) Кабардинская (2,25 %) Мордовская (1,12 %) Осетинская (2,25 %) Татарская (1,12 %) Чеченская (2,25 %)	Русская (43,18%) Чувашская (31,82 %) Марийская (4,54 %) Татарская (4,54 %) Русская, чувашская (4,54 %) Русская, татарская (4,54 %) Русская, белорусская (2,28 %) Русская, украинская (2,28 %)

Русская, украинская (2,25 %) Русская, армянская (1,12 %) Русская, немецкая (1,12 %)	Русская, молдавская (2,28 %)

Выделенные в научном исследовании Е.В. Воеводы[1016] типологические особенности культур регионов России нашли подтверждение в содержании ответов студентов. Отметим, что полученные в представляемой научной работе материалы и данные обогащают накопленный научно-методический опыт с позиции подготовки студентов к межкультурной коммуникации и коммуникативных проявлений личности, идентифицирующей себя носителем определенной культуры и выступающей гражданином российского государства в осуществляемых средствами иностранного языка социальных взаимодействиях.

Анализ результатов анкетирования показал, что в исследуемых группах большинство бакалавров – 83,15 % в МГИМО и 43,18 % в ЧГПУ – являются носителями русской культуры, которая по типологическим признакам выступает:

– культурой высокого контекста (из общего числа носителей русской культуры подтверждено в 65,75 % ответах студентов МГИМО и 55 % – ЧГПУ), с признаками культуры низкого контекста (проявлено у 34,25 % и 45% бакалавров-носителей русской культуры в МГИМО и ЧГПУ соответственно);

– полихронной культурой (подтверждено в ответах 78,08 % и 85 % участников МГИМО и ЧГПУ соответственно из общего числа носителей рассматриваемой культуры);

– коллективистской культурой (71,23 % и 70 % респондентов-носителей русской культуры МГИМО и ЧГПУ соответственно);

– культурой со значительной дистанцированностью от власти (97,75 % опрошенных студентов МГИМО и 90 % ЧГПУ);

[1016] Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография / Е.В. Воевода. – М. : Перспектива. – 2019. – 198 с. – С. 49-51.

– маскулинной культурой конкретных (частных истин) – в качестве дополнительной черты отметили 24,65 % респондентов МГИМО и 45 % студентов ЧГПУ);

– культурой с высоким показателем стремления избежать неопределенности (76,14 % и 85 % бакалавров МГИМО и ЧГПУ соответственно).

Помимо носителей русской культуры, выявлены студенты, обладающие этнокультурными особенностями в силу их принадлежности к другим российским этнокультурам. Как показывает таблица 13, студенты, обучающиеся в МГИМО, в основном являются носителями русской культуры, однако до 2,25 % бакалавров представляют российские этнокультуры – дагестанскую, еврейскую, кабардинскую, мордовскую, осетинскую, татарскую, чеченскую и др. В ЧГПУ, помимо носителей русской культуры, третья часть бакалавров (31,82 %) отнесена к носителям чувашской культуры; носители марийской, татарской культур составляют по 4,54 %, что обусловлено географическим положением Чувашии и граничащими с республикой регионами.

На основании того, что в отмеченных выше многочисленных группах бакалавров как носителей русской культуры национальная и этническая идентичность личности совпадают, был сделан вывод о необходимости организации образовательной деятельности по обучению иностранному языку на основе индивидуально-дифференцированного подхода с теми студентами, которые являются носителями этнокультур, имеющих типологические черты, отличающиеся от типологических признаков русской культуры. Таким образом, были поставлены задачи дифференциации групп студентов с этнокультурными особенностями, имеющими различия с типологическими признаками русской культуры, для организации обучения иностранному языку студентов выделенных групп на основе индивидуального подхода, с учетом их этнокультурной специфики.

Для решения поставленных задач посредством анкетирования бакалавров в исследовании выявлены российские этнокультуры, носители которых отличаются:

– типологическими проявлениями культуры низкого контекста:

а) в МГИМО – дагестанская, ингушская, кабардинская, мордовская, татарская, чеченская (из общего числа респондентов в вузе – 7,87 % студентов), а также смешанные культуры – русская-армянская, русская-украинская (2,25 % студентов-участников вуза);

б) в ЧГПУ – чувашская (22,73 % из общего числа студентов, что составляет 76,92 % из числа участников-носителей чувашской культуры); марийская и татарская (по 4,54 % из общего числа участников анкетирования в вузе); смешанные культуры (русская-чувашская, русская-татарская, русская-украинская, русская-белорусская, русская-молдавская) – 11,36 % бакалавров. Выявлены также носители смешанных культур (русской-чувашской и русской-татарской) с выраженными в одинаковой степени признаками культур высокого и низкого контекста (4,55 % от общего числа студентов, участвовавших в анкетировании в данном вузе);

– типологическими проявлениями монохронной культуры:

а) в МГИМО – дагестанская, ингушская, мордовская, татарская (3,37 % из общего числа исследуемых бакалавров);

б) в ЧГПУ – чувашская (9,09 % из общего числа участников и 26,67 % из числа носителей чувашской культуры); марийская и татарская (6,82 % из общего числа респондентов вуза);

– типологическими проявлениями индивидуализма:

а) в МГИМО – дагестанская (частично), чеченская (частично), кабардинская, еврейская (в целом составляют 4,49 % из общего числа участвующих в исследовании бакалавров);

б) в ЧГПУ – чувашская (20 % из числа носителей чувашской культуры и 6,82 % из общего числа участников); марийская (частично – 2,27 % из общего числа студентов);

– типологическими проявлениями культуры с незначительной дистанцированностью от власти:

а) в МГИМО – не выявлено;

б) в ЧГПУ – чувашская (20 % из количества участников-носителей чувашской культуры и 9,09 % из общего числа студентов);

– типологическими проявлениями феминности, культуры универсальных истин:

а) в МГИМО – кабардинская и осетинская (отмечены в качестве дополнительной особенности этнокультуры у 4,49 % опрошенных);

б) в ЧГПУ – чувашская, марийская (22,72 % среди участников анкетирования в ЧГПУ);

– типологическими проявлениями культуры с низким показателем стремления избежать неопределенности:

а) в МГИМО – выявлены частично у носителей дагестанской, мордовской культур (2,25 % опрошенных студентов вуза);

б) в ЧГПУ – выявлены частично у носителей смешанных культур (русской-чувашской, русской-татарской, русской-белорусской, русской-украинской) – 9,09 % бакалавров вуза.

С учетом полученных результатов спланирована образовательная деятельность по профессиональной языковой подготовке бакалавров на основе индивидуально-дифференцированного подхода с учетом их этнокультурных особенностей. Такая работа основывалась на применении методов и форм образовательного воздействия на процессы по усвоению иностранного языка как средства осуществления будущей профессиональной деятельности личностью как гражданином российского государства. С учетом рассмотренной в третьей главе данной научной работы (части 3.2) направленности методов и форм, по результатам анкетирования определен методический инструментарий, применимый в профессиональной языковой подготовке бакалавров с учетом их этнокультурных особенностей:

1) в обучении иностранному языку студентов, проявляющих признаки носителей культур высокого и низкого контекста, в качестве основополагающего выступало утверждение о том, что носители русской культуры имеют черты высокого контекста, но могут проявлять особенности низкой контекстности. В силу этого в рассматриваемом направлении проводимой работы применялись методы сознательного формирования иноязычных компетенций и контроля деятельности языкового содержания:

– в работе с носителями русской культуры внимание обращалось на формирование умений сжато излагать идеи, точно формулировать мысли, логично и кратко выражать собственное мнение, с учетом специфики коммуникативной ситуации и лингвокультурных особенностей собеседников; посредством комбинирования сознательных методов и методов контроля осуществлялось развитие навыков применения невербальных средств коммуникации (в первую очередь, языка жестов в ситуациях межкультурной коммуникации);

– при взаимодействии с носителями этнокультур с проявлениями низкого контекста используемые методы воздействия на сознательную сферу личности были направлены на формирование у обучаемых понимания способов содержательного развития речевых высказываний и осознания значимости применения прямых и уклончивых речевых высказываний в определенных ситуациях (например, профессионального общения, проявлений этикета);

2) индивидуально-дифференцированный подход в профессиональной языковой подготовке студентов с типологическими проявлениями полихронной или монохронной культуры опирался на средства по воздействию на качества лингвокультурной личности, характеризующейся организованностью (пунктуальностью, речевым проявлениям уважения к говорящему собеседнику). Помимо этого, использовались формы и методы развития распределенного внимания личности и его быстрой переключаемости при смене тем в диалогах и обсуждениях, чередовании

видов речевой деятельности и форм речевого взаимодействия в группах студентов (в особенности, в немногочисленных группах носителей монохронных культур);

3) профессиональная языковая подготовка с учетом типологических проявлений коллективизма и индивидуализма личностью не имела ярко выраженный дифференцированный характер в проводимой работе в рамках данного исследования, однако отличалась индивидуальной направленностью в силу малочисленных проявлений индивидуализма студентами как носителями российских этнокультур. В организуемой образовательной деятельности применялись групповые формы работы, сопровождаемые методами организации деятельности и формирования опыта поведения личности с учетом интересов группы, принятия индивидуальных и коллективных решений с учетом коммуникативной ситуации (в частности, решению поставленных задач способствовали активные методы обучения);

4) организация профессиональной языковой подготовки с учетом этнокультурных особенностей студентов, проявляющих признаки культур с определенной степенью дистанцированности от власти, характеризовалась свернутым характером по причине однородности культурной типологической выраженности черт у бакалавров в МГИМО (не выявлены студенты с проявлениями признаков культуры с незначительной дистанцированностью от власти). Проводимая работа была построена на методах стимулирования деятельности и развития мотивации, с направленностью на проявления студентами в своем речевом поведении уважения к людям по возрастному или социально-статусному признаку. Помимо этого, индивидуальная работа со студентами (в особенности в ЧГПУ с бакалаврами, проявившими признаки культур с незначительной дистанцированностью от власти) предполагала включение студентов в иноязычную коммуникативную деятельность (в форме, например, диалогов, бесед, ролевых игр профессионально направленной тематики и др.), которая требовала выражения уважения к собеседнику как личности, независимо от

возрастного или социального признака, а также учета ситуации с соблюдением принципов делового этикета и профессиональной этики;

5) осуществляемая образовательная деятельность по профессиональной языковой подготовке в вузе с учетом типологических проявлений маскулинности культуры, её универсальных или конкретных (частных) истин базировалась на стимулировании у обучаемых проявлений личностных качеств (целеустремленности, организованности, самоуверенности, рациональной обоснованности в принятии решений). Решению поставленных задач содействовало включение студентов в групповые и индивидуальные формы коммуникативной деятельности с обсуждением проблемных ситуаций, в дискуссии профессионального содержания, мозговые штурмы. Вместе с тем особенностью проводимой индивидуальной работы (в особенности со студентами, проявляющими феминные признаки культуры) являлось использование активных методов и форм (к примеру, групповых ролевых игр с ролями участников как носителей различных культур; монологических высказываний проблемного характера – с изложением видения событий с позиции носителя определенной иноязычной культуры и гражданина российского государства). Отмеченные методы и формы предполагали овладение способами (коммуникативно-речевым контекстом) установления личностью доброжелательных отношений с собеседниками в межкультурной коммуникации, с учетом фактора культур (иноязычной, российской);

6) индивидуально-дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов в вузе с учетом их проявлений как носителей культур с высоким показателем стремления избежать неопределенности строился на организации учебной деятельности в групповых формах и стимулировании согласованных действий участников групп. Организуемая деятельность включала действия предварительного обсуждения студентами функций и распределения обязанностей, условий и проблем осуществляемой деятельности, совместного обсуждения возможных вариантов развития

ситуации, принятия рационального группового решения. В работе с носителями этнокультур, проявляющими признаки культуры с низким показателем стремления избежать неопределенности поощрялись инициативные высказывания личности, выражение различных точек зрения и путей решения обсуждаемых вопросов личностью как гражданином российского государства (с учетом национальных интересов).

Изложенное показывает, что профессиональная языковая подготовка, организуемая на основе индивидуально-дифференцируемого подхода с учетом этнокультурных особенностей бакалавров, ориентирована на культуру (иноязычную, этническую национальную) и содействует достижению общей цели – овладению иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности личностью, выступающей гражданином российского государства.

Во всех дифференцируемых группах студентов в проводимой экспериментальной работе контроль реализации лингвокультурного образовательного содержания осуществлялся последовательно, в процессе мониторинга, в формах – промежуточного контроля (в процессе изучения учебных дисциплин) и итогового (по окончании изучения учебных дисциплин), посредством анализа количественных и качественных показателей. Количественные показатели основывались на последовательно выставляемых рейтинговых оценках студентов; качественные показатели позволяли выявлять особенности осуществления образовательного процесса, действий его участников.

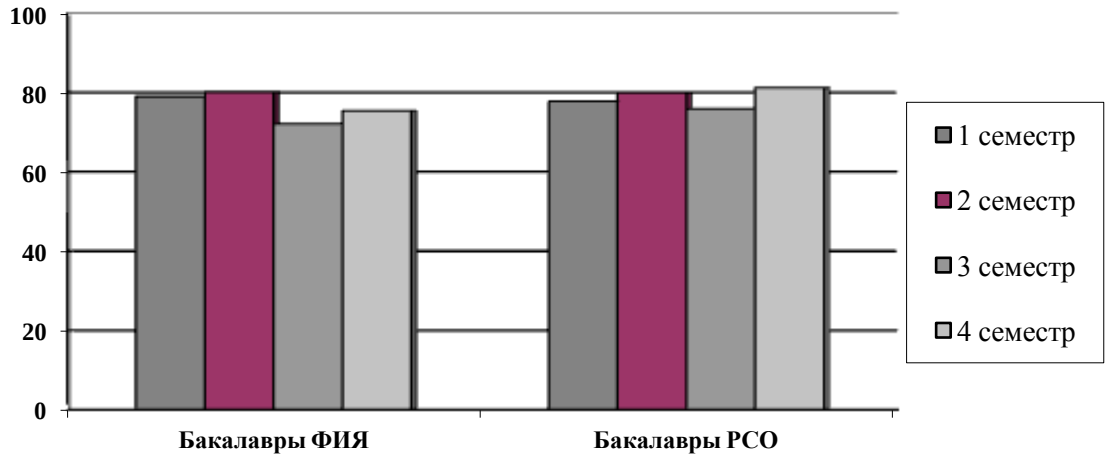
На этапах лингвокогнитивного обогащения и коррекции, лингвокультурного коммуникативного становления осуществлялся сбор количественных данных на основе модульно-рейтинговых показателей освоения обучающимися учебных дисциплин, направленных на овладение студентами иностранным языком как средством межкультурной коммуникации (например, учебных дисциплин «Иностранный язык», «Практический курс английского языка», «Практикум по культуре речевого

общения» и др.), а также оценок, выставляемых бакалаврам при прохождении курса информационного методического лингвокультурного сопровождения. Полученные данные рейтинговых оценок студентов факультета иностранных языков (ФИЯ), будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью (РСО) представлены в таблице 14 и гистограмме 2.

Таблица 14

Рейтинговые показатели освоения лингвистических учебных дисциплин бакалаврами ЧГПУ

Семестры	Показатели бакалавров с профилем подготовки «Иностранный язык»	Показатели бакалавров направления подготовки РСО
1 семестр	79,01	77,82
2 семестр	80,17	79,92
3 семестр	72,12	75,89
4 семестр	75,4	81,22



Гистограмма 2. Рейтинговые показатели освоения лингвистических учебных дисциплин бакалаврами ЧГПУ

Обработка полученных результатов рейтинговых оценок по 100-балльной шкале в ЧГПУ позволила выявить средние значения, которые продемонстрировали следующее:

а) в группе бакалавров с профилем подготовки «Иностранный язык» небольшое повышение показателей (на 1,16 баллов) наблюдалось во втором семестре; в третьем семестре показатели рейтинга снизились на 8,05 баллов;

однако к завершению второго курса отмечено увеличение значений (на 3,28 баллов, с 72,12 до 75,4 баллов);

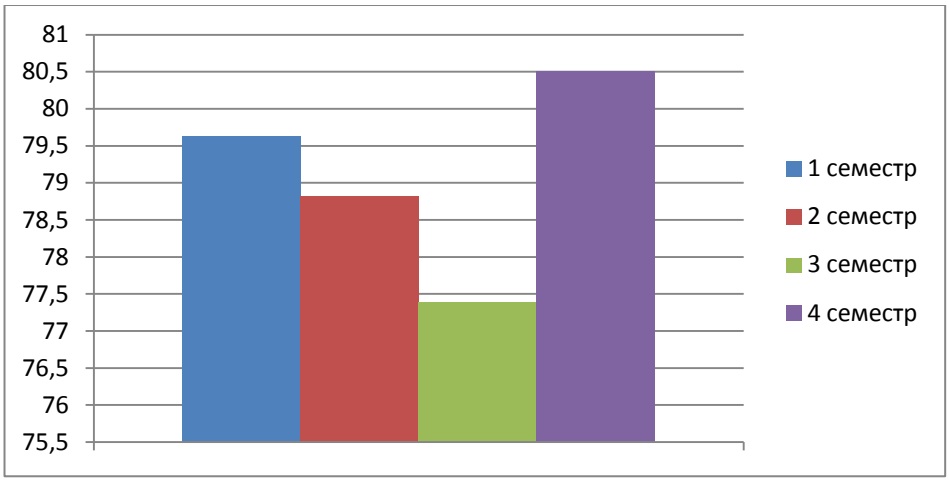
б) в группе бакалавров по направлению подготовки РСО рейтинговые оценки отличались относительной стабильностью, с незначительным увеличением показателей во втором семестре (на 2,1 балла), уменьшением в третьем семестре – на 4,03 балла и увеличением показателей до максимального значения к окончанию изучения курса (до 81,22 баллов).

В качестве дополнительной проверки применялся мониторинг освоения студентами лингвокультурного содержания в рамках образовательных программ в МГИМО. Результаты работы представлены в таблице 15 и гистограмме 3.

Таблица 15

Рейтинговые показатели освоения лингвокультурного содержания студентами МГИМО

Семестры	Показатели студентов направлений подготовки МО, МЖ в МГИМО
1 семестр	79,63
2 семестр	78,81
3 семестр	77,39
4 семестр	80,51



Гистограмма 3. Рейтинговые показатели освоения лингвокультурного содержания студентами МГИМО

Результаты проверки позволили выявить, что спад рейтинговых показателей имел место в начале и середине этапа лингвокогнитивного

обогащения и коррекции (во втором и третьем семестрах), в сравнении с показателями адаптационно-мотивационного периода, с разницей показателей отмеченных периодов обучения в вузе в 0,82 баллов (в первом и втором семестрах) и 2,24 баллов (в первом и третьем семестрах). Максимальный спад выявлен в третьем семестре, в котором разница показателей в сравнении с началом этапа лингвокогнитивного обогащения и коррекции (второго и третьего семестров) составляет 1,42 баллов. Однако к окончанию этапа лингвокогнитивного обогащения и коррекции (в четвертом семестре) у студентов наблюдался рост рейтинговых показателей, превысивших показатели адаптационно-мотивационного этапа на 0,88 баллов, второго и третьего семестров обучения студентов – на 1,7 и 3,12 баллов соответственно.

Сопоставительный анализ данных, полученных по результатам мониторинга групп студентов в ЧГПУ и МГИМО, показал, что особенности овладения лингвокультурным содержанием студентами обоих вузов (ЧГПУ и МГИМО) имеют сходные черты, что проявляется в следующем:

а) мотивация студентов, поступивших на первый курс в вузах, оказала влияние на высокие показатели освоения иностранного языка в начале обучения (первом семестре) в вузах;

б) впоследствии, в начальные периоды второго этапа профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов, рейтинговые показатели незначительно снизились и повысились к окончанию отмеченного этапа до максимальных значений в четвертом семестре.

Последовательный анализ полученных количественных данных позволил сформулировать общие выводы:

– эффективность овладения студентами вузов лингвокультурным содержанием обусловлена как познавательной мотивацией, так и осознанием обучающимися практической значимости овладения иностранным языком и

иноязычной культурой для личностной и профессиональной самореализации в поликультурном социуме;

– понижение рейтинговых оценок у студентов может быть вызвано воздействием внешних факторов (повышением требований к уровню подготовленности обучаемых на последующем курсе, увеличением учебной нагрузки студентов, др.) и внутренними (субъективными) причинами, связанными с индивидуальными личностными особенностями бакалавров.

В процессе изучения студентами учебных дисциплин проводилось сравнение рейтинговых показателей по семестрам, и с учетом анализа выявленных показателей были предприняты действия образовательного характера с целью повышения эффективности овладения бакалаврами иностранным языком и содержанием иноязычной культуры:

1) содержание информационного методического лингвокультурного сопровождения – курса «Грамматика английского языка в коммуникативных ситуациях» обогащалось коммуникативными заданиями по разделам, вызывающим затруднение у студентов, а также по интересующей студентов тематике, что способствовало решению задач развития иноязычных компетенций и формирования мотивации изучения иностранного языка как средства межкультурной коммуникации;

2) для решения задач мотивирования студентов была организована внеаудиторная работа, с учетом особенностей профессиональной языковой подготовки на определенном курсе обучения.

Контроль усвоения лингвокультурного содержания студентами осуществлялся посредством анализа не только количественной, но и качественной информации: применялся учет активности студентов в прохождении курсов лингвометодического сопровождения. Например, применительно к курсу «Грамматика английского языка в коммуникативных ситуациях», разработанному в ЧГПУ, показатель активности студентов, успешно освоивших содержание курса, составил 89,47 %; в рамках этого курса в вузе выявлялось отношение бакалавров к изучению иностранного

языка и познанию иноязычной культуры в коммуникативном контексте (на материалах учебного форума и творческих заданий курса). Организация этой работы позволяла выявлять индивидуальную специфику (способности, познавательные интересы) студентов и вносить изменения в содержание разработанных курсов.

Обобщая изложенное, отметим, что последовательно организованная образовательная деятельность по формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в процессе изучения иностранного языка и смежных учебных языковых дисциплин была построена с учетом этнокультурных особенностей обучаемых, с целью развития у них профессиональных и личностных качеств, характеризующих личность студента как гражданина российского государства, что являлось основой для осуществления им иноязычного общения с учетом условий коммуникативной ситуации и особенностей её участников. Реализация лингвокультурного содержания отличалась межкультурной коммуникативной направленностью и ориентированностью на принцип диалога культур – иноязычной, этнической, национальной, как основы образовательной деятельности в вузе. Данное обстоятельство учитывалось при организации профессиональной языковой подготовки бакалавров в последующем, на этапе лингвопрофессиональной подготовки.

IV. Этап лингвопрофессиональной подготовки (5–7 семестры)**.**

На этапе лингвопрофессиональной подготовки основные усилия по обеспечению овладения студентами лингвокультурным содержанием были направлены:

– на развитие лингвопрофессиональной, социокультурной, коммуникативной и лингвопознавательной иноязычных компетенций;

– стимулирование изучения иностранного языка как средства профессионального общения, в соответствии с профессиональной направленностью, с учетом национальных интересов;

– на осознание студентами себя в качестве будущих специалистов (в соответствии с направленностью подготовки), выступающих гражданами российского государства и осуществляющих профессиональную деятельность средствами иностранного языка, с учетом социокультурных особенностей профессиональной среды и её субъектов.

С целью реализации направлений образовательной деятельности вуза содержание лингвопрофессионального модуля на соответствующем этапе языковой подготовки внедрялось в рамках ранее отмеченных подмодулей (профессионального лингвокоммуникативного, социокультурного технологического), аспекты которых были включены в качестве изучаемых учебных дисциплин профессиональной языковой подготовки студентов. Обратимся к содержанию подмодулей и особенностям организации образовательной работы, направленной на усвоение рассматриваемого лингвокультурного содержания.

1. *Профессиональный лингвокоммуникативный подмодуль*. Реализация содержания данного подмодуля предусматривала профессионально ориентированное обучение иностранному языку, овладение языком как средством профессиональной коммуникации во всех дифференцируемых группах студентов ЧГПУ и МГИМО. В содержание разделов лингвистических учебных дисциплин были включены вопросы:

– профессиональная терминология и специфика применения профессионально направленной иноязычной лексики в ситуациях профессионального общения личности как гражданина российского государства;

– выражение профессиональной терминологии в иностранном и родном языках; специфика смыслов профессиональной терминологии в родной и иноязычной культурах;

– особенности использования профессионально направленных коммуникативных фраз и выражений личностью в общении с носителями иноязычной культуры, с учетом национальных интересов.

Отличительной чертой обучения иностранному языку на данном этапе, в рамках профессионального лингвокоммуникативного подмодуля, выступает осуществление обучения на основе индивидуально-дифференцированного подхода, предусматривающего учет этнокультурных особенностей студентов как граждан российского государства. Организация образовательной деятельности по реализации лингвокультурного содержания профессиональной направленности основывалась на данных, полученных на предыдущем этапе профессиональной языковой подготовки бакалавров как носителей этнокультур, с применением ранее описанных форм и методов обучения иностранному языку в соответствии с типологией культур.

Реализация содержания рассматриваемого подмодуля имела специфику в группе бакалавров с профилем подготовки «Иностранный язык» в профессионально направленном обучении в ЧГПУ в силу того, что содержание профессиональной языковой подготовки студентов предусматривает изучение ими иностранных языков и методики обучения иностранным языкам. В силу отмеченного обстоятельства, содержание профессионального лингвокоммуникативного подмодуля отражено комплексно, в разделах не только лингвистических, но и методических учебных дисциплин – «Методика обучения иностранным языкам», «Практикум по культуре речевого общения»: в разделах «Организация процесса обучения иностранным языкам в школе. Планирование процесса обучения иностранным языкам. Урок иностранного языка» и «Профессиональная карьера». В группах бакалавров направления подготовки РСО вопросы профессионального лингвокультурного подмодуля включены в содержание учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере».

С учетом отмеченного, в содержание учебных дисциплин в группах бакалавров включены следующие вопросы развития профессиональной речи личности:

– профессиональная речь личности как социокультурный феномен;

– применение фраз и выражений, аутентичных и соответствующих нормам языка и культуры, в профессиональной деятельности;

– типичные ошибки в применении неаутентичных фраз и выражений в профессиональной коммуникации.

Помимо отмеченного, в разделах учебной дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» – «Организация процесса обучения иностранным языкам в школе. Планирование процесса обучения иностранным языкам. Урок иностранного языка», «Внеурочная работа по иностранному языку» внимание уделено особенностям применения иностранного языка как средства организации деятельности учащихся, выступающих субъектами обучения на уроках иностранного языка и в организованной внеурочной деятельности.

Реализация направления образовательной деятельности по стимулированию изучения иностранного языка как средства профессионального общения, в соответствии с профессиональной направленностью и с учетом национальных интересов, предполагала включение студентов факультета иностранных языков и бакалавров направления подготовки РСО в ЧГПУ в процесс изучения курса «Деловая корреспонденция для бизнес-общения»[1017], разработанного и применяемого в качестве информационного методического лингвокультурного сопровождения внеаудиторной и аудиторной работы студентов. В рамках курса лингвокультурное содержание, обусловленное процессами и явлениями социально-образовательной политики, основывалось на особенностях оформления деловых писем и другой деловой корреспонденции (резюме, анкет, электронной почты, факсов, контрактов, документов совместного предприятия) (Приложение 4).

Изучение представленного в курсе теоретического материала (в виде лекций, кратких итогов, глоссария, списка использованной и рекомендуемой

[1017] Система дистанционного обучения ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» Moodle [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.moodle21.ru/

литературы) сопровождалось выполнением практических заданий различных видов, презентациями, тематическими и учебными форумами и опросами. Особенностью курса «Деловая корреспонденция для бизнес-общения» являлось построение его содержания с учетом культурно-языковых норм, принятых в деловом этикете России и за рубежом. Специфика содержания данного курса, направленность на овладение культурой делового общения средствами иностранного языка позволяли развивать у студентов навыки иноязычной коммуникации, формировать умения учитывать специфику норм культуры и особенности собеседников на основе сравнения явлений национальной и иноязычной культур;

Социокультурный технологический подмодуль. Содержание данного подмодуля имело направленность на осознание студентами специфики осуществления профессиональной деятельности личности как гражданина российского государства в поликультурном социуме.

Реализация лингвокультурного содержания на рассматриваемом этапе в ЧГПУ, в рамках социокультурного технологического подмодуля, предусматривала образовательную деятельность со студентами в процессе изучения ими лингвистических и профессионально направленных (в том числе методических) учебных дисциплин («Практикум по культуре речевого общения», «Методика обучения иностранным языкам», «Иностранный язык в профессиональной сфере» и др.), включенных в профессиональную языковую подготовку обучающихся в вузе.

В профессиональной языковой подготовке бакалавров в ЧГПУ отмеченные учебные дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» и «Практикум по культуре речевого общения» (для бакалавров по профилю подготовки «Иностранный язык»), а также «Иностранный язык в профессиональной сфере» (для бакалавров направления подготовки «Реклама и связи с общественностью») включали изучение следующих вопросов профессиональной деятельности личности в поликультурном социуме:

а) социокультурные требования к личности как профессионалу, к осуществлению им профессиональной деятельности в России и за рубежом, что предполагало обращение к следующим аспектам: особенности российской культуры как предпосылки формирования социокультурных требований к личности-професионалу; социокультурный образ профессионала (педагога, специалиста по РСО) в российских организациях; специфика иноязычных культур и обобщенный образ профессионала (педагога, специалиста по РСО) в иноязычных культурах (за рубежом);

б) применение профессионального иностранного языка и технологий профессиональной деятельности с учетом культурного фактора – специфики культуры профессиональной среды и её субъектов как носителей определенной национальной культуры.

В целом на этапе лингвопрофесиональной подготовки выделенные аспекты, включенные в содержание учебных дисциплин, нашли отражение в используемых видах организуемой работы (аудиторной и внеаудиторной) со студентами.

Основной формой являлись аудиторные лекционные и практические занятия, на которых использовались фронтальные и групповые формы организации учебной деятельности бакалавров.

Среди внеаудиторных форм значимость имели:

а) научно-практические конференции, круглые столы, форумы с участием студентов, преподавателей вуза, практикующих специалистов в профессиональной сфере для решения задач обмена культурно-методическим опытом организации и осуществления профессиональной деятельности;

б) кружки и факультативы, содержание которых предусматривало использование иностранного языка профессиональной сферы, что позволяло студентам усвоить не только прикладные аспекты профессиональной деятельности, но и обрести знания, представления об особенностях осуществления профессиональной деятельности в условиях иноязычной среды (странах изучаемых иностранных языков);

в) воспитательные мероприятия профессиональной направленности: встречи с людьми, имеющими опыт осуществления профессиональной деятельности в России и за рубежом, в условиях иноязычной поликультурной среды; творческие конкурсы профессиональной тематики.

Применяемые комбинированные формы, основанные на сочетании внеаудиторной и аудиторной деятельности, основывались на реализации информационного методического лингвокультурного сопровождения образовательного процесса по отмеченным учебным дисциплинам и самостоятельной деятельности студентов по использованию разработанных лингвокультурных материалов.

К примеру, бакалавры, обучающиеся по профилю подготовки «Иностранный язык» в ЧГПУ, были включены в учебные процессы в форме организованного курса «Теория и методика обучения иностранному языку»[1018],[1019]. Содержание разделов данного курса изучалось студентами в рамках освоения учебной дисциплины «Методика обучения иностранным языкам» в силу ограниченности аудиторных часов, отводимых для рассмотрения существенных по объему методических материалов (Приложение 5).

Отмеченный курс информационного методического лингвокультурного сопровождения деятельности студентов включал материалы по всем разделам соответствующей учебной дисциплины и дополнен содержанием лингвопрофессионального модуля – его подмодулей (профессионального лингвокоммуникативного; социокультурного технологического). Реализация представленного содержания подмодулей отличалась следующими чертами:

– лекционный материал, представленный в интерактивной форме, сопровождался последовательными вопросами для самоконтроля студентов при переходе от одной логической части лекции к другой;

[1018] Варламова, Е. Ю. Методика образовательной деятельности в лингвокультурном контексте : учебное пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 100 с.

[1019] Система дистанционного обучения ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» Moodle [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.moodle21.ru/

– профессионально-коммуникативный характер материалов о развитии профессиональной иноязычной речи педагога обусловил организацию работы студента не только с лекцией, но и выполнение комплекса разработанных автором лексико-грамматических упражнений (основанных на работе с текстом-полилогом профессиональной направленности) репродуктивного и репродуктивно-творческого характера, комплексного использования аудиторной и внеаудиторной деятельности бакалавров;

– материалы, касающиеся ознакомления учащихся общеобразовательных организаций с иноязычной культурой, образовательной деятельности педагога в поликультурной среде, предполагали организованную деятельность студентов на сайте и обсуждение проблем профессиональной деятельности, поиск путей их решения на аудиторных занятиях и внеаудиторных мероприятиях (конференциях, круглых столах, форумах), проводимых в вузе;

– определение уровня усвоения будущими педагогами представленных разделов лингвопрофессионального модуля осуществлялось посредством тестов.

На рассматриваемом этапе профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов, в соответствии с отмеченными ранее направлениями образовательной деятельности в вузе (развития иноязычных компетенций обучаемых; стимулирования изучения ими иностранного языка как средства профессионального общения, в соответствии с профессиональной направленностью, с учетом национальных интересов; актуализация самосознания студента как будущего выпускника, выступающего в качестве гражданина российского государства), были применены методы, направленные на формирование лингвопрофессиональной подготовленности личности, обладающей соответствующими знаниями, умениями и навыками:

– лекции и объяснения, рассказы;

– репродуктивные и репродуктивно-творческие упражнения в активизации профессиональной речи, творческие профессионально направленные упражнения (составление профессионально направленных разработок, сопровождающихся презентациями);

– беседы с работодателями и практикующими специалистами (в том числе с использованием средств иностранного языка);

– дискуссии и диспуты;

– ролевые игры; моделирование ситуаций профессиональной среды;

– проектирование, предполагающее разработку проектов профессиональной направленности и составление презентаций профессиональной тематики.

Особенности работы в группах студентов с усиленной языковой подготовкой по направлению РСО. Образовательная деятельность по обучению иностранному языку как средству осуществления будущей профессиональной деятельности в дифференцируемой группе студентов – *будущих специалистов по РСО* – в основном характеризовалась чертами, общими для всех групп бакалавров на рассматриваемом этапе профессиональной личностной лингвокультурной подготовки обучаемых. В то же время следует отметить специфику, которая выражалась в том, что основной формой обучения отмеченной группы студентов выступало сочетание аудиторных занятий и внеаудиторной работы. В связи с этим, особенности профессиональной языковой подготовки бакалавров, обучающихся по направлению подготовки РСО, проявлялись в следующем:

– во-первых, изучение иностранного языка как средства осуществления будущей профессиональной деятельности осуществлялось на аудиторных занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере», а также посредством внедрения в образовательный процесс информационного методического лингвокультурного сопровождения деятельности студентов при изучении отмеченной учебной дисциплины. Реализуемые в профессиональной языковой подготовке студентов формы и

методы обучения были направлены на овладение профессиональной терминологией, осознание специфики употребления профессиональной лексики в ситуациях профессиональной направленности и значимости с позиций национальных интересов (включая ситуации иноязычной профессиональной коммуникации личности как гражданина российского государства с носителями иноязычных культур). Усвоение лингвокультурного содержания бакалаврами осуществлялось на основе предлагаемых иноязычных текстов, диалогов профессиональной тематики и комплекса коммуникативно направленных упражнений, творческих и проблемных заданий, соответствующих профессиональному назначению;

– во-вторых, в силу сравнительной ограниченности аудиторных часов формирование умений по применению иностранного языка в соответствии с профессиональным назначением имело место во внеаудиторной работе, включающей: кружки и факультативы, с приобщением бакалавров к использованию иностранного языка как средства познания специфики будущей профессиональной деятельности в условиях поликультурного социума; профессионально направленные мероприятия лингвокультурного характера (диспуты, дискуссии, круглые столы), участие в которых требовало владение участниками иностранным языком, применяемым в качестве средства выражения позиции личности как гражданина российского государства.

Образовательная деятельность *студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Международные отношения» (МО) и «Международная журналистика» (МЖ) в МГИМО,* характеризовалась выраженным уклоном на профессионально ориентированную языковую подготовку обучаемых, в силу признания необходимости овладения студентами профессиональным иностранным языком. Данное обстоятельство обусловило:

– выдвигаемые требования к уровню подготовленности студентов;

– выбор используемых тактик обучения иностранному языку как средству осуществления профессиональной деятельности;

– применяемую практику организации аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, а также сложившиеся в вузе обычаи и традиции;

– использование профессионально ориентированных задач, связанных с осуществлением будущей профессиональной деятельности.

Необходимо отметить, что содержание языковой подготовки студентов МГИМО предусматривало закрепление материалов, изучаемых в рамках профессионально направленных теоретических учебных дисциплин, средствами иностранного языка на практических и семинарских занятиях, включенных в профессиональную языковую подготовку студентов.

Анализ эффективности образовательного процесса на этапе лингвопрофессиональной подготовки основывался на количественных показателях – при обращении к модульно-рейтинговым оценкам по учебным дисциплинам, а также качественных показателях внеаудиторной и комбинированной деятельности обучающихся.

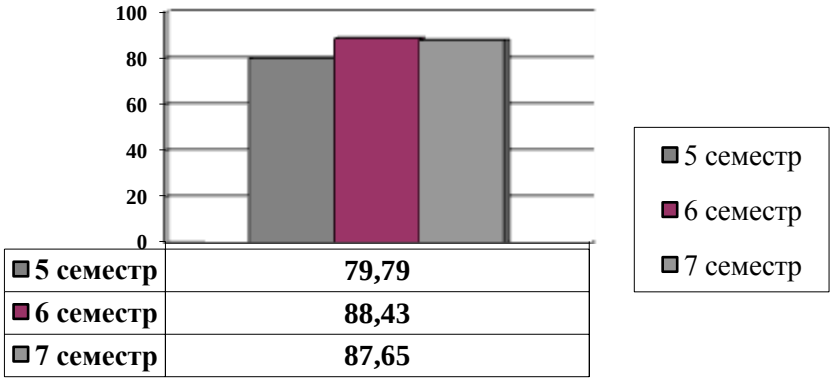
Обращение к количественным показателям, рейтинговым оценкам, выставляемым студентам в период их обучения в вузе в 2012–2017 гг. и 2013–2018 гг., по учебным дисциплинам «Методика обучения иностранным языкам» и «Практикум по культуре речевого общения» (для бакалавров с профилем подготовки «Иностранный язык»), а также «Иностранный язык в профессиональной сфере» (для будущих специалистов по РСО), показало, что в шестом семестре наблюдался рост показателей (соответственно периодам обучения – на 9,57 и 7,72 баллов). К окончанию седьмого семестра показатели рейтинговых оценок незначительно снижены (на 6,9 и 3,92 балла в периоды обучения 2012–2017 гг. и 2013–2018 гг. соответственно) в сравнении с шестым семестром, однако выше (на 2,67 и 3,8 баллов в выбранные периоды соответственно) показателей пятого семестра, в начале изучения учебных дисциплин. Данные положения отражены в таблице 16.

Таблица 16

Рейтинговые показатели освоения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности бакалаврами ЧГПУ

Семестры	Студенты, обучающиеся в вузе в 2012–2017 гг.	Студенты, обучающиеся в вузе в 2013–2018 гг.
5 семестр	75,73	83,85
6 семестр	85,3	91,57
7 семестр	78,4	87,65

Выявление общих суммарных показателей исследуемых групп будущих педагогов и специалистов по РСО, обучавшихся в вузе в 2012–2017 гг. и 2013–2018 гг., показало идентичные описанным выше тенденции роста рейтинговых оценок в шестом семестре (на 8,94 баллов), незначительного падения показателей в седьмом семестре (на 0,78 баллов), при сохранении более высоких значений показателей седьмого семестра (с разницей в 7,86 баллов) в сравнении с результатами изучения студентами учебных дисциплин в пятом семестре. Общие рейтинговые показатели усвоения иностранного языка как средства профессиональной деятельности бакалаврами ЧГПУ представлены в гистограмме 4.



Гистограмма 4. Рейтинговые показатели освоения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности бакалаврами ЧГПУ

Обработка и анализ количественных данных сопровождались учетом полученной качественной информации, касающейся проявлений активности бакалавров при изучении содержания курсов информационного

методического лингвокультурного сопровождения деятельности, применении изученного при подготовке к аудиторным занятиям, в участии во внеаудиторных мероприятиях в вузе. В процессе изучения содержания отмеченного курса студенты ЧГПУ проявили высокий уровень активности, который составил 95,5 % (в соответствии с количеством обучающихся, успешно завершивших обучение на курсе).

Применение бакалаврами изученных материалов лингвокультурного содержания проявлялось в следующем:

а) употреблении студентами аутентичных (соответствующих нормам культуры) иноязычных фраз и выражений профессиональной речи в разработках профессионально направленного характера с использованием средств иностранного языка;

б) опоре на содержание отмеченных материалов в выступлениях студентов на научно-практических конференциях, круглых столах и форумах по проблемам профессиональной направленности.

Дополнительно была осуществлена оценка показателей усвоения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности студентов МГИМО. В группах студентов направлений подготовки «Международные отношения» (МО) и «Международная журналистика» (МЖ) результаты освоения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности (при изучении лингвистических учебных дисциплин – «Английский язык (первый/второй)») имели сходства с соответствующими показателями студентов ЧГПУ и особенности, что проявлялось в следующем (представлено в таблице 17 и гистограмме 5):

– средний показатель освоения учебных дисциплин (в течение 5–7 семестров), предусматривающих изучение студентами иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности, составил 76,97 баллов;

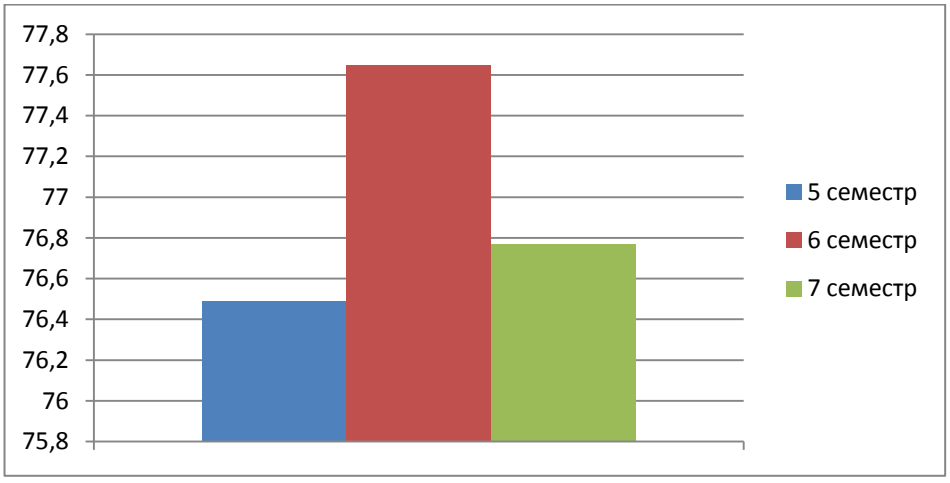
– рост показателей отмечен в шестом семестре (на 1,16 баллов в сравнении с пятым семестром и на 0,88 баллов в сравнении с седьмым семестром);

– показатели седьмого семестра ниже результатов шестого семестра, в котором выявлены максимальные значения этапа профессиональной личностной лингвокультурной подготовки студентов, однако эти показатели (в седьмом семестре) превышают показатели первого периода рассматриваемого этапа (пятого семестра) на 0,28 баллов.

Таблица 17

Рейтинговые показатели освоения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности студентами МГИМО

Семестры	Показатели студентов направлений подготовки МО, МЖ в МГИМО
5 семестр	76,49
6 семестр	77,65
7 семестр	76,77



Гистограмма 5. Рейтинговые показатели освоения иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности студентами МГИМО

Комплексный анализ полученной количественной и качественной информации в процессе изучения бакалаврами иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности позволил сформулировать выводы об особенностях организованного образовательного процесса:

– учет ранее выявленных преимуществ информационного методического лингвокультурного сопровождения, позволяющего сочетать аудиторную и внеаудиторную работу, способствовал реализации лингвокультурного содержания в образовательном процессе, в условиях ограниченного (а также сокращенного в сравнении со специалитетом) объема аудиторной нагрузки по учебной дисциплине, с учетом фактора культуры (иноязычной, национальной) и профессионального назначения;

– усвоение бакалаврами лингвокультурного содержания в процессе профессиональной языковой подготовки в целом характеризовалось положительной динамикой;

– незначительное снижение рейтингового показателя в седьмом семестре может быть обусловленным особенностями организации образовательного процесса на четвертом курсе на факультетах вузов и субъективными факторами (индивидуальной адаптацией студентов к условиям обучения на курсе).

Результаты, полученные в процессе мониторинга усвоения бакалаврами профессионального иностранного языка свидетельствовали о подготовленности студентов к прохождению практики в организациях по направлениям и профилям профессиональной подготовки.

V. Накопление опыта профессиональной деятельности (8–10 семестры, в зависимости от профиля профессиональной подготовки бакалавров). Данный этап имел следующие направления образовательной деятельности в вузах:

– развитие лингвопрофессиональной, социокультурной, коммуникативной и лингвопознавательной компетенций студентов;

– стимулирование мотивированного применения иностранного языка в деятельности профессионального характера личностью как гражданином российского государства;

– формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности, основанного на сформированной у бакалавра позиции гражданина российского государства;

– содействие ориентированности на профессиональное самопроявление бакалавром как гражданином российского государства.

Основной формой организации деятельности студентов являлась практика в организациях, в соответствии с направлением и профилем обучения в вузе.

Для решения задач в рамках реализуемых направлений образовательной деятельности в период прохождения практики бакалавры были вовлечены в следующие виды деятельности:

– изучение специфики профессиональной среды, возможностей и необходимостей применения иностранного языка и социокультурных особенностей субъектов профессиональной среды;

– организация и проведение работы профессиональной направленности на основе применения средств иностранного языка; адаптация усвоенного в период обучения в вузе лингвокультурного образовательного содержания (тем и разделов учебных дисциплин) к специфике профессиональной среды и особенностям субъектов этой среды; организация и проведение мероприятий иноязычного содержания или с применением средств иностранного языка; участие в профессионально направленной деятельности проектного характера (подготовка разработок, презентаций, творческих проектов) с использованием иностранного языка.

На рассматриваемом этапе профессиональной личностной лингвокультурной подготовки осуществлялся сбор и анализ данных, позволяющих оценить качество организации образовательного процесса по обеспечению реализации бакалаврами усвоенного на предыдущих этапах образовательного содержания. Анализу подвергалась информация, получаемая в восьмом семестре в форме качественной оценки профессионально направленной деятельности бакалавров в организациях.

Проведение такой работы позволило выявить следующие особенности деятельности бакалавров в процессе прохождения практики:

– использование в иноязычной профессиональной речи изученных аутентичных фраз сопровождалось лексико-грамматическими ошибками, связанными с употреблением предлогов, артиклей, выражением оценки деятельности субъектов профессиональной среды;

– при подготовке к мероприятиям профессионального характера на основе применения средств иностранного языка (уроков и внеклассной работы – будущими педагогами; выступлений, сопровождающихся презентациями, а также докладов на основе работы с иноязычными профессиональными материалами – будущими специалистами по РСО) студентами составлялись технологические карты и конспекты, отличающиеся культурно и методически грамотными подходами к планированию деятельности, однако в организации профессиональной речи в незапланированных ситуациях, требующих объяснений, пояснений, указаний и др., бакалавры испытывали затруднения;

– технологические карты и конспекты составлялись студентами с учетом социально-культурной специфики профессиональной среды определенной организации, но при проведении мероприятий, в процессе иноязычного общения, наблюдалось применение бакалаврами иноязычных фраз, не соответствующих индивидуальным особенностям и языковому уровню субъектов профессиональной среды.

С целью улучшения показателей профессионально направленной деятельности студентов руководителями и методистами практик были проведены индивидуальные консультации с бакалаврами, собрания и круглые столы.

Сбор и анализ качественных показателей профессионально направленной деятельности студентов в период прохождения ими практики, а также предпринятые преподавателями соответствующие педагогические меры позволили своевременно сделать оценку и внести коррективы в

процесс формирования готовности бакалавров к осуществлению профессиональной деятельности в организациях с применением иностранного языка.

Результативность образовательной деятельности по реализации содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза оценена на итоговом этапе экспериментальной работы.

4.3. Динамика развития профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

На итоговом этапе экспериментальной работы была проведена диагностика профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза. Организация оценочной деятельности основывалась на применении 100-балльной шкалы. Оцениваемые параметры (языковой, культурный и социокультурный показатели, соответствующие лингвокогнитивному, лингвокультурному и лингвокоммуникативному критериям) и применяемые методы их оценки на итоговом этапе были идентичны использованным на констатирующем этапе. Дополнительно на итоговом этапе был применен *лингвопрофессиональный параметр* (основанный на лингвопрофессиональном критерии с соответствующими ему языковым, культурным и социокультурным показателями) – овладение иностранным языком как средством осуществления будущей профессиональной деятельности.

Языковой параметр оценивался применением экспертной оценки, основанной на модульно-рейтинговой системе показателей усвоения студентами содержания учебных дисциплин, в рамках которых иностранный язык изучался как средство межкультурной коммуникации.

Сопоставление данных, полученных по результатам изучения студентами специалитета и бакалавриата иностранного языка и смежных лингвистических учебных дисциплин в вузах («Иностранный язык», «Практический курс первого иностранного языка», «Практический курс английского языка» – в ЧГПУ; «Английский язык (первый)» – в МГИМО), позволило выявить следующее (см. табл. 18, гистограмму 6):

1) показатели группы бакалавров ЧГПУ незначительно превышают показатели дипломированных специалистов данного вуза, что свидетельствует о приближенности уровня подготовленности бакалавров к уровню и результативности подготовки студентов по программам специалитета;

2) в группах бакалавров и выпускников-дипломированных специалистов факультета иностранных языков ЧГПУ разница показателей составляет 1,46 баллов;

3) показатели в группах студентов, обучающихся по программам бакалавриата направления подготовки РСО в ЧГПУ, превышают показатели дипломированных специалистов на 0,11 баллов;

4) средний балл по показателям усвоения иностранного языка студентами ЧГПУ составляет: 78,31 баллов (бакалавриат) и 77,53 (специалитет), с разницей показателей бакалавров и дипломированных специалистов 0,78 баллов;

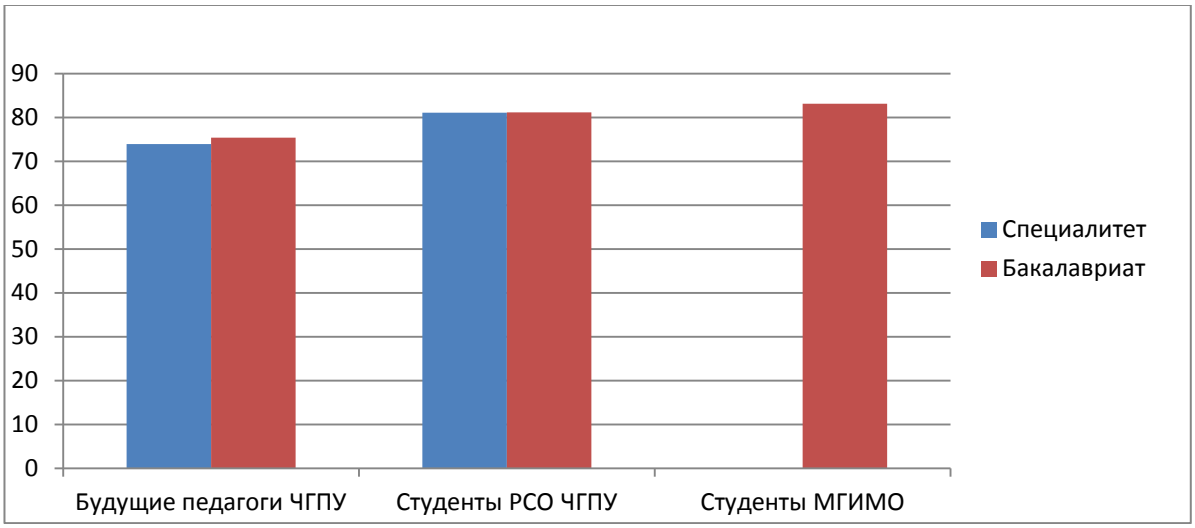
5) показатели усвоения иностранного языка как средства коммуникации бакалаврами МГИМО, участвующими в экспериментальной проверке данного научного исследования, составляет 83,18 баллов, что обусловлено уровнем высокой языковой подготовленности и познавательной мотивированности студентов данного вуза. *В силу того, что переход к системе бакалавриата в МГИМО был осуществлен в достаточно отдаленный период времени и система подготовки выпускников-бакалавров не является переходной, проявляя свою разработанность в данном вузе,*

показатели результативности языковой подготовки специалитета МГИМО в данном исследовании не применяются.

Таблица 18

Показатели усвоения студентами иностранного языка как средства коммуникации (итоговый этап)

Группы студентов	Студенты ЧГПУ – будущие педагоги	Студенты ЧГПУ – будущие специалисты по РСО	Студенты МГИМО
Студенты специалитета	73,94	81,11	-
Бакалавры	75,4	81,22	83,18



Гистограмма 6. Показатели усвоения студентами иностранного языка как средства коммуникации (итоговый этап)

Динамика показателей демонстрирует, что организация профессиональной языковой подготовки студентов с учетом культуры в поликультурной среде вуза позволила добиться получения положительных результатов овладения бакалаврами лингвокультурным образовательным содержанием в рамках изучаемых учебных дисциплин. Положительные результаты экспертной оценки рассматривались как показатели сформированной готовности студентов к применению иностранного языка как средства межкультурной коммуникации в поликультурной социальной среде.

Культурный параметр оценивался посредством тестирования, аналогичного проведенному на констатирующем этапе исследования. В качестве диагностических материалов на итоговом этапе применялись тестовые задания, основанные на вопросах международных тестов (что было отмечено в части 4.1 данной научной работы). Отбор вопросов осуществлялся с учетом языкового уровня студентов и требований Федеральных государственных образовательных стандартов и программ[1020], [1021], [1022], [1023], [1024], [1025], реализуемых в образовательном процессе вузов, к усвоению иноязычной культуры студентами.

Анализ показателей выполнения теста студентами показал практически одинаковый уровень усвоения лингвокультурного образовательного содержания в дифференцируемых группах в ЧГПУ, с доминирующей разницей показателей бакалавров над показателями студентов специалитета в 0,71 баллов. Данные представлены в таблице 19, гистограмме 7.

Таблица 19

Показатели усвоения содержания культуры студентами специалитета и бакалавриата в ЧГПУ (итоговый этап)

Группы студентов	Показатели тестирования
Дипломированные специалисты	79,01
Бакалавры	79,72

[1020] Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 033200 Иностранный язык. Квалификация Учитель иностранного языка. – М., 2005. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/list_vuz.plx?spe_key1=050303

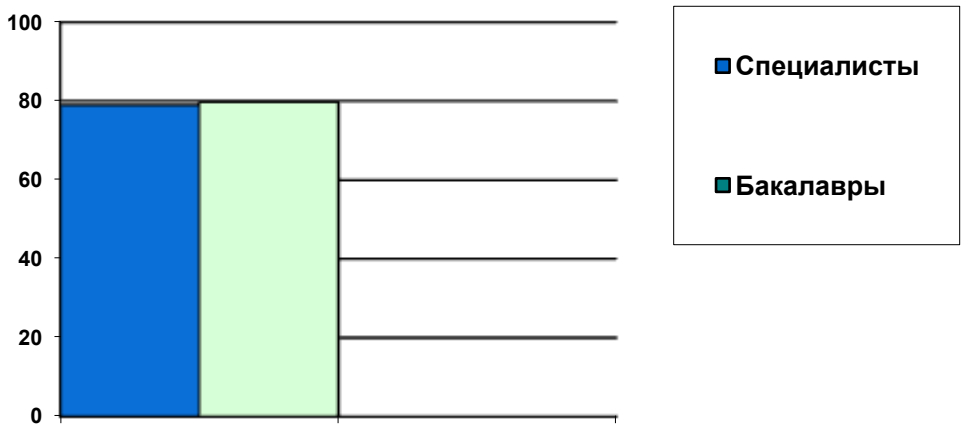
[1021] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf

[1022] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 031600 Реклама и связи с общественностью (квалификация (степень) «бакалавр) [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115417.pdf

[1023] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/410305.pdf

[1024] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 031300 Журналистика (квалификация (степень) «бакалавр) [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115353.pdf

[1025] Образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 42.03.02 Журналистика. Квалификация (степень) Академический бакалавр [Электронный ресурс]. – М. : МГИМО, 2014. – Режим доступа: https://mgimo.ru/upload/docs_6/10op-fgos-vo-mag-jur.pdf



Гистограмма 7. Показатели усвоения содержания культуры студентами специалитета и бакалавриата в ЧГПУ (итоговый этап)

Проведенная дополнительная проверка показателей усвоения содержания культуры студентами-бакалаврами МГИМО позволила выявить средний результат 83,93 баллов, что является приближенным к показателям усвоения иностранного языка (в соответствии с языковым параметром – 83,18 баллов) и демонстрирует комплексность усвоения студентами МГИМО лингвокультурного образовательного содержания, единство овладения языком и культурой.

Социокультурный параметр оценивался с помощью экспертной оценки. В ЧГПУ оценивание основывалось на использовании дифференцированного анализа результатов научно-исследовательской работы обучающихся в ЧГПУ: оценочных показателей защиты выпускных квалификационных работ студентов факультета иностранных языков, а также количественных показателей применения иноязычных источников при подготовке выпускных квалификационных работ к защите студентами – будущими специалистами по РСО.

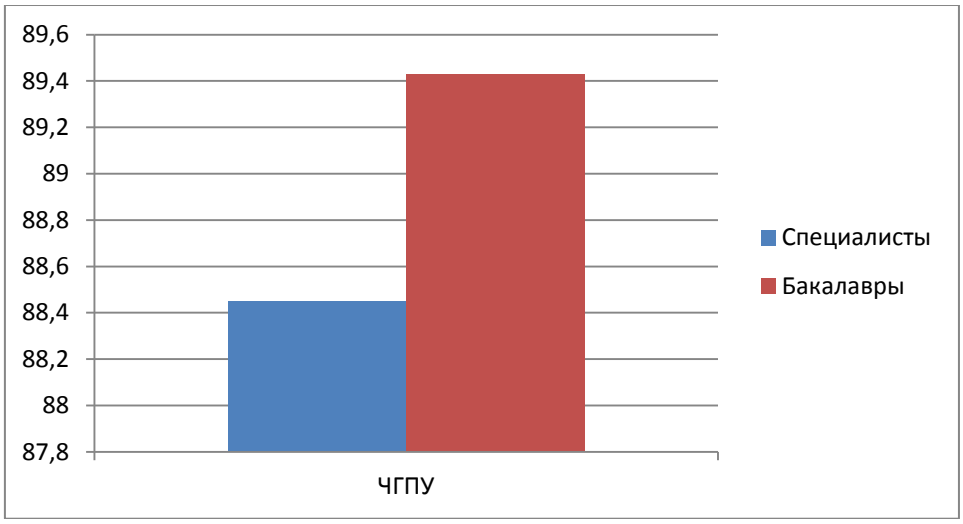
Сравнение показателей защиты выпускных квалификационных работ студентов факультета иностранных языков (ФИЯ) ЧГПУ позволило выявить близкие статистические значения в дифференцируемых группах будущих педагогов, при превышении показателей результативности в группе

бакалавров на 0,98 баллов, в сравнении с результатами специалитета. Показатели оценивания социокультурного параметра у студентов, обучавшихся по программам специалитета и бакалавриата на факультете иностранных языков (ФИЯ), представлены в таблице 20 и гистограмме 8.

Таблица 20

Показатели оценки защиты выпускных квалификационных работ (ВКР) студентов ФИЯ ЧГПУ (социокультурный параметр, итоговый этап)

Группы студентов	Показатели оценки защиты ВКР студентами ЧГПУ
Дипломированные специалисты	88,45
Бакалавры	89,43



Гистограмма 8. Показатели оценки защиты выпускных квалификационных работ (ВКР) студентов ФИЯ ЧГПУ (социокультурный параметр, итоговый этап)

Анализ научно-исследовательских работ будущих специалистов по РСО в ЧГПУ показал, что студенты достаточно часто применяют зарубежные источники в научно-исследовательской деятельности по профилю профессиональной подготовки, что может быть обусловлено спецификой будущей профессии, направленностью проводимых исследований. (См. табл. 21).

Таблица 21

Показатели применения иноязычных источников в научно-исследовательской работе будущих специалистов по РСО в ЧГПУ (социокультурный параметр, итоговый этап)

Группы обучающихся	Периоды обучения в вузе	Студенты – будущие специалисты по РСО
Дипломированные специалисты	2008-2013	25,93 %
	2009-2014	21,9 %
	2010-2015	17,5 %
Бакалавры	2012-2016	26,19 %
	2013-2017	29,63 %

Наблюдаемое падение социокультурных показателей к последнему выпуску обучающихся по программе специалитета в вузе может объясняться воздействием как внешних факторов (событий в образовательной политике, социальных явлений, усиленного внимания к системе бакалавриата, условий организации образовательной деятельности в вузе, на факультетах, др.), так и внутренних факторов, относящихся к личностным особенностям студентов. Анализ представленных данных позволил выявить общее превалирование средних показателей группы бакалавров над средними показателями выпускников-дипломированных специалистов (на 6,133 %), что может быть связано с доступностью информационной среды, развитием интересов бакалавров к иностранному языку как средству профессиональной коммуникации и познания особенностей осуществления профессиональной деятельности с применением результатов зарубежного опыта.

Дополнительно проведенная проверка показателей социокультурной подготовленности студентов МГИМО посредством экспертной оценки выставленных рейтинговых показателей социальной характеристики бакалавров в вузе показала сформированность исследуемой готовности у выпускников данного вуза на высоком уровне, с результативным показателем 87,65 баллов.

Лингвопрофессиональный параметр. Оценка овладения иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности предполагала обращение к рейтинговым показателям, которые

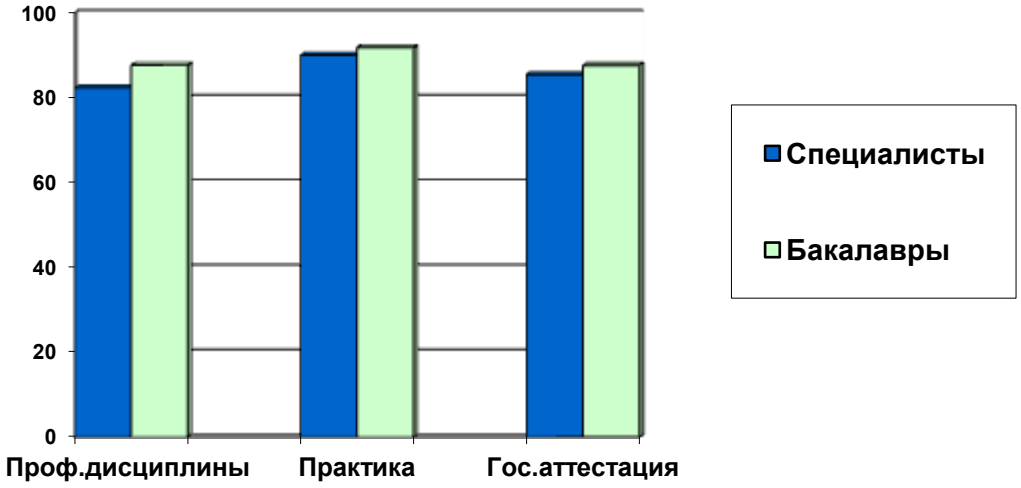
характеризуют усвоение студентами методики осуществления профессиональной деятельности (для будущих педагогов – Методики обучения иностранным языкам) и учебных дисциплин профессиональной направленности языковой подготовки, результативность прохождения практики в организациях, а также государственной аттестации по иностранному языку.

Результаты рейтинговых оценок, характеризующих овладение студентами ЧГПУ иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности, по итогам изучения учебных дисциплин профессиональной направленности, прохождения практики и государственной аттестации, представлены в таблице 22 и гистограмме 9.

Таблица 22

Показатели освоения студентами ЧГПУ иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности (итоговый этап)

Группы студентов	Освоение учебных дисциплин профессиональной направленности	Прохождение практики	Государственная аттестация (государственный экзамен)
Дипломированные специалисты	82,31	90,03	85,41
Бакалавры	87,65	91,79	87,59



Гистограмма 9. Показатели освоения студентами ЧГПУ иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности (итоговый этап)

Соотнесение итоговых показателей по учебным дисциплинам профессиональной направленности, нацеленным на овладение студентами ЧГПУ иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности («Практикум по культуре речевого общения», «Иностранный язык в профессиональной сфере»), а также методикой профессиональной деятельности («Теория обучения иностранным языкам» – по программе специалитета и «Методика обучения иностранным языкам» – по учебному плану бакалавриата для будущих педагогов), показало превышение показателей рейтинговых оценок бакалавров над показателями группы выпускников-дипломированных специалистов на 5,34 баллов. При сравнении рейтинговых оценок прохождения студентами практики и государственной аттестации соответствующая разница показателей отмеченных групп оказалась незначительной и составила 1,76 баллов (при прохождении практики) и 2,18 баллов (при государственной аттестации), при доминировании показателей группы бакалавров.

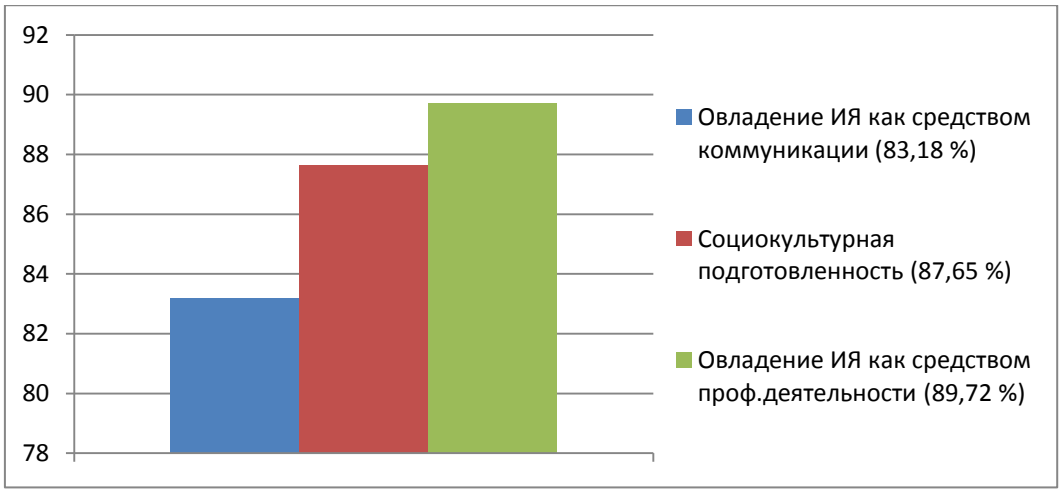
Сравнительный анализ показателей овладения иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности студентами, обучающимися по программам бакалавриата и специалитета в ЧГПУ, позволил сформулировать вывод:

– учет культуры в организации и осуществлении образовательного процесса позволил реализовать лингвокультурное образовательное содержание, в единстве его лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального модулей, накопления опыта профессиональной деятельности, в условиях в сравнении со специалитетом сокращенного количества аудиторных часов, отводимых в бакалавриате на изучение учебных дисциплин и прохождение практики в организациях.

В качестве дополнительного оценивания освоения студентами иностранного языка как средства осуществления профессиональной деятельности на итоговом этапе было использование показателей

государственной аттестации по иностранному языку студентов МГИМО. Результаты оценки показали, что уровень овладения бакалаврами МГИМО иностранным языком соответствует 89,72 баллам. Полученный результат демонстрирует высокую степень подготовленности студентов МГИМО к государственному экзамену и применению иностранного языка в будущей профессиональной деятельности в поликультурной социальной среде, в ситуациях профессиональной направленности.

В представленную ниже гистограмму 10 помещены сравнительные показатели освоения студентами МГИМО иностранного языка как средства межкультурной коммуникации и осуществления профессиональной деятельности, а также показатель социокультурной характеристики студентов – их социокультурной подготовленности. Все показатели по значению являются близкими друг к другу (в пределах от 83 до 90 баллов), с разницей от 2,07 до 6,54 баллов по используемой 100-балльной шкале. Максимальное значение (89,72 баллов) характеризует овладение бакалаврами иностранным языком как средством осуществления будущей профессиональной деятельности, что обусловлено доминированием задач профессионально ориентированного обучения иностранным языкам студентов в МГИМО.



Гистограмма 10. Показатели освоения лингвокультурного содержания студентами МГИМО (итоговый этап)

Обобщающий анализ полученных результатов в ЧГПУ и МГИМО привел к формулированию выводов о том, что получению положительных показателей освоения иностранного языка как средства коммуникации и осуществления профессиональной деятельности студентами в поликультурной среде вузов содействовало:

а) сочетание аудиторной и внеаудиторной форм работы;

б) комплексная реализация в образовательной среде вуза лингвокультурного содержания (в единстве его модулей – лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного и лингвопрофессионального), накопления опыта профессиональной деятельности с учетом фактора культуры (иноязычной, национальной);

в) актуализация национальной самоидентификации личности обучаемого и стимулирование овладения на этой основе иностранным языком, иноязычной культурой, методикой и технологиями осуществления профессиональной деятельности в их комплексе и взаимосвязи, с учетом потребностей профессиональной деятельности личности выпускника как гражданина российского государства;

г) опора на индивидуально-дифференцированный подход в процессе реализации разработанной концепции, что потребовало организации и осуществления образовательного процесса в поликультурной среде вуза с учетом направленности профессиональной языковой подготовки студентов и их этнокультурных особенностей;

д) взаимодействие преподавателей, методистов, руководителей практики со студентами, для решения задач мотивированного применения бакалаврами содержания, усвоенного в процессе организованной профессиональной личностной лингвокультурной подготовки, в иноязычной коммуникации (аудиторной, внеурочной) и деятельности профессиональной направленности.

Отмеченные факторы содействовали обогащению лингвокультурного опыта студентов и формированию у них необходимых компетенций,

характеризующих способности использовать иностранный язык в профессиональной деятельности в поликультурной социальной среде.

В конечном итоге это обусловило получение в экспериментальной группе бакалавров ЧГПУ показателей, незначительно превышающих высокие рейтинговые оценки студентов, обучавшихся по апробированной и результативной программе специалитета. Помимо этого, образовательная деятельность, организованная в МГИМО в соответствии с положениями, образующими сущность концептуальной идеи данного научного исследования, стала одним из факторов, которые обусловливают высокую результативность профессиональной языковой подготовки в группах бакалавров в данном вузе.

С учетом полученных данных, был сформулирован вывод о том, что в условиях развития поликультурной образовательной среды, в которой осуществляется профессиональная языковая подготовка студентов к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка в поликультурном социуме, с учетом их гражданской позиции, внесений соответствующих изменений в учебных планах и программах бакалавриата, значимую роль имеют:

– учет культуры (иноязычной, национальной, этнической) и применение в образовательном процессе вуза ресурсов, связанных с организацией деятельности бакалавров по изучению иностранного языка и иноязычной культуры во взаимосвязи с содержанием национальной культуры, с учетом этнокультурных особенностей студентов;

– комплексное и взаимосвязанное обучение бакалавров учебным дисциплинам, включенным в профессиональную языковую подготовку в вузе;

– мотивирование учебно-познавательной деятельности студентов и стимулирование становления каждого обучаемого как лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

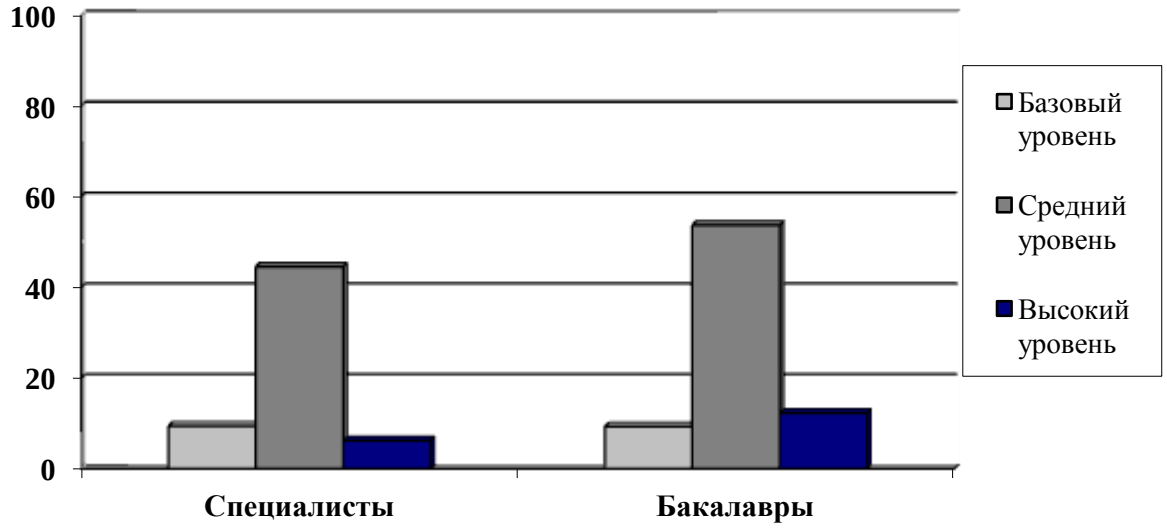
Общая оценка уровня иноязычной лингвокультурной компетентности определена среднеарифметическим показателем оценок по выделенным параметрам. В силу того, что не обнаружено выпускников, проявивших низкий уровень иноязычной лингвокультурной компетентности, этот уровень не отражен в представленных материалах.

Сопоставительные данные об отнесенности выпускников ЧГПУ к отмеченным уровням представлены в таблице 23 и гистограмме 11.

Таблица 23

Проявления сформированности иноязычной компетентности у студентов ЧГПУ (%)

Уровни	Показатели групп выпускников специалитета	Показатели групп бакалавров
Базовый	9,36	9,26
Средний	44,52	53,7
Высокий	6,16	12,22
Не оценены	39,96	24,82



Гистограмма 11. Проявления сформированности иноязычной компетентности у студентов ЧГПУ

Обращение к полученным данным показало, что в группах бакалавров и студентов, обучавшихся по программам специалитета ЧГПУ, имеются участники, не оцененные на итоговом этапе экспериментальной работы, что связано с процессами отчисления студентов из вуза по причинам различного характера.

На основе анализа показателей, представленных в таблице 23 и гистограмме 11, характеризующих студентов, завершивших обучение в ЧГПУ, выявлено:

– большинство студентов групп (бакалавриата – 53,7 %, специалитета – 44,52 %) отнесены к среднему уровню проявления сформированности иноязычной компетентности, что демонстрирует их готовность к осуществлению профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка и материалов лингвокультурного содержания;

– в группах бакалавров показатели базового уровня сформированности иноязычной компетентности будущих педагогов и специалистов по РСО ниже (на 0,1 %), чем в группах выпускников-дипломированных специалистов, что служит доказательством положительной динамики процесса профессиональной языковой подготовки бакалавров;

– показатели высокого уровня сформированности исследуемой компетентности в группах бакалавров превышают (на 6,06 %) аналогичные показатели студентов, обучавшихся по программе специалитета;

– процент студентов, отчисленных из вуза, в группах бакалавров ЧГПУ снизился (на 15,14 %), в сравнении с процентными показателями отчисленных студентов, обучавшихся по программам специалитета.

Для оценки достоверности экспериментальных данных в дифференцируемых группах был использован χ^2 критерий Пирсона. Согласно сформулированной нулевой гипотезе (H_0), эмпирическое распределение студентов, обучающихся по программам специалитета и бакалавриата на итоговом этапе экспериментальной работы является согласованным и взаимообусловленным; альтернативная гипотеза (H_1) основывалась на расхождениях показателей дипломированных специалистов и бакалавров на итоговом этапе проводимой работы. В результате сравнения показателей было выявлено, что при уровне значимости p = 0,05 и K = 3 показатель $\chi^2_{эмп} < \chi^2_{кр}$, что служит подтверждением нулевой гипотезы (H_0). Значение показателя $\boldsymbol{\chi^2_{эмп}}$ = 0,990922 указывает на сильную корреляцию

показателей сравниваемых групп и служит доказательством достоверности данных. Полученные в процессе использования критерия Пирсона показатели итогового этапа экспериментальной работы представлены в таблице 24.

Таблица 24

Показатели уровней проявления иноязычной компетентности студентов ЧГПУ (итоговый этап)

Группы	Уровни			$\chi^2_{эмп}$	$\chi^2_{кр}$
	Базовый	Средний	Высокий		
Выпускники специалитета	9,36	44,52	6,16	0,990922	7,81
Выпускники бакалавриата	9,26	53,7	12,22		

Результативность проведенной научно-исследовательской работы проявляется в достижении показателей иноязычной подготовленности бакалавров, по значению близких к показателям подготовки выпускников в устоявшейся результативной образовательной системе специалитета в российских вузах.

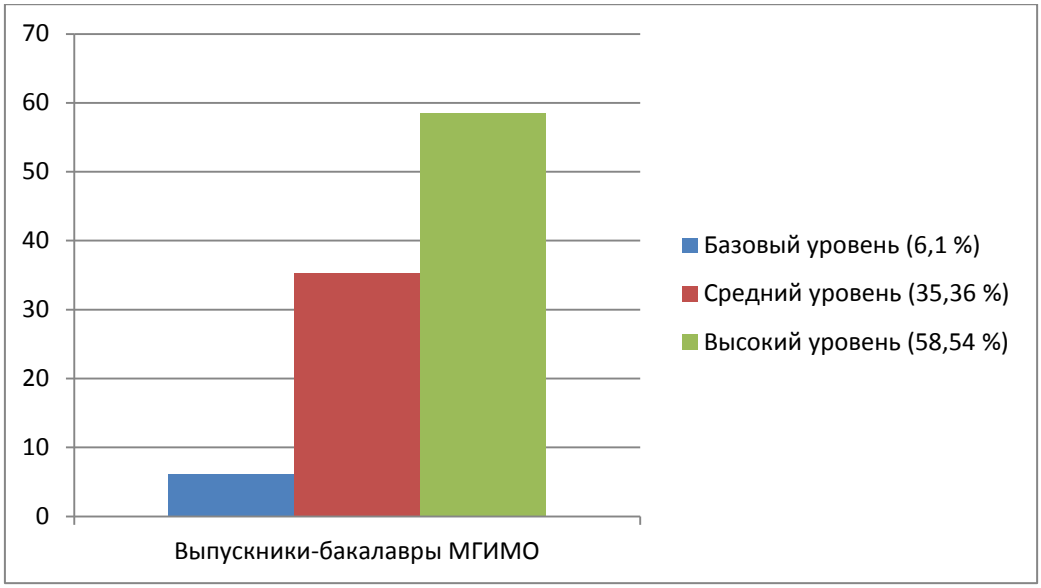
Дополнительно была проведена оценка уровня иноязычной лингвокультурной компетентности студентов – выпускников бакалавриата МГИМО, на основе определения средних арифметических показателей оценок по выделенным в научном исследовании параметрам – языковому, культурному, социокультурному и лингвопрофессиональному.

Уровневые результаты проявления иноязычной лингвокультурной компетентности у студентов в МГИМО представлены в таблице 25 и гистограмме 12. По причине отсутствия в данном вузе выпускников с низким уровнем иноязычной компетентности, этот уровень не показан в таблице и гистограмме.

Таблица 25

Проявления сформированности иноязычной лингвокультурной компетентности у бакалавров МГИМО

Уровни	Уровневые показатели групп выпускников-бакалавров МГИМО (%)
Базовый	6,1 %
Средний	35,36 %
Высокий	58,54 %



Гистограмма 12. Проявления сформированности иноязычной компетентности у бакалавров МГИМО

Проведенное оценивание позволило выявить, что большинство бакалавров МГИМО (более половины – 58,54 % исследованных выпускников вуза) имеют высокий уровень иноязычной компетентности; более трети (35,36 %) бакалавров отнесены к среднему уровню; базовый уровень иноязычной компетентности проявлен 6,1 % студентами вуза. Полученные результаты свидетельствуют о следующем:

– выпускники МГИМО имеют высокий уровень готовности к осуществлению будущей профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка;

– разработанная и апробированная система профессиональной языковой подготовки студентов в системе бакалавриата в МГИМО имеет высокую результативность;

– факторами, содействующими проявлению выпускниками МГИМО высокого уровня иноязычной лингвокультурной компетентности, являются: мотивированность обучаемых в изучении профессионального иностранного языка; высокая заинтересованность в овладении будущей профессией; высокий уровень языковой подготовленности (языкового уровня) студентов на всех курсах обучения, что служит основой для развития и

совершенствования у них языковых умений и навыков в процессе обучения в МГИМО.

Учет фактора культуры в научном исследовании предполагал внедрение образовательного содержания, в единстве лингвокогнитивного, лингвокультурного коммуникативного, лингвопрофессионального модулей, накопления опыта профессиональной деятельности, посредством применения технологии профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза.

Экспериментальная работа показала положительную тенденцию в дифференцируемых группах бакалавров, что подтвердило гипотезу об эффективности содержательно-технологического и методического обеспечения разработанной модели исследования.

В процессе реализации содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза имелись трудности, проявляющиеся:

– в организации образовательного процесса, основанного на системных взаимодействиях студентов и преподавателей вуза с носителями иностранного языка и иноязычной культуры, что обусловлено внешнеполитическими событиями и социальными явлениями, а также внутренними причинами (возможностями конкретных вузов, образовательных организаций, субъектов образовательного процесса);

– в полноценном функционировании образовательных платформ, доступности электронных образовательных ресурсов, сохранности загруженных в информационную систему данных;

– в систематическом использовании форм индивидуальной работы со студентами при высокой наполняемости учебных групп, с целью содействия овладения каждым студентом лингвокультурным содержанием на основе учета его этнокультурных личностных особенностей;

– в применении форм постоянного повышения уровня владения иностранным языком и иноязычной культурой преподавателей,

осуществляющих профессиональную языковую подготовку в вузе, что предусматривает развитие их академической мобильности посредством организации регулярных зарубежных стажировок или повышения квалификации в условиях иноязычной культурно-образовательной среды.

На основе анализа отмеченных трудностей выявлены факторы риска:

– лингвокультурная коммуникативность, предполагающая обогащение лингвокультурного коммуникативного опыта участников образовательного процесса;

– сотрудничество российских и зарубежных вузов;

– обновленность информационной среды, системы образовательных платформ и ресурсов; особенности функционирования данной системы;

– подготовленность преподавательского состава к реализации лингвокультурного содержания в образовательном процессе посредством применения сети Интернет и возможностей образовательной системы, на которой размещено информационное методическое лингвокультурное сопровождение образовательного процесса;

– мотивированность и проявления активности каждого студента как нравственно зрелой личности в изучении иностранного языка и познании иноязычной культуры, в накоплении опыта профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка;

– лингвокультурная подготовленность преподавателей вуза в соответствии с нормами языка и культуры в условиях функционирующего поликультурного социума.

Организация и проведение долгосрочного исследования, в течение всех курсов обучения студентов-участников экспериментальной работы в вузах, демонстрируют неслучайный характер полученных результатов, их обусловленность внедрением разработанной модели профессиональной языковой подготовки студентов и реализацией авторской концепции в поликультурной среде вуза.

4.4. Пути повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в вузе

Процесс реализации модели в образовательном процессе может быть усовершенствован. Данное обстоятельство диктует необходимость определения соответствующих путей.

Путь в области образования имеет деятельностную сущность и нацеливает на определение способов повышения эффективности образовательной деятельности, описание действий, выполнение которых позволит достичь более высоких показателей результативности образовательного процесса.

Выбор путей повышения эффективности реализации модели в образовательном процессе, ориентированном на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, базируется на анализе проведенной экспериментальной работы. Осуществление мониторинга поэтапного процесса по профессиональной языковой подготовке обучаемых и анализ данных итогового контроля позволили выявить пути, повышающие эффективность реализации модели, разработанной в данном исследовании. В определении путей значимая роль принадлежит анализу выявленных в экспериментальной работе трудностей в формировании иноязычной компетентности студентов и способов их преодоления.

Обратимся к путям, повышающим эффективность реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

1. Учет индивидуально лингвистической подготовленности студентов, их личностной мотивированности и активности в лингвокультурном самосовершенствовании.

Начало профессиональной языковой подготовки студентов связано с оценкой уровня овладения ими иностранным языком – языкового уровня. С учетом того, что результативность овладения иностранным языком определяется не только развитыми языковыми способностями, но и степенью мотивированности и активности личности, отмеченные показатели также необходимо принимать во внимание. Результаты проведенной таким образом комплексной оценки позволят определить направленность формирования групп обучающихся, дифференцируемых по языковому уровню, степени выраженности познавательной мотивации и активности с учетом этнокультурных особенностей обучаемых.

Образовательная деятельность, построенная с учетом индивидуальной лингвистической подготовленности студентов, их личностной мотивированности и активности в лингвокультурном самосовершенствовании, позволяет решать следующие задачи в профессиональной подготовке, нацеленной на формирование иноязычной компетентности студентов в поликультурной среде вуза:

– вносить коррективы в учебный план, с учетом особенностей усвоения студентами лингвокультурного содержания, в соответствии с их познавательными возможностями; адаптировать содержание рабочих программ к способностям и личностным проявлениям обучающихся;

– отслеживать динамику становления лингвокультурной личности студента с осознанной гражданской позицией;

– отбирать и планировать способы реализации лингвокультурного содержания в образовательном процессе вуза, создавать предпосылки для профессионально направленной подготовки будущих специалистов того или иного профиля;

– выявлять возможности для дифференцированного, индивидуализированного, группового обучения иностранному языку, с учетом этнокультурных особенностей студентов;

– оценивать результативность образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов и определять дальнейшие способы его совершенствования.

Учет индивидуальной лингвистической подготовленности студентов, их мотивированности и активности в лингвокультурном самосовершенствовании позволяет получить информацию, касающуюся уровня последовательных продвижений студента в овладении иностранным языком как средством межкультурной коммуникации и осуществления профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка.

Для осуществления рассматриваемой комплексной оценки студентов необходимо:

1) разработать уровневую методику комплексной оценки выполнения обучающимися заданий, основанных на применении различных видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма), разделов языка (фонетики, лексики, грамматики) и соотнесенных с психологическими и прикладными методиками определения познавательной мотивированности и учебной активности личности;

2) выполнить отбор языковых материалов как основы для составления различных видов заданий, с учетом целей профессиональной языковой подготовки в студенческих группах, дифференцируемых по признакам профессиональной направленности и этнокультурных особенностей студентов;

3) составить задания лингвокультурной направленности по всем видам речевой деятельности и разделам языка для дифференцируемых групп обучаемых;

4) адаптировать психологические и прикладные методики для определения мотивации и активности студентов, учитывая особенности организации образовательного процесса по обучению иностранным языкам и

специфику ознакомления с иноязычной культурой личности как носителя культуры своего этноса.

Организованный таким образом образовательный процесс по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза позволит планомерно получать объективные данные об особенностях и результативности усвоения лингвокультурного содержания обучающимися, что будет содействовать системному планированию и организации образовательного процесса по формированию иноязычной лингвокультурной компетентности студентов, с учетом факторов дифференциации, индивидуализации, профессиональной направленности.

2. Обогащение практики сотрудничества вуза, факультетов с работодателями и практикующими специалистами.

Взаимодействие вузов с работодателями и практикующими специалистами, в том числе носителей иностранного языка и представителей иноязычных культур, связано с подготовкой студентов к осуществлению образовательной деятельности в поликультурной социальной среде, в масштабах общеевропейского и мирового культурно-образовательного пространства. Отметим, что в условиях вуза студентам необходимо овладеть умениями профессиональной межкультурной коммуникации, осуществляемой личностью как гражданином российского государства. Опора на данные положения позволяет утверждать, что сотрудничество вузов и факультетов с работодателями и практикующими специалистами оказывает влияние:

а) на развитие мотивации к осуществлению учебно-познавательной деятельности лингвокультурного содержания, что предполагает мотивированное изучение иностранного языка и познание иноязычных культур, а также осознание применимости иностранного языка в будущей профессиональной деятельности личности с позиций гражданина российского государства;

б) на совершенствование иноязычных компетенций студентов, посредством актуализации сформированных в образовательном процессе вуза компонентов их иноязычной лингвокультурной компетентности.

С целью повышения эффективности реализации модели, разработанной в данном исследовании, обогащение практики сотрудничества вуза и факультетов с работодателями, практикующими педагогами предусматривает организацию деятельности участников образовательного процесса с применением разнообразных форм и методов:

1) в аудиторной работе: групповых бесед, дискуссий, фронтальных открытых лекций, практических / лабораторных занятий и др.;

2) во внеаудиторной работе: научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, воспитательных мероприятий иноязычного содержания профессиональной направленности, конкурсов проектов и др.;

3) в процессе прохождения будущими специалистами производственной практики в организациях: консультирования, обмена опытом (в том числе с применением Интернет-ресурсов) и др.

Комплексное использование отмеченных форм и методов будет способствовать эффективности языковой подготовки студентов при условии учета особенностей организации и осуществления образовательного процесса в определенном вузе, специфики образовательной среды и обучающихся на факультетах, а также направленности будущей профессиональной деятельности обучающихся.

3. Совершенствование лингвокультурной подготовленности преподавателей вуза.

Необходимость совершенствования уровня подготовленности преподавателей, осуществляющих профессиональную языковую подготовку студентов в вузе, обусловлена процессами изменения и развития языка как системы, становления культуры под влиянием политических, экономических и социальных явлений, процессов. В связи с этим, к лингвокультурной подготовленности преподавателей вуза предъявляются требования,

определяющие сформированность знаний, умений и навыков, лингвокультурного опыта социальной и коммуникативной направленности, что в комплексе характеризует уровень, приближенный к уровню носителей иностранного языка. Достижение данного уровня подготовленности позволяет преподавателю вуза формировать у студентов иноязычную лингвокультурную компетентность, в единстве её иноязычных компетенций, основанных на комплексе знаний, умений и навыков, с учетом особенностей иноязычной культуры в её диалоге с национальной культурой, специфики иностранного языка как средства межкультурной коммуникации в поликультурном социуме. Осуществляемая таким образом образовательная деятельность в вузе содействует ориентированию профессиональной языковой подготовки студентов на достижение высокого уровня владения иностранным языком в единстве с иноязычной культурой и во взаимосвязи с национальной культурой личности.

Для совершенствования лингвокультурной подготовленности преподавателей, осуществляющих профессиональную языковую подготовку в вузе, необходимо:

– организовывать стажировки в зарубежных вузах;

– способствовать прохождению преподавателями курсов повышения квалификации за рубежом, в условиях поликультурной образовательной среды;

– проводить семинары, тренинги лингвокультурного содержания, с участием российских преподавателей и носителей иноязычных культур;

– содействовать самообразовательной деятельности, направленной на повышение преподавателями вуза их уровня овладения иностранным языком и иноязычной культурой во взаимосвязи с национальной культурой.

Непосредственное взаимодействие преподавателя с материалами содержания иноязычной культуры и её носителями обеспечивает формирование у преподавателей языкового уровня, приближенного к уровню носителей иностранного языка, а также высокого уровня владения

содержанием иноязычной культуры в её диалоге с национальной культурой, что в свою очередь, позволяет добиться высоких результатов в овладении лингвокультурным содержанием студентами.

4. Развитие в вузе форм международного сотрудничества, деятельности центров волонтерского движения и образовательных центров, расширяющих возможности лингвокультурного самопроявления обучаемых во внеурочное время.

Овладение личностью иноязычной межкультурной коммуникацией предполагает наличие опыта общения с носителями иноязычной культуры и иностранного языка. Организация рассматриваемой коммуникативной деятельности в процессе профессиональной языковой подготовки студентов, с целью формирования их иноязычной лингвокультурной компетентности, способствует:

а) комплексному формированию коммуникативных умений, развитию навыков и обогащению опыта межкультурной иноязычной коммуникации как компонентов коммуникативной компетенции личности;

б) коррекции и уточнению сформированных лингвистических и социокультурных знаний, с учетом культурно-языковых и социальных норм, принятых носителями иностранного языка и иноязычной культуры;

в) формированию представлений и осознанных знаний о культурно-языковых особенностях носителей иноязычной культуры, специфике их социального поведения, на основе непосредственного взаимодействия с ними студентов, что обусловливает складывающуюся систему отношений к иностранцам, их культуре и языку, а также мотивацию иноязычной межкультурной коммуникации;

г) внедрению в образовательный процесс вуза вариативных организационных форм, позволяющих использовать информационно-коммуникационные технологии и возможности сети Интернет.

Развитие форм международного сотрудничества предполагает организацию в вузе иноязычной межкультурной коммуникации студентов с

носителями иностранного языка и иноязычной культуры, с использованием разнообразной аудиторной и внеаудиторной совместной работы, основанной на участии носителей различных культур. Такое сотрудничество основывается на проведении совместных занятий, кружковой деятельности, круглых столов и дискуссий, воспитательных мероприятий лингвокультурного содержания, мероприятий с применением Интернет-технологий (вебинаров) и др.

Помимо этого, положительное воздействие на профессиональное и личностное развитие студентов в процессе внедрения модели профессиональной языковой подготовки в поликультурной среде вуза оказывает реализация программ по межкультурному обмену образовательным опытом вузов. Для повышения эффективности реализации разработанной в данном исследовании модели внедрение в вузе программ по обмену межкультурным образовательным опытом должно отличаться:

– доступностью условий участия студентов и преподавателей в программах;

– соответствием требований к подготовленности участников программ качеству осуществляемой в вузах языковой подготовки студентов;

– разнообразием программ по признакам содержания, географической локации, продолжительности и др.

Изложенное показывает, что международное сотрудничество, основанное на опыте иноязычной коммуникативной деятельности, оказывает влияние на содержание компонентов (иноязычных компетенций, главным образом, социокультурной и коммуникативной), образующих иноязычную лингвокультурную компетентность выпускника вуза.

Обратимся к развитию в вузе деятельности центров волонтерского движения и образовательных центров, системно и планомерно осуществляющих подготовку студентов к межкультурной коммуникации в поликультурной среде.

Функционирование центров волонтерского движения и образовательных центров позволяет готовить будущих специалистов к участию в организации и проведении общественных мероприятий международного уровня, в реализации международных проектов в соответствии с направлениями будущей профессиональной деятельности (например, языковых школ, открытых площадок и дискуссий, международных форумов и др.). Применительно к настоящему исследованию, развитие деятельности центров волонтерского движения и образовательных центров в вузе предусматривает осуществление системной планомерной работы по подготовке и координации действий студентов как участников международных мероприятий и проектов, содержание которых основано на иноязычной межкультурной коммуникации, осуществляемой личностью с позиции гражданина своего государства. В силу данного обстоятельства, главными требованиями к участникам выступают: владение иностранным языком как средством межкультурной коммуникации; сформированность умений и навыков социальных взаимодействий с носителями других языков и культур на основе позиции личности студента как гражданина российского государства.

Системную и планомерную деятельность центров волонтерского движения и образовательных центров отличают следующие черты:

– организация подготовки студентов к иноязычной межкультурной коммуникации, осуществляемой в условиях поликультурной социальной среды, что связано с совершенствованием коммуникативных умений и навыков по применению иностранного языка как средства международного общения представителей различных культур;

– направленность на формирование социального поведения, социальных взаимодействий с носителями иноязычных культур, с учетом особенностей поликультурной социальной среды и позиции личности как гражданина российского государства.

Повышение эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде посредством развития в вузе деятельности центров волонтерского движения и образовательных центров проявляется:

– в образовательном воздействии на развитие иноязычных (языковой, коммуникативной, социокультурной) компетенций студента;

– в содействии формированию личностных качеств, являющихся основой для осуществления студентами межкультурной коммуникации с позиции гражданина Российской Федерации, а также образовательной деятельности на материалах иностранного языка и иноязычной культуры.

5. Развитие дифференцированного информационного и методического лингвокультурного сопровождения профессиональной языковой подготовки студентов, с учетом направленности их будущей профессиональной деятельности.

Специфика обучения студентов с применением информационного и методического лингвокультурного сопровождения профессиональной языковой подготовки обусловлена коммуникативной направленностью языкового образования. Данная особенность определяет тематику и направленность разрабатываемых информационных материалов, а также необходимость сочетания внеаудиторных форм обучения с аудиторной деятельностью. Таким образом, актуализируется необходимость создания информационных курсов обучения лингвокультурного содержания с целью овладения обучающимися иноязычной межкультурной коммуникацией и ориентированием на реализацию образовательного содержания посредством использования комбинированных форм организации деятельности студентов.

Преимущества обучения иностранному языку и иноязычной культуре, с использованием информационного и методического лингвокультурного сопровождения, с учетом направленности и профилей профессиональной подготовки студентов определяются тем, что такое обучение позволяет:

– компенсировать ограниченность учебных часов, отводимых на аудиторную работу, в соответствии с учебными планами по профилям подготовки бакалавров;

– комбинировать аудиторную и внеаудиторную деятельность, учитывая особенности организации образовательного процесса на определенных факультетах и в вузах;

– мотивировать процессы изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры посредством использования Интернет-ресурсов, содержащих лингвокультурные материалы по направлениям и профилям профессиональной подготовки.

Создание дифференцированного информационного и методического лингвокультурного сопровождения языковой подготовки студентов с целью формирования у них умений иноязычной межкультурной коммуникации с позиции представителя своего народа (нации) требует отбора материалов, составляющих основу образовательного содержания и отражающих специфику национальной и иноязычной культур в их диалоге в условиях поликультурного социума. Такое содержание должно обладать чертами лингвокультурной коммуникативной направленности, что проявляется в следующем:

– сопоставительном отражении уникальной специфики исторически сложившегося фонетического строя иностранного и национального (русского) языков, особенностей проявления фонем в звучащей речи, в соответствии с принятыми нормами культур (иноязычной, национальной);

– включении в содержание полиязыковых материалов с лексико-грамматическими явлениями, образующими основу иноязычной межкультурной коммуникации личности студента как представителя российского государства с носителями иностранных языков и культур;

– применении полиязыковых коммуникативных заданий, основанных на восприятии обучающимися звучащей речи носителей различных иностранных языков и культур;

– размещении на страницах информационных курсов полиязыковых материалов, описывающих специфику социального поведения носителей различных иноязычных культур (в соответствии с изучаемыми в вузе иностранными языками) в ситуациях общения – повседневного, межличностного, профессионального (делового); сопоставление образцов речевого и неречевого поведения носителей иноязычной и национальной культур;

– использовании лингвокультурных материалов, содержание которых раскрывает особенности иноязычной профессиональной коммуникации, в соответствии с направлениями и профилями подготовки студентов вузов.

При разработке информационного и методического лингвокультурного сопровождения профессиональной языковой подготовки студентов необходимо предусматривать системно организованный контроль деятельности обучающихся по освоению содержания материалов для формирования готовности к межкультурной коммуникации, с учетом направленности будущей профессиональной деятельности студентов.

Обобщая изложенное, отметим, что создание информационного и методического лингвокультурного сопровождения профессиональной языковой подготовки студентов, с направленностью на овладение ими средствами и приемами осуществления иноязычной межкультурной коммуникации, требует:

а) отбора полиязыковых материалов лингвокультурной и социокультурной направленности;

б) проектирования коммуникативных заданий, основанных на взаимосвязи иноязычной коммуникации с другими видами речевой деятельности;

в) выбора применяемых форм и методов контроля, оценивания деятельности студентов.

Реализация системной планомерной методики организации и контроля деятельности обучающихся позволит отслеживать развитие у них

иноязычных компетенций – языковой, социокультурной, коммуникативной, лингводидактической, лингвопознавательной, в комплексе образующих их знаний, умений и навыков, опыта осуществляемой деятельности.

6. Совершенствование методического обеспечения образовательного процесса по профессиональной языковой подготовке студентов в поликультурной среде вуза.

Эффективность образовательного процесса, нацеленного на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, определяется внедрением методических материалов, ориентированных на развитие требуемых общекультурных и профессиональных компетенций, имеющих лингвокультурное содержание. Применение данных материалов, характеризующих методическое обеспечение процесса профессиональной языковой подготовки, должно оказывать воздействие на профессиональное и личностное развитие студентов – развитие всех их иноязычных компетенций и качеств лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Совершенствование методического обеспечения иноязычной лингвокультурной компетентности личности в вузе предполагает развитие методической базы кафедр, осуществляющих профессиональную языковую подготовку студентов, и составление учебных, учебно-методических пособий, методических рекомендаций в области поэтапного изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры, овладения будущими специалистами методикой и технологиями осуществления профессиональной деятельности с применением иностранного языка, прохождения практики обучающимися в организациях в условиях поликультурной (в том числе иноязычной) среды, подготовки выпускников вузов к государственной итоговой аттестации с применением иноязычных материалов лингвокультурного содержания профессиональной направленности. Всё отмеченное основывается на укреплении личности обучающегося как носителя национальной культуры, гражданина российского государства.

Изложенное позволило сформулировать общий вывод: профессиональная языковая подготовка, направленная на формирование иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза, должна отличаться целенаправленностью и системностью, организованностью проводимой работы, с учетом воздействия многих внутренних и внешних факторов объективного и субъективного содержания.

Дальнейшее исследование научной проблемы, с учетом происходящих изменений в образовательном процессе под влиянием явлений социально-образовательной политики, позволит определить новые пути совершенствования образовательной деятельности в поликультурной среде вуза.

Выводы по четвертой главе

Экспериментальная проверка содержательно-технологического и методического обеспечения модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза была проведена в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева (ЧГПУ), Московском государственном институте международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (МГИМО).

Анализ результатов экспериментальной работы доказал, что учет фактора культуры в образовательном процессе позволяет осуществлять профессиональную языковую подготовку студентов в соответствии с особенностями многоуровневого образования, содействует овладению выпускниками лингвокультурным содержанием в контексте будущей профессиональной деятельности, осуществляемой в условиях поликультурной среды социума личностью как представителем российского государства .

На констатирующем этапе была выделена экспериментальная группа студентов, с учетом направленности их будущей профессиональной деятельности; при участии экспертной группы проведена оценка уровня предрасположенности к овладению иностранным языком и иноязычной культурой; организована деятельность кафедр, осуществляющих языковую подготовку бакалавров, по разработке и согласованию содержательно-технологического и методического обеспечения разработанной модели, определению особенностей реализации технологии профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза.

На формирующем этапе было реализовано содержательно-технологическое и методическое обеспечение модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза. Процесс

реализации осуществлялся поэтапно и дифференцированно, с учетом целей и направленности обучения бакалавров в вузе.

Полученные на итоговом этапе экспериментальной работы данные позволили сделать вывод о том, что внедрение разработанной в исследовании модели содействовало положительной динамике профессиональной языковой подготовки студентов в вузе в условиях бакалавриата. Проведенный сопоставительный анализ диагностики бакалавров и дипломированных специалистов ЧГПУ показал, что реализация разработанной модели позволила решить задачи профессионального обучения бакалавров: в подготовке бакалавров достигнуты показатели, близкие к результатам обучения студентов в устоявшейся результативной образовательной системе подготовки дипломированных специалистов вузе (специалитете).

Учет культуры (этнической, национальной, иноязычной) в образовательном процессе ЧГПУ и МГИМО способствовал решению задач формирования готовности выпускников к осуществлению профессиональной деятельности с применением средств иностранного языка в условиях поликультурной социальной среды (родной и иноязычной) и становления лингвокультурной личности как представителя российского государства.

В процессе проведения экспериментальной работы выявлены трудности и факторы риска, анализ которых позволил определить пути повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза. Данные пути имеют деятельностную сущность и ориентированы на способы: осуществления языковой подготовки с учетом индивидуальной лингвокультурной подготовленности студентов, их мотивированности и активности; развития форм международного сотрудничества вузов и повышения академической мобильности участников образовательного процесса; развития в вузе деятельности образовательных центров; обогащение практики сотрудничества вузов с работодателями; совершенствования видов и форм

лингвокультурной и языковой подготовленности преподавательского состава; обогащения содержания образовательного процесса в вузе и его осуществления с применением информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных ресурсов на основе учета направленности будущей профессиональной деятельности студентов, условий образовательной среды вуза, особенностей профессиональной языковой подготовки студентов по различным направлениям и профилям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие социально-культурной цивилизации требует включения личности в социальную поликультурную среду с опорой на её способности к пониманию и участию в межкультурной коммуникации, осуществлению профессиональной деятельности с использованием средств иностранного языка, с позиции личности как гражданина российского государства. Данное обстоятельство обусловливает необходимость развития у личности иноязычных компетенций, которые закладываются в образовательной организации – в вузе, и развиваются в специально организованной среде, характеризующейся поликультурностью. Таким образом, уровень иноязычной готовности к межкультурной коммуникации и иноязычному профессиональному общению личности как гражданина российского государства в поликультурном социуме зависит от подготовленности обучаемых как в профессиональном плане, так и в личностном. Следовательно, профессиональная языковая подготовка студентов ориентирована на формирование у них профессиональных и личностных качеств, относящихся к иноязычной лингвокультурной компетентности, в зависимости от профессионального назначения и с учетом культуры (иноязычной, национальной, этнической).

Ориентированность профессионального образования на культуру предполагает нацеленность образовательной системы конкретной организации на формирование у студентов качеств, позволяющих им применять усвоенное в вузе лингвокультурное содержание при осуществлении профессиональной деятельности. Социальные процессы (направленность на создание консолидированного европейского образовательного пространства, расширение границ межкультурного взаимодействия) обусловливают то, что значимыми для выпускника вуза выступают качества, обеспечивающие его деятельность поликультурной социальной среде с использованием средств иностранного языка, в процессах

взаимодействий с участниками этой профессиональной среды – носителями иноязычной культуры. Сформированность таких качеств, являющихся основой для осуществления профессиональной деятельности, влияет на процессы *становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией*, приобретение качеств и способностей, характеризующих её в качестве языковой и культурной личности, ориентированной на познание иноязычной культуры и овладение иностранным языком с позиции гражданина российского государства. Это позволяет лингвокультурной личности самореализоваться в условиях многообразия культур в поликультурном социуме.

Решению задач, связанных подготовкой студентов к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурном социуме способствует реализация *этнолингвокультурной направленности образовательного процесса* – ориентированность профессиональной языковой подготовки на усвоение студентами лингвокультурного содержания в поликультурной образовательной среде вуза, с целью применения усвоенного содержания в межкультурном и профессиональном общении, при осуществлении профессиональной деятельности средствами иностранного языка личностью как гражданином российского государства. Этнолингвокультурная направленность профессиональной языковой подготовки студентов предполагает ориентированность образовательного процесса в вузе на овладение ими иностранным языком в единстве с усвоением содержания иноязычной культуры, во взаимосвязи с национальной культурой, с учетом этнокультурных особенностей личности каждого обучаемого. Именно такой подход, ориентированный на учет культур, позволяет решать поставленные задачи профессиональной языковой подготовки студента, способного к осуществлению профессиональной деятельности средствами иностранного языка, с проявлением личностной позиции обучаемого как гражданина российского государства.

Отмеченные положения обусловливают значимость исследования вопросов, касающихся формирования иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в поликультурной среде вуза.

При проведении исследования сформулированы следующие **выводы**:

1. Становление системы профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза является поэтапным процессом и подвержено влиянию факторов социально-политического, экономического, образовательного характера.

2. Учет культуры (иноязычной, национальной, этнической) в организации образовательной деятельности по передаче, познанию, усвоению лингвокультурного содержания в профессиональной языковой подготовке студентов обеспечивает достижение образовательных целей, касающихся профессионального и личностного развития обучаемых.

3. В условиях перехода на многоуровневое образование к профессиональной языковой подготовке бакалавров предъявляются требования, выражающиеся в сформированности у них готовности к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной социальной среде средствами иностранного языка, с проявлением позиции личности как гражданина российского государства в поликультурном социуме. Такая личность выпускника выступает как лингвокультурная, с осознанной гражданской позицией.

4. Обучающая деятельность, организованная с учетом культуры, обеспечивает развитие компонентов иноязычной лингвокультурной компетентности студентов в процессе овладения ими иностранным языком и содержанием иноязычной культуры с учетом этнокультурных особенностей каждого обучаемого и направленностью на проявления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

5. Ориентированность образовательного процесса вуза на культуру позволяет реализовать этнолингвокультурную направленность профессиональной языковой подготовки студента как гражданина

российского государства, с направленностью данного процесса на последовательную реализацию лингвокультурного содержания в решении задач развития требуемых иноязычных компетенций и становления лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

6. Модель профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза представляет собой совокупность основных компонентов исследуемого образовательного процесса, в их взаимосвязи и взаимообусловленности.

7. Технология профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в поликультурной среде вуза строится на модульной основе и базируется на поэтапной комплексной реализации этнолингвокультурной направленности образовательного процесса, ориентированного на последовательное решение задач по развитию иноязычных компетенций, образующих иноязычную лингвокультурную компетентность, и становлению лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

8. В процессе проведения экспериментальной проверки выявлены трудности и факторы риска, на основе анализа которых определены пути повышения эффективности реализации модели профессиональной языковой подготовки студентов.

Представленное диссертационное исследование претендует на изучение вопросов языковой подготовки профессиональных кадров в вузе, в условиях многоуровневого образования, осуществляемого в поликультурной образовательной среде. **Мы рассмотрели профессиональную языковую подготовку студентов в поликультурной среде вуза как систему**, которая:

– во-первых, строится на основе совокупности компонентов и связей, отраженных в *модели*, сконструированной на основе *концептуальной идеи*, с учетом *механизмов функционирования и развития системы*;

– во-вторых, предусматривает *образовательный процесс*, описание которого представлено в концепции и реализовано средствами *технологии* профессиональной языковой подготовки студентов (ПЯПС) в

поликультурной среде вуза, с учетом специфики (*этнолингвокультурной направленности*) и нацеленности данного процесса на формирование иноязычной профессиональной компетентности и решаемых задач по становлению лингвокультурной личности с осознанной гражданской позицией.

Содержание положений отмеченных положений представлено на рисунке 14.

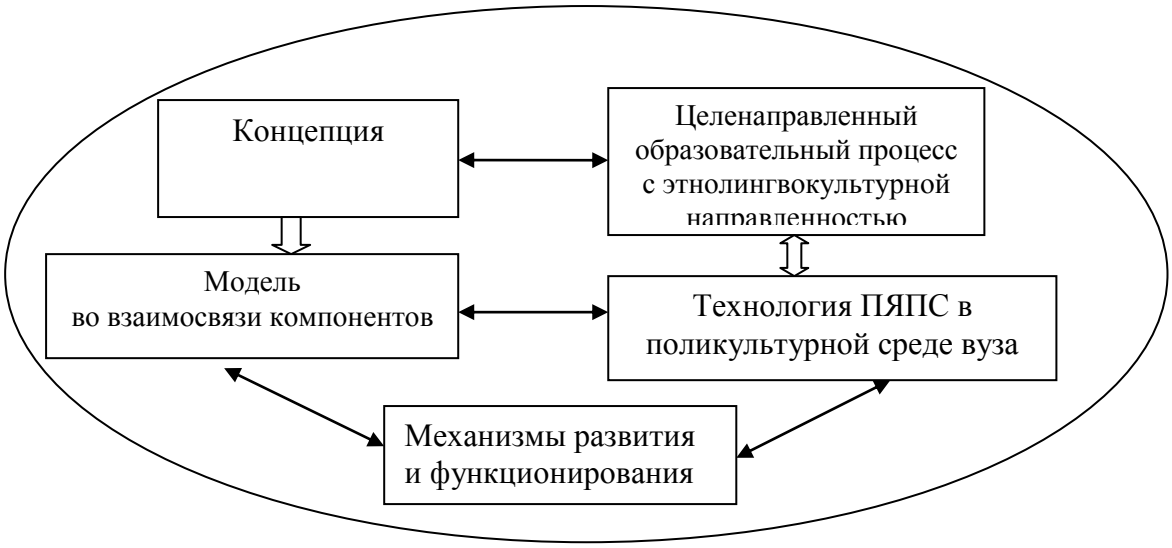


Рис. 14. Система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза

Дальнейшие перспективы научного исследования связаны с изучением вопросов мотивирования и активизации участников образовательного процесса, интенсификации профессиональной языковой подготовки обучаемых в условиях многоуровневого обучения и расширения границ мирового образовательного пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.

2. Агапов, И. Г. Проектирование инициативной педагогической среды в условиях компетентностного подхода в образовании / И. Г. Агапов // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 9–14.

3. Адольф, В. А. Об одном из подходов к обеспечению качества процесса профессиональной подготовки специалиста / В. А. Адольф, Т. Н. Бойко, И. Ю. Степанова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2008. – № 1. – С. 13–17.

4. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.

5. Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка [Электронный ресурс] : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. – 5-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА. – 2016. – 288 с.

6. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки / Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. / Под ред. А. А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1980. – 288 с., ил.

7. Анненкова, А. В. Мужкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в языковом вузе / А. В. Анненкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. – № 102. – С. 121–125.

8. Артамонова, Е. И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала / Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10. – С. 4–9.

9. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека : 2-е изд., испр. / Н. Д. Арутюнова. – М. : Языки русской культуры. – 1999. – I-XV, 896 с.

10. Архангельский, С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.

11. Аршинов, В. И. Философия образования и синергетика: как синергетика может способствовать становлению новой модели образования? / В. И. Аршинов // Материалы Московского синергетического форума. – М. : РАГС, 1996. – С. 24–27.

12. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.

13. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы : монография / А. Б. Афанасьева. – СПб. : Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, 2009. – 296 с.

14. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А. Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3. – С. 189–195.

15. Бабунова, Е. С. Место культуры и ее этнических функций в этнокультурном образовании / Е. С. Бабунова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3. – С. 221– 228.

16. Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5–7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения : монография / Е. С. Бабунова. – М. : Академия естествознания, 2012. – 400 с.

17. Баграмова, Н. В. О структуре профессиональной компетенции учителя иностранного языка / Н. В. Баграмова / Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам на старших курсах языкового факультета педвуза : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : СГПИ, 1990. – С. 3–7.

18. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании: (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.

19. Бакланова, Т. И. Этнокультурное образование в современной России: концепция, исследования, практика / Т. Н. Бакланова // Образование, культура и гуманитарные исследования восточной Сибири и Севера. – Улан-Удэ : Издательско-полиграфический комплекс ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2005. – С. 16–20.

20. Бауман, З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. – М. : Логос, 2005. – 390 с.

21. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика : уч. пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.

22. Беликов, В. А. Синергетический подход в исследовании педагогических проблем : уч. пособие / В. А. Беликов. – Магнитогорск : Магнитог. гос. ун-т. – 2000. – 66 с.

23. Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда – миф или реальность, традиция или инновация / Е. П. Белозерцев // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. – 2008. – № 7. – С. 182–189.

24. Беляева, Л. А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности / Л. А. Беляева. – Екатеринбург : Издание Урал. гос. пед. университета, 1993. – 126 с.

25. Бердичевский, А. Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 4. – С. 94–100.

26. Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе : научно-теоретическое пособие / А. Л. Бердичевский. – М. : Высшая школа, 1989. – 103 с.

27. Бим, И. А. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. А. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 210 с.

28. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

29. Бобиенко, О. М. Модульно-рейтинговая система организации образовательного процесса в высшей школе / О. М. Бобиенко // Новые технологии и формы обучения. – 2009. – № 14. – С. 14–18.

30. Богданова, О. С. О некоторых условиях формирования конструктивных умений учителя иностранного языка / О. С.Богданова // Вопросы методики преподавания иностранных языков в вузе. – Иркутск : ИГПИ, 1977. – С. 118-124.

31. Богин, И. В. Современная лингводидактика: Учебное пособие / И.В. Богин. – Калинин : КГУ, 1980. – 61 с.

32. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.

33. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры / Е. В. Бондаревская // Основные положения концепции воспитания в изменяющихся условиях. – Ростов-н/Д. : РГПИ, 1993. – 32 с.

34. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : Учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М.; Ростов-н/Д : Учитель, 1999. – 558 с.

35. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования : монография / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д. : Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.

36. Бондаренко, Н. И. Методология системного подхода к решению проблем / Н.И. Бондаренко. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского ун-та экономики и финансов, 1996. – 386 с.

37. Бороноев, А. О. Этническая психология / А. О. Бороноев, В.Н. Павленко. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. университет, 1994. – 168 с.

38. Бромлей, Ю. В. Очерки теории этноса [Текст] / Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 1983. – 422 с.

39. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН; СПб. : Алетейя, 2003. – 272 с.

40. Варданян, Ю. В. Развитие студента как субъекта овладения профессиональной компетентностью (На материале изучения психологии): Моногр. / Ю.В. Варданян, Т.В. Савинова, А.Н. Яшкова. – Саранск : Морд. гос. пед. ин-т, 2002. – 106 с.

41. Варламова, Е. Ю. Методика образовательной деятельности в лингвокультурном контексте : учебное пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 100 с.

42. Варламова, Е. Ю. Методические рекомендации по обучению иностранному языку в контексте иноязычной культуры : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 67 с.

43. Варламова, Е. Ю. Обучение иностранным языкам с применением материалов иноязычной культуры : учебное пособие / Е. Ю. Варламова, Н. М. Старостина. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 130 с.

44. Введенский, В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В. Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21–31.

45. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

46. Введенский, В. Н. Синергетический подход в науке и образовании / В. Н. Введенский // Социосфера. – 2014. – № 1. – С. 189–190.

47. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод / А. А. Вербицкий. - М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.: ил.

48. Вербицкий, А. А. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера / А. А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 27–31.

49. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном формате. (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) / А. А. Вербицкий // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – № 6. – С. 67–73.

50. Верещагин, Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 269 с.

51. Виненко, В. Г. Построение содержания непрерывного образования педагога. Системно-синергетический подход / В. Г. Виненко. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та. – 1999. – 243 с.

52. Виноградов, В. В. Язык и творчество / В. В. Виноградов. – М. : Просвещение, 1995. – 126 с.

53. Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография / Е.В. Воевода. – М. : Перспектива. – 2019. – 198 с.

54. Воевода, Е. В. Коммуникационные барьеры образовательного пространства БРИКС / Е. В. Воевода // Международные процессы. – 2015. – № 4(43). – С. 108–121.

55. Войтович, И. К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / под ред. Т. И. Зелениной. – Ижевск : Удмуртский университет, 2012. – 212 с. (с. 17-20)

56. Воленко, О. И. Моделирование в обучении иностранному языку как социально-профессиональный феномен / О. И. Воленко, Е. В. Черняева // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 7. – С. 54–58.

57. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : Учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2000. – 168 с.

58. Воробьев, В. В. Лингвокультурология (теория и методы) : монография / В. В. Воробьев. – М. : Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.

59. Ворожцова, И. Б. Основы лингводидактики. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Б. Ворожцова. – Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2007. – 113 с. – С. 6–25.

60. Выготский, Л. С. Психология развития человека. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

61. Вятютнев, М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 55–64.

62. Гавров, С. Н. Социокультурная традиция и модернизация российского общества : монография / С. Н. Гавров. – М. : МГУКИ, 2002. – 146 с. – С. 29-30.

63. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова. – М. : ИПИ РАО, 1995. – 103 с.

64. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.

65. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336с.

66. Гиниатуллин, И. А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете / И. А. Гиниатуллин. – Свердловск : Изд-во ГПУ, 1990. – 95 с.

67. Гитман, М. Б. Об одном подходе к контролю уровня сформированности базовых компетенций выпускников вуза / М.Б. Гитман, А.Н. Данилов, В.Ю. Столбцов // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 13–18.

68. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова. – М. : МПСИ. – 2002. – 381 с.

69. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : Учебник / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : Издательство ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

70. Гудков, Д. Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. Лекционный курс для студентов РКИ / Д. Б. Гудков. – М. : Издательство Московского Университета, 2000. – 120 с.

71. Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.

72. Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. М. : Айрис-пресс, 2004. – 560 с.

73. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия / В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

74. Давыдов, Ю. С. Болонский процесс. Миф или реальность / Ю. С. Давыдов // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 3–11.

75. Делокаров, К. Х. Философия и человек в век глобальных проблем / К. Х. Делокаров. – М. : ЗелО, 1998. – 244 с.

76. Джуринский, А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы (Монографические исследования: педагогика) / А. Н. Джуринский. – М.: Прометей, 2017 (Электронный ресурс) Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=24055846 (дата обращения: 03.06.2020).

77. Дик, П. Ф. Культурология: учебное пособие для вузов / П. Ф. Дик, Н. Ф. Дик. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 384 с.

78. Дистервег, Ф. А. В. О природосообразности и культуросообразности в обучении / Ф. А. В. Дистервег // Народное образование. – 1998. – № 7. – С. 193–197.

79. Дмитренко, Т. А. Межкультурная парадигма в системе высшего zsrjdjuj образования / Т. А. Дмитренко // Личность. Культура. Общество. – 2017. – Т. 19. – № 1-2(93-94). – С. 197–201.

80. Днепров, Э. Д. Четвертая школьная реформа России / Э. Д. Днепров. – М. : Интерпракс, 1994. – 248 с.

81. Дубасенюк, А. А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентностного подхода / А. А. Дубасенюк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2010. – № 2. – С. 38-43.

82. Елисеев, В. К. Рефлексивные детерминанты формирования личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности (культурологический подход) : монография / В.К. Елисеев, Н.Г. Отт, Ю.В. Романова. – Липецк : ЛГПУ, 2010. – 274 с.

83. Емельянова, Е. И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст / Е. И. Емельянова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28.

84. Еремин, Ю. В. Обучение учителя средней школы профессиональному владению английским языком: учеб. пособие / Ю. В. Еремин, И. О. Ильясов. – Ростов-на-Дону : РГПИ, 1987. – 60 с.

85. Ерофеева, В. А. Синергетический подход к образованию. Деловая переписка на английском языке : монография / В. А. Ерофеева. – М. : Спутник+. 2009. – 247 с.

86. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука / Э.Ф. Зеер. – 2005. – № 3. – С. 27–40.

87. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 42–52.

88. Зеер, Э. Ф. Стратегические ориентиры инновационного развития профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2009. – Т. 2. – № 6. – С. 3-12.

89. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

90. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-н/Д. : Феникс. – 1997. – 480 с.

91. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Пр., 1991. – 221 с.

92. Иванов, А. Е. Ученые степени в Российской империи. XVIII в. – 1917 г. / А. Е. Иванов. – М. : Институт российской истории РАН, 1994. – 194с.

93. Ильязова, М. Д. Инварианты профессиональной компетентности: сущность и структура / М. Д. Ильязова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 46–53.

94. Инкижекова, М. С. Традиционная этническая культура как текст. Культурофилософский анализ / М. С. Инкижекова // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественные науки. – 2009. – № 3 (Том 69). – С. 91– 96.

95. Калина, И. И. Культурологический и ценностный подходы к модернизации педагогического образования : монография / И.И. Калина. – Йошкар-Ола : Марийский гос. технический университет, 2009. – 187 с.

96. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.

97. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс : монография / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.

98. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.

99. Касавин, И. Т. Философия познания и идея междисциплинарности / И.Т. Касавин // Эпистемология. Философия науки. – 2006. – Т. 2. – № 2. – С. 5–14. Режим доступа: http://journal.iph.ras.ru/sites/default/files/Full_2004_2.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

100. Кинелев, В. Г. Объективная необходимость: история, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России / В. Г. Кинелев. – М. : Республика, 1995. – 327 с.

101. Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 175 с.

102. Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М. : Пр., 1970. – 392 с.

103. Ковалева, Ю. Ю. Аспекты модульного обучения английскому языку студентов технического вуза: Монография / Ю. Ю. Ковалева. – Томск : Издательство Томского политехнического университета, 2011. – 272 с.

104. Коган, Л. Н. Социология культуры: учеб. пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1992. – 120 с.

105. Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Академия, 2000. – 264 с.

106. Коменский, Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с. (глава 22)

107. Корягина, И. А. Системный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе / И. А. Корягина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 11 (70). – С. 337-339. – URL: https://moluch.ru/archive/70/12132/ (Дата обращения: 18.10.2020).

108. Костикова, Л. П. Подготовка студентов гуманитарного вуза к межкультурному взаимодействию : монография / Л. П. Костикова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 215 с.

109. Костикова, Л. П. Поликультурные аспекты профессиональной подготовки будущего педагога / Л. П. Костикова // Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 74–79.

110. Костина, А. В. Национальная и этническая культура: соотношение в глобализирующемся мире / А. В. Костина // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 3. – С. 128–139.

111. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам. 3-е издание / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1984. – 165с.

112. Коханик, Н. А. Реализация культурологического подхода в процессе формирования профессиональных качеств художника-педагога : монография / Н.А. Коханик. – Орел : ОГУ, 2012. – 84 с.

113. Кравченко, А. И. Культурология : учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – 4–е изд. – М. : Академический Проект, Трикста, 2003. – 496с.

114. Краевский, В. В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.

115. Красных В.В. Коммуникативный акт и его структура / Функциональные исследования: сб. ст. по лингвистике. – Вып. 4. – С. 46.

116. Красных, В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология : Курс лекций / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.

117. Крупченко, А. К. Основы профессиональной лингводидактики: Монография / А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов. – М. : Academia АПКиППРО, 2015. – 232 с.

118. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

119. Крысько, В. Г. Этническая психология : уч. пособие / В. Г. Крысько. – М. : Академия, 2008. – 320 с.

120. Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Издательство ЛГУ, 1967. – 183 с.

121. Кузьмина, Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л. : Издательство ЛГУ, 1961. – 98 с.

122. Культура жизнеобеспечения и этнос. Опыт этнокультурологического исследования (на материалах армянской сельской культуры) / Э. С. Маркарян, С. А. Арутюнов и др. – Ереван : Издательство АН АрмССР, 1983. – 319 с.

123. Культурология : учебник / Под ред. Ю. Н. Солонина, М. С. Кагана. – М. : Высшее образование, 2005. – 566 с.

124. Лавров, С. Мир на перепутье и система международных отношений будущего / С. Лавров // Россия в глобальной политике. – 2020. – № 5. – [Электронный ресурс] Режим доступа: https://globalaffairs.ru/articles/mir-na-perepute-i-sistema-mezhdunarodnyh-otnoshenij-budushhego/ (дата обращения: 30.10.2020).

125. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ланшеер // Перспективы: вопросы образования. – 1998. – № 1. – С. 31-34.

126. Лапидус, Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б. А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1980. – 173 с.

127. Лапидус, Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б. А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1986. – 144 с.

128. Ларина, Т. В. Этническая идентичность и ее проявление в языке и коммуникации // Cuadernos de Rusística Española / Т. В. Ларина, В. И. Озюменко. – 2016. – № 12. – С. 57–68. [Электронный ресурс]. URL: http://revistaseug.ugr.es/index.php/cre/issue/view/358/showToc (дата обращения: 03.06.2020).

129. Ларионова, Т. А. Синергетический подход к анализу инновационных процессов в системе высшего профессионального образования / Т. А. Ларионова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2008. – № 1. – С. 77–83.

130. Латыпов, Д. Н. Социально-педагогические основы формирования этнокультуры молодежи : На материалах Республики Таджикистан : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Латыпов Диловар Назришоевич. – СПб., 2001. – 477с.

131. Леванова, Е. А. Компетентностный подход к проектированию последипломного педагогического образования преподавателей колледжей / Е. А. Леванова, М.Л. Субочева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 217.

132. Леванова, Е. А. Образовательная среда вуза / Е. А. Леванова, А. Б. Серых, Т. В. Пушкарева, Л.В. Трегубова // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 10(19). – С. 212.–213.

133. Леванова, Е. А. Профессиональная готовность к практической деятельности педагога как залог конкурентоспособности специалиста / Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Том 10. – № 3-2. – С. 148–150.

134. Левина, И. Л. Характеристика и анализ ступеней высшего профессионального образования в России / И. Л. Левина, Л. В. Стройкина // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии (Электронный журнал). – 2012. – № 2 (16). Режим доступа : http://vestnik.kuzspa.ru/articles/74/ (дата обращения: 03.06.2020).

135. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.

136. Леонтович, О. А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович. – Волгоград : Перемена, 2003. – 399 с.

137. Леонтович, О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2002. – 344 с.

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

139. Лихачев, Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX XX вв.) / Б. Т. Лихачев. – Самара: Издательство СИУ, 1997. – 84 с.

140. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина.. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 647 с.

141. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. Специальный курс : Учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Владос, 2010. – 336 с.

142. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444с.

143. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с: ил. – Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/psycho/luriya=lekcii_po_ob_psc.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

144. Лурье, С. В. Культурная антропология в России и на Западе: концептуальные различия / С.В. Лурье // Общественные науки и современность. – 1997. – № 2. – С. 146–159.

145. Льюис, Р. Столкновение культур: путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей / Ричард Льюис ; пер. с англ. А. Андреева, М. Павловой. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 640 с.

146. Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – М. : Высш. шк., 1981. – 159 с.

147. Малюга, Е. Н. Язык и культура в деловой коммуникации : монография / Е. Н. Малюга. – М. : Макс Пресс, 2004. – 219 с.

148. Мардахаев, Л. В. Основы социально-педагогической технологии: Учебное пособие. – М. : Перспектива. – 2011. – 89 с.

149. Мардахаев, Л. В. Профессиональное воспитание будущего социального педагога, его сущность и содержание / Л.В. Мардахаев / Воспитательная работа в образовательной организации: состояние, проблемы, перспективы развития : сб. науч. тр. / под ред. Е. И. Артамоновой. – М. : МАНПО, 2020. – 394 с. – С. 16–23.

150. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика / Л. В. Мардахаев. – М. : Гардарики. – 2005. – 269 с.

151. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: основы профессиональной деятельности социального педагога / Л. В. Мардахаев. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 325 с.

152. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: Полный курс: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 817 с.

153. Мардахаев, Л. В. Социальное здоровье подрастающего поколения и необходимость его формирования / Л. В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2016. – №. 5. – С. 67–72.

154. Мардахаев, Л.В. Профессиональное воспитание в стимулировании профессионально-ориентированной социализации студентов в педагогическом вузе / Л. В. Мардахаев // ЦИТИСЭ. – 2020. – ЦИТИСЭ. – 2019. – № 1(18). – С. 9.

155. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–62.

156. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

157. Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

158. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 208 с.

159. Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 183 с.

160. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. – М. : Академия, 2002. – 192 с.

161. Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2005. – 256 с.

162. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9–16; № 5. – С. 17–22.

163. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методический словник. Толковый словарь терминов лингводидактики / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Стелла, 1996. – 144 с.

164. Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра-М, 2002. – 448 с.

165. Мирский, Э. М. Междисциплинарные исследования / Э.М. Мирский // Новая философская энциклопедия. – М. : Мысль, 2001. – Т. 2. – 518 с.

166. Мирский, Э. М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки / Э.М. Мирский. – М. : Наука, 1980. – 304с.

167. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 204 с.

168. Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–83.

169. Московская, Н. Л. Роль синергетических идей в реализации компетентностного подхода к формированию профессиональной компетентности специалистов лингвистического образования / Н. Л. Московская // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2013. – № 2 (35). – С. 160–163.

170. Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 304 с.

171. Мясищев, В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В. Н. Мясищев / Психологическая наука в СССР. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – С. 110–125.

172. Набок, И. Л. Культурно-образовательная среда вуза как фактор модернизации педагогического образования / И. Л. Набок // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 5. – С. 15–18.

173. Никитина, Н. И. Методика и технология работы социального педагога / Н. И. Никитина, М. Ф. Глухова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 399 с.

174. Новиков, А. М. Российское образование в Новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – 272 с.

175. Новоселов, М. Н. Полиподходность в формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов вуза (бакалавриат и магистратура) / М. Н. Новоселов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-10. – С. 2277–2281.

176. Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

177. Остапенко, А. А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии / А. А. Остапенко, В. П. Бедерханова. – Краснодар : Департамент образования и науки, 1998. – 56 с.

178. Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М. : Педагогика. – 1979. – 216 с.

179. Парсон, Т. О социальных системах / Под ред. В. Ф. Чесноковой, С.А. Белоновского. – М. : Академический Проект, 2002. – 832 с.

180. Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

181. Пассов, Е. И. Концепция высшего профессионального педагогического образования (на примере иноязычного образования) / Е. И. Пассов, Т. А. Двуреченская. – Липецк : ЛГПИ. – 1998. – 67 с.

182. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.

183. Пассов, Е. И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В.Б. Царькова. – М. : Просвещение, 1993. – 159 с.

184. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.

185. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 512 с.

186. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

187. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефавичус; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2014. – 624 с.

188. Петровская, Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Издательство МГУ, 1989. – 216 с.

189. Пидкасистый, П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 352 с.

190. Платонова, Р. И. Развитие ключевых компетенций учителя / Р. И. Платонова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 83–86.

191. Психолого-педагогическое обеспечение подготовки ремесленников-предпринимателей: монография / Э. Ф. Зеер, В. А. Веденников и др. – Екатеринбург : Издательство УГППУ. – 2001. – 232 с.

192. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. под общ ред. В.И. Белопольского – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

193. Раицкая Л. К. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность в информационно-образовательной среде Интернет: дидактическая концепция : Монография / Л. К. Раицкая; под науч. ред. А. В. Гагарина. – М. : МГОУ, 2012. – 268 с.

194. Рифмовки, стихи, пословицы и песни на английском языке : сборник учебных материалов для активизации речевых навыков / сост. Е. Ю. Варламова, Н. М. Старостина. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012. – 64 с.

195. Романенко Н. М. Профессионализм педагога как социально-педагогический феномен (Теоретико-методологические основания) : монография. – М. : Медиа-Принт, 2009. – 156 с.

196. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

197. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 280 с.

198. Саломатов, К. И. Структура и содержание квалификационной характеристики учителя иностранного языка средней общеобразовательной школы / К. И. Саломатов, С. Ф. Шатилов // Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: материалы науч. конференции. – Горький: Горьк. пед. ин-т им. Н.А. Добролюбова, 1974. – С. 309-335.

199. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998 – 256 с.

200. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М. : Народное образование, 2006. – 816 с.

201. Сергеев, И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2007. – 130 с.

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

203. Серякова, С. Б. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы – теоретические положения и направления исследования / С. Б. Серякова, Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева, Я. А. Баскакова // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 3. – С. 76–84.

204. Силантьева, М. В. Философия культуры в системе изучения международных отношений : монография / М. В. Силантьева, В. С. Глаголев, Н. И. Бирюков, Н. Ф. Желудова, В. А. Шестак, В. В. Печатнов. – М. : МГИМО (университет) МИД РФ, 2020. – 544 с.

205. Силантьева, М. В. Ценностные лекала современной культуры: религия, право, мораль / М. В. Силантьева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. – 2019. – № 2(28). – С. 76–81.

206. Сластенин, В. А. Теория и практика высшего педагогического образования: межвуз. сб. науч. тр. / В. А. Сластенин, А. В. Мудрик. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, 1986. – 177 с.

207. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2005. – 400 с.

208. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

209. Соловова, Е. Н. Методика преподавания английского языка в школе / Е. Н. Соловова. – М. : АСТ, Астрель, 2008. – 240 с.

210. Солодова, Е. А. Новые модели в системе образования синергетический подход / Е. А. Солодова. – М.: ЛИБРОКОМ, 2011.– 342 с.

211. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов: Пер. с англ. С. А. Сидоренко. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

212. Стефановская, Т. А. Педагогика: наука и искусство : Курс лекций / Т. А. Стефановская. – М. : Совершенство, 1998. – 365 с.

213. Сысоев, П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография / П. В. Сысоев. - Тамбов: ТГУ им. Г.М. Державина, 2001. – 145с.

214. Талызина, Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения / Н. Ф. Талызина. – М.: Изд. Моск. гос. ун-та, 1969. – 133 с.

215. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

216. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

217. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2008. – 344 с.

218. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.

219. Ткачева, Ю. В. Профессиональная компетентность бакалавра филологического образования в контексте многоуровневой подготовки учителя иностранного языка / Ю. В. Ткачева // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – № 1. – С. 180–184.

220. Торкунов А. В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты / А. В. Торкунов // Международные процессы. – 2017. – Том 15. – № 1(48). – С. 6–12.

221. Уемов, А. И. Системный подход и общая теория систем : Монография / А.И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.

222. Ушакова, О. С. Развитие языковой личности в дошкольном детстве / О. С. Ушакова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 5. – С. 86–88.

223. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Пед. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 1. – 416 с.

224. Федоров, И. Б. Структура подготовки в высшей школе: анализ изменений в законодательстве Российской Федерации / И. Б. Федоров, С. В. Коршунов, Е. В. Караваева // Высшее образование в России. – 2009. – № 5. – С. 3–14.

225. Феофанов, А. М. Ученые степени в Московском университете во второй половине XVIII в. / А. М. Феофанов // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской Православной Церкви. – 2011. – № 41. – С. 7–14.

226. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. – М. : Высшая школа, 1989. – 320 с.

227. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М. : Издательство Московского Университета, 1972. – 129 с.

228. Хроленко, А. Т. Основы лингвокультурологии : Учебное пособие / А. Т. Хроленко. – 5-е изд. – М. : Флинта, Наука, 2009. – 184 с.

229. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm

230. Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. – Тула : Издательство Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С.117–137. – Режим доступа: http://khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compet.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

231. Цирульников, А. М. Педагогическое новаторство: механизмы управления / А. М. Цирульников // Советская педагогика. – 1988. – № 5. – С. 44–48.

232. Черемисина, А. А. Правовая компетентность студентов как социально-педагогическая проблема / А. А. Черемисина // Казанский педагогический журнал. – 2008. – №12. – С. 72–78.

233. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. Методическое пособие / М. А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.

234. Шагиахметов, М. Р. Основы системного мировоззрения. Системно-онтологическое обоснование / М. Р. Шагиахметов. – М. : КМК, 2009. – 263 с. – Режим доступа: http://www.magister.msk.ru/library/philos/shagiah1.htm (дата обращения: 03.06.2020).

235. Шадриков, В. Д. Народная школа / В. Д. Шадриков // Высшее образование в России. – 1993. – № 2. – С. 105–114.

236. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

237. Шаклеин, В. М. Русская лингводидактика: история и современность: Учебное пособие / В. М. Шаклеин. – М. : РУДН, 2008. – 208с.

238. Шамне, Н. Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации : Учебное пособие / Н. Л. Шамне. – Волгоград : Издательство Волгоградского ГУ, 2014. – 195 с.

239. Шанский, Н. М. Русское языкознание и лингводидактика : сборник статей / Н. М. Шанский. – М. : Русский язык, 1985. – 239 с.

240. Шатилов, С. Ф. Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе / С. Ф. Шатилов // Профессионально-направленное

обучение иностранному языку в педагогическом вузе. – Л. : ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 1985. – С. 3–16.

241. Шишов, С. Е Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.

242. Шпикалова, Т. Я. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации / Т. Я. Шпикалова, Т. И. Бакланова, Л. В. Ершова. – Шуя : Весть ГОУ ВПО «ШГПУ». – 2006. – 22 с.

243. Щепилова, А. В. Проблемы преподавания второго иностранного языка и вопросы подготовки педагогических кадров / А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 15–22.

244. Щербаков, А. И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе / А. И. Щербаков // Проблемы совершенствования системы психолого-педагогической подготовки учителя. – Л., 1980. – С. 3–46.

245. Щербаков, А. И. Совершенствование системы психолого-педагогической подготовки будущего учителя // Вопросы психологии / А. И. Щербаков. – 1981. – № 1. – С. 17–22.

246. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.

247. Щуркова, Н. Б. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Б. Щуркова. – М. : Педагогический поиск, 1997. – 77 с.

248. Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – 272 с.

249. Языкова, Н. В. Процесс обучения иностранным языкам как предмет профессионально-методической подготовки будущего учителя / Н. В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 2. – С. 49–54.

250. Якунчев, М. А. Модель этнокультурной подготовки студентов педагогического вуза / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8. – С. 77–82.

251. Baartman, L. K. J., De Bruijn, E. Integrating knowledge, skills and attitudes: Conceptualising learning processes towards vocational competence. In *Educational Research Review*, 2011. DOI: https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.03.001.

252. Barnhardt R., Brisk, M.E. Language, culture, and identity / Language, Culture, and Community in Teacher Education. – 2013, pp. 21–45. Taylor and Francis. DOI: https://doi.org/10.4324/9780203857168.

253. Bennett, M. J. Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practice / Millton J. Bennett. – Boston, London: Intercultural Press of Nicholas Brealey Publishing, 2013. – 352 p.

254. Bennett, M. J. Becoming Interculturally Competent / Wurzel, J. S. Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd edition). – Newton, Mass : Intercultural Resource Corp. – 2004. – p. 62–77. – URL

http://www.wholecommunities.org/pdf/privilege/4_Becominginterculturallycompe_Bennett.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

255. Berger, G. Opinions and Facts. *Interdisciplinary: Problems of Teaching and Research in Universities*. Paris: OECD, 1972, p. 23–75.

256. Bim I. L. Teaching foreign language. Searching new means // Foreign Languages in School. – 1989. – Vol. 1. – P. 19–26.

257. Borg, S. The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 2006, no. 10(1), p. 3–31. DOI: https://doi.org/10.1191/1362168806lr182oa

258. Borg, Walter R., Gall, M.D. Educational research: An introduction. 3rd Ed. New York: Longman, 1979. 753 p.

259. Bruner, J. The Culture of education. Harvard University Press, 1997. 240 p.

260. Campbell, L., Vasquez, M., Behnke, S., Kinscherff, R. (2010). Competence. *APA Ethics Code Commentary and Case Illustrations.* Washington, DC, US: American Psychological Association. Pp. 45–74.

261. Carin, A.A., Sund, R.B. Teaching Modern Science. 5th Ed. Columbuc: Merill Publishing Co., 1989. 383 p.

262. Castro, A. J. Democratic Citizenship Education. Research Across Multiple Landscapes and Contexts / A. J. Castro, R. T. Knowles / The Wiley Handbook of Social Studies Research, First Edition / Edited by M. McGlinn Manfra and C.M. Bolick. – New York : John Wiley & Sons, Inc., 2017.

263. Celce-Murcia, M. Dornyei, Z., Thurrell S. Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 1995, no. 6(2), p. 5–35.

264. Cotugno, D., Kahn, J. Technology Education: A Synergistic Approach. In *D. Willis, J. Price, J. Willis. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2000. Pp. 615–619.

265. Crogan P., Kennedy H. Technologies between games and culture. *Games and Culture*, 2009, vol. 4, issue 2, pp. 107–114. DOI: https://doi.org/10.1177/1555412008325482

266. De Jong, N. H. Teaching Speaking. In *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc., 2014, p. 1–7. URL: https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1437 (дата обращения: 03.06.2020).

267. Dewi R. S., Kultsum U., Armadi A. Using Communicative Games in Improving Students' Speaking Skills. *English Language Teaching*, 2016, vol. 10(1), p. 63. DOI: https://doi.org/10.5539/elt.v10n1p63

268. Elmes D. The relationship between language and culture / From The relationship between language and cognition. Part III – Language and brain. Edited by H. Winskel, P. Padakannaya. – Cambridge University Press. – Pp. 381–388. DOI: https://doi.org/10.1017/CBO9781139084642.042

269. Fahrutdinova G.Z. Ethno-pedagogical factor of polycultural training // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – Vol. 11(6). – P. 1185–1193. DOI: 10.12973/ijese.2016.388a

270. Gumperz J.J., Cook-Gumperz, J. Studying language, culture, and society: Sociolinguistics or linguistic anthropology? // Journal of Sociolinguistics. – 2008. – Vol. 12. – P. 532–545. DOI: 10.1111/j.1467-9841.2008.00378.x

271. Hall, E. T. Beyond Culture / E. T. Hall. – Anchor Books Editions, 1981. – 298 p.

272. Henson, K. T. Future education: A systematic approach? / Kenneth T. Henson / Educational leadership. – 1973, Vol. 30, Issue 7. – Pp. 652–655.

273. Hinner M.B. Cultural Misunderstandings: Causes and Solutions // Russian Journal of Linguistics. – 2017. – Vol. 21(4). – P. 885–909. DOI: http://dx.doi.org/10.22363/2312-9182-2017-21-4-885-909

274. Hofsteade, G. J. Exploring Culture: Exercises, Stories and Synthetic Cultures / G.J. Gert Jan Hofstede, Paul B. Pedersen, Geert Hofstede. – Intercultural Press, a Nicholas Brealey Publishing Company, 2002.

275. Hofstede, Geert; Hofstede, Gert Jan; Minkov, Michael. Cultures and Organizations : software of the mind : intercultural cooperation and its importance for survival / by Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov. – 3rd edition. McGraw Hill, 2010. 561 p.

276. Ikpeze, Ch. H. Teaching across cultures. In *Building pedagogical relationships in diverse contexts* by Chinwe H. Ikpeze. New York: Sense Publishers, 2015. 210 p.

277. Imai M., Kanero, J., Masuda, T. The relation between language, culture, and thought // Current Opinion in Psychology. – 2016. – Vol. 8. – P. 70-77. DOI: https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.10.011

278. Jackson J. Becoming interculturally competent: Theory to practice in international education. *International Journal of Intercultural Relations*, 2015, vol. 48, pp. 91–107. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.03.012

279. Jacobs, H. H. Interdisciplinary Curiculum: Design and Implementation. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. 97 p. – URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

280. Kafai Y. B. Playing and making games for learning: Instructionist and constructionist perspectives for game studies. *Games and Culture*, 2006, vol. 1(1), pp. 36–40. DOI: https://doi.org/10.1177/1555412005281767

281. Kennedy, K. J. Global Trends in Civic and Citizenship Education: What are the Lessons for Nation States? / K.J. Kennedy // Education Sciences. – 2012. – № 2(3). – C. 121-135. – DOI: https://doi.org/10.3390/educsci2030121

282. Knowles, R.T. Enhancing citizenship learning with international comparative research: Analyses of IEA civic educational datasets / R.T. Knowles, J. Torney-Purta, C. Barber // Citizenship Teaching & Learning. – 2018. – Volume 13 Number 1, pp. 7–30.

283. Lado, R. Language teaching. A scientific approach. New York: Mcgraw-Hill, Inc., 1964. 239 p.

284. Lauermann, F., König, J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction*, 2016, no. 45, p. 9–19. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2016.06.006

285. Lester, S. Professional standards, competence and capability. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 2014, no. 4(1), p. 31–43. – DOI: https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2013-0005

286. Lister, L. Ethocultural content in social work education. *Journal of social work education*, 1987, no. 1, p. 31–39.

287. Liu J., Fang, F. (Gabriel). Perceptions, awareness and perceived effects of home culture on intercultural communication: Perspectives of university students in China. *System*, 2017, vol. 7, pp. 25–37. DOI: https://doi.org/10.1016/j.system.2017.04.003

288. Louie N. L. Culture and ideology in mathematics teacher noticing. *Educational Studies in Mathematics*, 2018, vol. 97(1), pp. 55–69. DOI: https://doi.org/10.1007/s10649-017-9775-2

289. McGaghie, W. C. Professional Competence Evaluation. *Educational Researcher*, 1991, no. 20(1), p. 3–9. DOI: 10.3102/0013189X020001003

290. McNaughton S., Rosedale N., Jesson R. N., Hoda R., Teng L. S. How digital environments in schools might be used to boost social skills: Developing a conditional augmentation hypothesis. *Computers and Education*, 2018, vol. 126, pp. 311–323. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.018

291. Menzies, L. Outstanding teaching and learning: a systematic approach to improvement. London: Optimus Education, 2012. 100 p.

292. Morris, R. C., Mims, N. G. Making classrooms culturally sensitive. *Education and Culture*, 1999, vol. XVI, no. l, p. 28–32.

293. Moule, J. Cultural competence: A primer for educators. Belmont CA: Wadsworth / Cengage, 2012. 384 p.

294. Mulder, M. Conceptions of professional competence. In *International Handbook of Research in Professional and Practice-Based Learning*, 2014, p. 107–137. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_5.

295. Nieto, C., Booth, M. Z. Cultural Competence. *Journal of Studies in International Education*, 2010, no. 14(4), p. 406–425.

296. Palfreyman, D., McBride, D. Learning and teaching across cultures in higher education. New York: Palgrave Macmillan, 2007. – 282 p.

297. Paulston, C. B. Linguistic and Communicative Competence. *TESOL Quarterly*, 1974, no. 8, p. 347–362.

298. Piot, T. The role of professional didactics in skills development for training and education professionals. In *Cohen-Scali, V. (Ed.), Competence and Competence Development*. Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2012, p. 53–72.

299. Probert, B. Improving teaching and learning: a systemic approach to institutional change. Istanbul: Istanbul Technical University (ITU), 2009. – URL: http://www.oecd.org/edu/imhe/43977624.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

300. Reyhner, J., Gilbert, W.S., Lockard, L. Honoring our heritage: Culturally appropriate approaches for teaching indigenous students. Flagstaff, AZ : Northern Arizona University, 2011. 198 p.

301. Richards, J. C. Competence and performance in language teaching. *RELC Journal*, 2010, no. 41. p. 101–122.

302. Rogers, C., Lyon, H. C., Tausch, R. On becoming an effective teacher. Person-centered teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge, 2014. – 288 p.

303. Rogers, Carl R., Freiberg, H. Jerome. Freedom to learn: A view of what education might become. New York: Merrill, 1994. 406 p.

304. Roth, W. F., Roth, I. M. Redefining U.S. education: a systematic approach to teaching, London – New York: CRC Press, Taylor & Francis, 2016. 278 p.

305. Runkel, P. J. Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness. The Journal of Higher Education, 1976, no. 47(1), p. 113–115. DOI: https://doi.org/10.1080/00221546.1976.11774020

306. Russell, J. D. Modular Instruction: A guide to the design, selection, utilization and evaluation of modular materials. – Minneapolis : Burgess Publishing Company, 1974.– 142 p.

307. Sanchez E., Young S., Jouneau-Sion C. Classcraft: from gamification to ludicization of classroom management. *Education and Information Technologies*, 2017, vol. 22(2), pp. 497–513. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-016-9489-6

308. Savignon, Sandra J. Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice (Chapter 1). In *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*, 2002, p. 1–27. DOI: 10.1017/S0272263104251051

309. Schlesinger, E. G., Devore, W. Ethnic sensitive social work practice: The state of the Art. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 1995, vol. 22, issue 1 – Article 4, p. 29–58.

310. Sercu, L. The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity. *Intercultural Education*, 2006, no. 17(1), p. 55–72. DOI: 10.1080/14675980500502321

311. Spector, R. E. Cultural Competence. *Cultura de Los Cuidados*, 2016, no. 20(44), p. 9–14. DOI: 10.14198/cuid.2016.44.01

312. Thompson B., Kirby S., Smith K. Culture shapes the evolution of cognition // Proceedings of the National Academy of Sciences. – 2016. – Vol. 113(16). – P. 4530–4535. DOI: https://doi.org/10.1073/pnas.1523631113

313. Tintiangco-Cubales A., Kohli R., Sacramento J., Henning N., Agarwal-Rangnath R., Sleeter C. Toward an Ethnic Studies Pedagogy: Implications for K-12 Schools from the Research // Urban Review. – 2015. – Vol. 47(1). – P. 104–125. DOI: https://doi.org/10.1007/s11256-014-0280-y

314. Todd, R., Kroner, F., Safford Philip L. A synergistic approach to teacher education. *The journal of teacher education*, 1971, vol. 22, issue 3, p. 268–273.

315. Trimble, J. E., Pedersen, P. B., Rodela, E. S. The real cost of intercultural incompetence. The SAGE Handbook of intercultural competence. California: SAGE Publications Inc., 2009. Chapter 29, p. 492–503.

316. Trompenaars, A. Riding the waves of culture: understanding diversity in modern business / by Fons Trompenaars and Charles Hampden-Turner. – 3rd ed. – McGraw Hill, 2012. – 561 p.

317. Vaish, Ravi Ar. Synergistic model of sustainable environmental design pedagogy in architectural education in India. *Bulletin of the South Ural State University*. Ser. Construction Engineering and Architecture, 2016, vol. 16, no. 1, p. 46–56.

Диссертационные исследования

318. Абдуллаева, М. А. Теория и практика развития профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на коммуникативно-грамматической основе в педагогических вузах Республики Таджикистан : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Абдуллаева Мехриниссо Абдугаппоровна. – Душанбе, 2018. – 41 с.

319. Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович. – М., 1998. – 49 с.

320. Айнутдинова, И. Н. Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста в высшей школе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Айнутдинова Ирина Наильевна. – Казань, 2012. – 297с.

321. Аитов, В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. – СПб, 2006. – 362 с.

322. Актамов, И. Г. Культурно-образовательная среда как фактор формирования экологической ответственности современных школьников: на материале Республики Бурятия и шэнэхэнских бурят АРВМ КНР : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Актамов Иннокентий Галималаевич. – Улан-Удэ, 2007. – 22 с.

323. Алиев, С. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка) : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Алиев Сулаймон Нозимович. – Душанбе, 2009. – 53 с.

324. Алимов, В. В. Интерференция в переводе : На материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович. – М., 2004. – 40 с.

325. Алипханова, Ф. Н. Системно-оптимизационный подход к профессиональной подготовке учителя гуманитарного профиля в вузе : на

примере Республики Дагестан : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Алипханова Фатима Надирбековна. – М., 2010. – 360 с.

326. Ангархаева, Е. А. Этнокультурное образование как детерминант личностного развития учащихся: Региональный аспект : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ангархаева Екатерина Алексеевна. – Иркутск, 2003. – 170 с.

327. Андронкина, Н. М. Когнитивно-деятельностный подход к формированию лингвосоциокультурной компетенции в обучении немецкому языку студентов языкового вуза : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Андронкина Наталья Михайловна. – СПб., 2009. – 49 с.

328. Антропова, Л. И. Формы существования языка : Социокультурно-коммуникативный подход : дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Антропова Людмила Ильинична. – Челябинск, 2005. – 447 с.

329. Артюхина, А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: на материале проектирования образовательной среды медицинского университета : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Артюхина Александра Ивановна. – Волгоград, 2007. – 40 с.

330. Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Миниярovна. – М., 2004. – 282 с.

331. Ахмерова, Н. М. Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ахмерова Нурия Миниярovна. – М., 2004. – 33 с.

332. Бабаева, Е. В. Лингвокультурологические характеристики русской и немецкой аксиологических картин мира : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.20 / Бабаева Елена Викторовна. – Волгоград, 2004. – 438 с.

333. Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / Елена Семеновна Бабунова. – Челябинск, 2009. – 46 с.

334. Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Бабунова Елена Семеновна. – Челябинск, 2009. – 521 с.

335. Бадмаев, В. Н. Феномен национальной идентичности : Социально-философский анализ : дисс. … д-ра филос. наук : 09.00.11 / Бадмаев Валерий Николаевич. – Волгоград, 2005. – 292 с.

336. Бартош, Д. К. Оптимизация профессиональной подготовки студентов-лингвистов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Бартош Дана Казимировна. – М., 2011. – 43 с.

337. Басова, А. Н. Этнокультурное образование как фактор формирования основ национального менталитета у школьников : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Басова Анастасия Николаевна. – Кострома, 2002. – 176 с.

338. Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : дисс… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

339. Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Нижний Новгород, 2009. – 39 с.

340. Белова, С. Н. Теоретико-методические основания формирования компетентности преподавателей в области внутривузовского оценивания качества образовательного процесса : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Белова Светлана Николаевна. – М., 2017. – 50 с.

341. Белогуров, А. Ю. Становление и развитие этнорегиональных образовательных систем в России на рубеже XX - XXI веков : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Белогуров Анатолий Юльевич . – Пятигорск. 2003. – 457с.

342. Белый, В. И. Международный культурный обмен и его влияние на развитие национальной культуры : дисс. ... канд. философ. наук: 17.00.08 / Белый Виталий Иванович. – М., 1992. – 155 с.

343. Беляева, А. С. Обучение иноязычному профессионально ориентированному речевому общению с учетом специфики физкультурных вузов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04 / Беляева Александра Семеновна. – СПб., 1997. – 43 с.

344. Богомолова, Е. В. Методология непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики к комплексному использованию личностно ориентированного и синергетического подходов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Богомолова Елена Владимировна. – Тамбов, 2011. – 48 с.

345. Боженкова, Р. К. Речевое общение как лингвокультурологический феномен и процесс адекватного понимания текста : На материале русского языка : дисс. … д-ра фил. наук : 10.02.01 / Боженкова Раиса Константиновна. – М., 2004. – 414 с.

346. Борецка, К. Теория и практика изучения общей химии на основе профессиональной направленности в педвузах Польши : автореф. дисс.… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Борецка Кристина. – СПб., 1993. – 44 с.

347. Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ: На материалах Республики Саха (Якутия) : автореф. дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб., 2006. – 39 с.

348. Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ: На материалах Республики Саха (Якутия) : дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Борисова Ульяна Семеновна. – СПб., 2006. – 318 с.

349. Бронник, Л. В. Когнитивно-синергетический подход к языку: философско-методологический анализ : автореф. дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.08 / Бронник Лариса Васильевна. – М., 2012. – 45 с.

350. Булгакова, Е. В. Профессиональное становление студентов вуза в процессе гуманитарной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Булгакова Елена Владимировна. – Кемерово, 2005. – 21 с.

351. Бурденюк, Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых : автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Бурденюк Галина Михайловна. – М., 1993. – 51с.

352. Валитова, Л. Р. Иноязычная культура как фактор социализации личности студента : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Валитова Лилия Радиковна. – Оренбург, 2011. – 22 с.

353. Варникова, О. В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Варникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2011. – 324 с.

354. Виненко, В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Виненко Владимир Григорьевич. – Саратов, 2001. – 322 с.

355. Вишнякова-Вишневецкая, А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вишнякова-Вишневецкая Алла Константиновна. – СПб., 2010. – 23 с.

356. Власов, В. В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров-экономистов в гуманитарном вузе средствами инновационных информационных технологий : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Власов Василий Валерьевич. – М., 2012. – 24 с.

357. Власова, И. М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров универсальными методами архетиповых изоконструкций : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Власова Ирина Михайловна. – М., 2018. – 37 с.

358. Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 352 с.

359. Воевода, Е. В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Воевода Елена Владимировна. – М., 2011. – 38 с.

360. Воленко, О. И. Теоретические и организационно-педагогические условия достижения современного качества обучения и воспитания в едином образовательном пространстве : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Воленко Ольга Ивановна. – М., 2004. – 353 с.

361. Вольхин, С. Н. Профессионально-предметная подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности на основе междисциплинарной интеграции : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Вольхин Сергей Николаевич. – Тула, 2005. – 42 с.

362. Воробьев, В. В. Теоретические и прикладные аспекты лингвокультурологии : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Воробьев Владимир Васильевич. – М., 1996 – 395 с.

363. Гавров, С. Н. Национальная культура и межкультурное взаимодействие : Теоретические аспекты : дисс. ... канд. философ. наук : 24.00.01 / Гавров Сергей Назипович. – М., 2001. – 130 с.

364. Гайсина, Г. И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Гайсина Гузель Иншаровна. – М., 2002. – 366 с.

365. Гарцов, А. Д. Электронная лингводидактика в системе языкового образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гарцов Александр Дмитриевич. – М., 2009. – 42 с.

366. Гильмеева, Р. Х. Формирование профессиональной компетентности учителя в системе последипломного образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Гильмеева Римма Хамидовна. – Казань, 1999. – 459 с. ил.

367. Гладких, В. В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в поликультурной среде вуза: системно-деятельностный подход : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Гладких Валентина Владимировна. – Тамбов, 2011. – 435 с.

368. Гладких, В. В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в поликультурной среде вуза : системно-деятельностный подход : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Гладких Валентина Владимировна. – Тамбов, 2011. – 51 с.

369. Гогоберидзе, Г. М. Этнокультурный аспект литературного образования в национальной школе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гогоберидзе Георгий Меджидович. – М., 1997. – 318 с.

370. Громова, Н. М. Лингво-методические основы системы обучения специалистов-международников иноязычному деловому общению : внешнеэкономический профиль, английский язык : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Громова Наталья Михайловна. – М., 2007. – 604 с.

371. Громова, Н. М. Лингво-методические основы системы обучения специалистов-международников иноязычному деловому общению : внешнеэкономический профиль, английский язык : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Громова Наталья Михайловна. – М., 2007. – 52 с.

372. Грош, Е. В. Обогащение иноязычной компетентности студентов вузов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Грош Екатерина Владимировна. – Челябинск, 2008. – 219 с.

373. Гулиянц, А. Б. Формирование ключевых компетенций учителя иностранного языка средствами организационно-деятельностной игровой технологии : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гулиянц Анна Борисовна. – М., 2013. – 26 с.

374. Гуревич, Т. М. Лингвокультурологический анализ концептосферы ЧЕЛОВЕК в японской языковой картине мира : автореф. дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Гуревич Татьяна Михайловна. – М., 2006. – 45 с.

375. Гусейнова, Т. В. Практическая направленность методической подготовки учителей русского языка : дисс.… д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гусейнова Татьяна Владимировна. – Душанбе, 1997. – 434 с.

376. Давер, М. В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного подхода к изучению русского языка как иностранного на начальном этапе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Давер Маргарита Валентиновна. – М., 2008. – 47 с.

377. Дмитренко, Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования (на материале преподавания иностранных языков) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Дмитренко Татьяна Алексеевна. – М., 2004. – 442 с.

378. Донец, П. Н. Теория межкультурной коммуникации: специфика культурных смыслов и языковых форм : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Донец Павел Николаевич. – Волгоград, 2004. – 39 с.

379. Егорычев, А. М. Социально-философские основания интеграции этнокультурных традиций в системе образования России : дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Егорычев Александр Михайлович. – Барнаул, 2006. – 356 с.

380. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб., 2001. – 371 с.

381. Елисеева, А. П. Этнокультурное образование хакасов в общеобразовательной национальной школе : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Елисеева Антонина Петровна. – Новосибирск, 2008. – 18 с.

382. Еремин, Ю. В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета : Предметная область, иностранный язык : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Еремин Юрий Владимирович. – СПб., 2001. – 322 с.

383. Ержанов, М. Е. Развитие этнокультурного образования в Казахстане : Теоретические основы и практика : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ержанов Махамбет Ержанович. – М., 1999. – 429 с.

384. Ермошин, Ю. А. Обучение специалистов в области международных отношений профессиональному дискурсу : жанр официальных публичных выступлений : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ермошин Юрий Анатольевич. – М., 2010. – 23 с.

385. Жиров, М. С. Региональная система сохранения и развития традиций народной художественной культуры : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.05 / Жиров Михаил Семенович. – М., 2001. – 486 с.

386. Закирова, Е. С. Лингвокультурологическая парадигма языка для специальных целей : на материале английского и русского языков для специальных целей в сфере автомобильного транспорта : автореф. дисс. ... д-ра культурологи : 10.02.20, 10.02.01 / Закирова Елена Сергеевна. – М., 2015. – 46 с.

387. Иванова, Е. М. Системно-деятельностный подход к психологической профессиографии : автореферат дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Иванова Елена Михайловна. – М., 2004. – 41 с.

388. Игнатенко, И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования : автореферат дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Игнатенко Ирина Ивановна. – М., 2012. – 40 с.

389. Игнатова, О. А. Становление творческой личности учителя в условиях школы нового типа : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Игнатова Ольга Алексеевна. – Рязань, 2004. – 20 с.

390. Ин, А. Компетентностный подход к проектированию системы управления качеством профессиональной подготовки будущего учителя : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ин Александр. – М., 2006. – 250 с.

391. Кадырбекова, П. Лингвокультурологические вербальные аспекты межкультурной коммуникации : на материале немецкого и кыргызского языков : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.20 / Кадырбекова Памира. – Бишкек, 2014. – 45 с.

392. Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Карпушина Лариса Павловна. – Саранск, 2012. – 521 с.

393. Карташова, В. Н. Формирование лингвогуманитарной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Карташова Валентина Николаевна. – Елец, 2002. – 490 с.

394. Касаткин, П. И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства : автореф. дисс. … д-ра фил. наук : 09.00.13 / Касаткин Петр Игоревич. – М., 2018. – 53 с.

395. Катилина, М. И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / Катилина Марина Ивановна. – М., 2009. – 25 с.

396. Кашина, Е. Г. Становление творческой личности учителя иностранного языка средствами театральных технологий : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Кашина Елена Георгиевна. – Самара, 2004. – 39 с.

397. Кашинцева, В. Г. Интегративная образовательная технология формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов колледжа : на примере английского языка : дисс. ... канд. пед. наук / Кашинцева Виктория Георгиевна. – М. : 2006. – 185 с.

398. Кебекова, Ф. С. Этнокультурологическая парадигма изучения немецкого языка в условиях поликультурной среды Северного Кавказа : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Кебекова Фатима Сафарбиевна. – М., 2007. – 38 с.

399. Князев, Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX вв. : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Князев Евгений Акимович. – М., 2002. – 334 с.

400. Ковалева, Ю. Ю. Концепция модульного обучения иностранному языку студентов вузов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Ковалева Юлия Юрьевна. – Нижний Новгород, 2013. – 40 с.

401. Козелько, В. В Национальная культура как объект философского анализа : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 24.00.01 / Козелько Валерий Владимирович. – Ростов-н/Д., 2010. – 27 с.

402. Козлова, Н. Б. Развитие профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в процессе иноязычной подготовки в вузе: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Козлова Наталья Борисовна. – Магнитогорск, 2003. – 22 с.

403. Коннова, З. И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Коннова Зоя Ивановна. – Тула, 2003. – 355 с.

404. Коновалова, Л. В. Формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Коновалова Людмила Викторовна. – Великий Новгород, 2011. – 358 с.

405. Копша, О. Ю. Формирование профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки «Автоматизация технологических процессов и производств» : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Копша Ольга Юрьевна. – Тольятти, 2013. – 21 с.

406. Королева, Г. М Этнокультурная деятельность в регионах : педагогическое проектирование и реализация : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Королева Галина Михайловна. – М., 2011. – 393 с. ил.

407. Крупченко, А. К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Крупченко Анна Константиновна. – М., 2007. – 47 с.

408. Кузнецова, А. Ф. Духовность сознания педагога в парадигме ноосферного образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.02 / Кузнецова Алла Федоровна. – М., 2008. – 65 с.

409. Кулмагамбетова, С. С. Развитие проектных технологий этнокультурного образования студентов в вузах Казахстана: дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Кулмагамбетова Светлана Сатжановна. – М., 2001. – 183с.

410. Кушнина, Л. В. Взаимодействие языков и культур в переводческом пространстве: гештальт-синергетический подход : автореферат дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Кушнина Людмила Вениаминовна. – Челябинск, 2004. – 32 с.

411. Лазарева, М. В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров в процессе педагогической практики в условиях вуза : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Лазарева Марина Викторовна. – М., 2009. – 26 с.

412. Лебедева, М. Б. Система модульной профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в школе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Лебедева Маргарита Борисовна. – СПб., 2006. – 34 с.

413. Лобжанидзе, А. А. Этнокультурная парадигма школьного географического образования как средство реализации культурологического подхода : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Лобжанидзе Александр Александрович. – М., 2009. – 422 с.

414. Ломакина, О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Ломакина Ольга Евгеньевна. – Волгоград, 1998. – 23 с.

415. Лопухина, Р. В. Логико-синтаксические парадигмы русского языкового мышления : Лингвокультурологический аспект : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Лопухина Раиса Васильевна. – М., 2005. – 35 с.

416. Лощинина, Л. А. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетентности студентов-филологов на основе интерактивного подхода : на материале английского языка : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лощинина Лариса Александровна – СПб, 2011. – 214 с.

417. Лузан, В. С. Культурная политика Российской Федерации в период с 1991 по 2017 гг.: культурологический анализ : автореф. дисс. … д-ра культурологии : 24.00.01 / Лузан Владимир Сергеевич. – Красноярск., 2018. – 56 с.

418. Лукьянова, М. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Лукьянова Маргарита Ивановна. – Ульяновск, 2004. – 604 с.

419. Майковская, Л. С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Майковская Лариса Станиславовна. – М., 2009. – 467 с.

420. Малыгина, И. В. Этнокультурная идентичность : Онтология, морфология, динамика : дисс. ... д-ра филос. наук : 24.00.01 / Малыгина Ирина Викторовна. – М., 2005. – 305 с.

421. Мамалова, Х. Э. Формирование профессиональной компетентности бакалавров-филологов в информационно-коммуникационной обучающей среде технологий : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Мамалова Хоузу Эдилсултановна. – Махачкала, 2013. – 23 с.

422. Маркосян, А. С. Овладение вторым языком как теоретическая и лингводидактическая проблема : На примере французского и армянского языков : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Маркосян Аида Суреновна. – М., 2004. – 32 с.

423. Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному

общению : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мартынова Ирина Николаевна. – Чебоксары, 2005. – 20 с.

424. Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах России и США к иноязычному общению : монография / И. Н. Мартынова. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2006. – 126 с.

425. Масленникова, Л. В. Взаимосвязь фундаментальности и профессиональной направленности в подготовке по физике студентов инженерных вузов : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Масленникова Людмила Васильевна. – Саранск, 2001. – 398 с.

426. Маткин, В. В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей : Ценностно-синергетический подход : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Маткин Василий Васильевич. – Екатеринбург, 2002. – 255 с.

427. Мещерякова, Е. В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к педагогическому взаимодействию в современном образовательном пространстве : На материале подготовки учителя иностранного языка: дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Мещерякова Елена Владиленовна. – М., 2002. – 395 с.

428. Миргалимов, И. М. Социально-педагогическое моделирование профессиональной направленности в вузах культуры : Ценностно-содержательные аспекты : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Миргалимов Ильгизар Миргасович. – Казань, 2000. – 300 с.

429. Модорова, В. В. Этнокультурная направленность развития общего образования в Республике Алтай: 90-е гг. XX в. – начало XXI в. : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Модорова Валентина Васильевна. – Горно-Алтайск, 2003. – 165 с.

430. Мордкович, А. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Мордкович Александр Григорьевич. – М., 1986. – 355 с.

431. Морозова, Е. Н. Обогащение педагогической культуры будущего учителя на основе освоения иноязычной культуры: На примере культуры Англии : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Морозова Елена Николаевна. – Тюмень, 2003. – 24 с.

432. Мустафаева, М. Г. Межнациональное общение в контексте этнокультурного анализа : дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 / Мустафаева Маида Ганифаевна. – Ростов-н/Д., 2002. – 247 с.

433. Наместникова, И. В. Межкультурная коммуникация как социальный феномен : автореф. дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Наместникова Ирина Викторовна. – М., 2003. – 49 с.

434. Насырова, М. Б. Этнопедагогический подход в воспитании культуры межнационального общения студента : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Насырова Мусфира Бадиковна. – Оренбург, 2008. – 43 с.

435. Насырова, Э. Ф. Методическая система интегративно-модульного обучения в профессиональной подготовке учителей технологии : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Насырова Эльмира Фанилевна. – Сургут, 2013. – 342 с.

436. Носачева, Е. А. Концепция подготовки профессионально автономного преподавателя иностранных языков в системе педагогического образования : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Носачева Елена Анатольевна. – Саратов, 2013. – 552 с.

437. Оберемко, О. Г. Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Оберемко Ольга Георгиевна. – Нижний Новгород, 2003. – 422 с.

438. Орехова, И. А. Обучающий потенциал русской языковой среды в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 13.00.02 / Орехова Ирина Александровна. – М., 2004. – 48 с.

439. Орешкина, Л. И. Диалог культур в профессиональном становлении личности учителя : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Орешкина Людмила Ивановна. – М., 1996. – 17 с.

440. Оршанская, Е. Г. Риторическая модель формирования билингвальных умений : в процессе подготовки учителя иностранного языка : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Оршанская Евгения Геннадьевна. – М., 2013. – 494 с.

441. Панькин, А. Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Панькин Аркадий Борисович. – Элиста, 2002. – 343 с.

442. Пелевин, В. Н. Формирование профессиональной компетентности будущих бакалавров по направлению «Информационные системы и технологии» : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Пелевин Владимир Николаевич. – Екатеринбург, 2010. – 23 с.

443. Петрова, И. Н. Формирование профессионально-коммуникативной иноязычной культуры будущего специалиста-международника : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Петрова Ирина Николаевна. – М., 2012. – 25 с.

444. Плетнева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Плетнева Ирина Финогеновна. – М., 1997. – 300 с.

445. Попова. Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза : на примере дисциплины Иностранный язык : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Попова Нина Васильевна. – СПб., 2012. – 50 с.

446. Поршнева, Е. Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Поршнева Елена Рафаэльевна. – Казань, 2004. – 42 с.

447. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Поштарева Татьяна Витальевна. – Ставрополь, 2009. – 393 с.

448. Привалова, И. В. Языковое сознание: этнокультурная маркированность : теоретико-экспериментальное исследование : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Привалова Ирина Владимировна. – М., 2006. – 486 с.

449. Раицкая Л. К. Дидактическая концепция самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в Интернет-среде : авторефер. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Раицкая Лилия Климентьевна. – М., 2013. – 55 с.

450. Рисинзон, С. А. Общее и этнокультурное в русском и английском речевом этикете : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Рисинзон Светлана Альфредовна. – Саратов, 2010. – 662 с.

451. Руденко, В. А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ : автореф. дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.06 / Руденко Валентина Анатольевна. – Ростов н/Д., 2007. – 46 с.

452. Русаков, Ю. Т. Развивающая образовательная среда колледжа как фактор формирования готовности студентов к профессиональной деятельности : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Русаков Юрий Тихонович. – Магнитогорск. 2006. – 23 с.

453. Рябцев, В. П. Теоретические основы культурологического подхода к профессиональному педагогическому образованию : дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Рябцев Владимир Петрович. – Краснодар, 2006. – 288 с.

454. Савушкина, Т. А. Культурно-образовательная среда как основа обучения межкультурному иноязычному профессионально ориентированному общению в неязыковом вузе: на материале английского языка : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Савушкина Татьяна Александровна. – СПб., 2008. – 24 с.

455. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сафонова Виктория Викторовна. – М., 1993. – 50 с.

456. Сафроненко, О. И. Система и качество языковой подготовки студентов в условиях многоуровневого образования в неязыковых вузах России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Сафроненко Ольга Ивановна. – Ростов-н/Д., 2006. – 465 с

457. Седых А. П. Этнокультурные характеристики языковой личности : На материале французской языковой личности : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Седых Аркадий Петрович. – Белгород, 2005. – 418 с.

458. Серекова, Г. А. Межнациональный диалог и национальная культура : автореф. дисс. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / Серекова Гульзия Абдигаппаровна. – М., 1994. – 28 с.

459. Серякова, С. Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Серякова Светлана Брониславовна. – М., 2006. – 40 с.

460. Скорнякова, Р. М. Лингвокультурологическая концепция моделирования языковой картины мира : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Скорнякова Раиса Михайловна. – М., 2010. – 47 с.

461. Слесарев, Ю. В. Теория и методика формирования социальной компетентности и нравственности в высшем профессиональном образовании : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Слесарев Юрий Васильевич. – СПб., 2012. – 40 с.

462. Сметанина, О. М. Языковая образовательная культура : синергетический подход : дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Сметанина Ольга Михайловна. – Нижний Новгород, 2013. – 332 с.

463. Смокотин, В. М. Язык всемирного общения и этнокультурная идентичность: комплементарность в условиях глобализации : дисс. ... д-ра филос. наук : 24.00.01 / Смокотин Владимир Михайлович. – Томск, 2012. – 365 с.

464. Собянин, Ф. И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Собянин Федор Иванович. – СПб., 2001. – 297 с.

465. Соколов, М. В. Формирование профессиональной направленности студентов художественно-графических факультетов на занятиях декоративно-прикладным искусством : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Соколов Максим Владимирович. – М., 2002. – 437 с.

466. Соловова, Е. Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетенции преподавателя иностранного языка в системе непрерывного профессионального образования : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Соловова Елена Николаевна. – М., 2004. – 432 с.

467. Солодухина, Т. К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе: На материале Республики Бурятия : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Солодухина Татьяна Константиновна. – М., 2005. – 414 с.

468. Сорокина, Н. В. Лингводидактическая концепция релятивизации национальных стереотипов в процессе иноязычной подготовки студентов языкового вуза : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сорокина Наталья Валерьевна. – Чита, 2014. – 467 с.

469. Сорокоумов, С, П. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов сельскохозяйственного профиля в процессе интегративно-модульного обучения в вузе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Сорокоумов Сергей Петрович. – СПб., 2012. – 41 с.

470. Суворова, С. Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей : дисс.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Суворова Светлана Леонидовна. – Челябинск. 2005. – 380 с.

471. Тарасова, Е. Н. Теоретические основы когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации в педагогическом вузе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Тарасова Елена Николаевна. – М., 2017. – 42 с.

472. Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тоистева Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2015. – 41 с.

473. Тхорик, В. И. Языковая личность : Лингвокультурологический аспект : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Тхорик Владимир Ильич. – Краснодар, 2000. – 304 с.

474. Тху, Л. Д. Национальная языковая личность в сравнительно-сопоставительном лингвокультурологическом описании : На материале русской и вьетнамской культур : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Тху Ле Дык. – М., 2003. – 40 с.

475. Ушакова, О. С. Речевое воспитание в дошкольном детстве: Развитие связной речи: дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Ушакова Оксана Семеновна. – М., 1996. – 364 с.

476. Федорова, М. А. Теория и методическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе : автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Федорова Марина Анатольевна. – Орел, 2011. – 39 с.

477. Федорова, С. Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Федорова Светлана Николаевна – М., 2006. – 528 с.

478. Фомина, С. Н. Интегративный подход к профессиональной подготовке в вузе специалистов по работе с молодежью : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Фомина Светлана Николаевна. – М., 2015. – 385 с.

479. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранного языка: Яз. вуз: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 58 с.

480. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Языковый вуз : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 475 с.

481. Харисов, Ф. Ф. Интеграция национальной культуры и учебно-воспитательного процесса : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Харисов Фарис Фахразович. – Казань, 1999. – 396 с.

482. Харченкова, Л. И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Харченкова Людмила Ивановна. – СПб., 1997. – 350 с.

483. Хашегульгова, Ж. А. Обучение иноязычной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов в условиях ингушско-русского двуязычия : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Хашегульгова Жанна Ахметовна. – Пятигорск, 2012. – 21 с.

484. Хомякова, Н. П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: французский

язык : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Хомякова Наталия Петровна. – М., 2011. – 482 с.

485. Чанкова, Е. В. Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности : автореф. дисс. ... д-ра. социол. наук : 22.00.06 / Чанкова Елена Вадимовна. – М., 2018. – 41 с.

486. Чанышева, З. З. Этнокультурные основания лексической семантики : дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Чанышева Зульфира Закиевна. – Уфа, 2006. – 381 с.

487. Чикнаверова, К. Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов вуза на основе активизации их самостоятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Чикнаверова Карине Григорьевна. – Нижний Новгород, 2016. – 45 с.

488. Чубур, Т. А. Теоретические основания лингвокультурологических сопоставительных исследований : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Чубур Татьяна Алексеевна. – Воронеж, 2011. – 46 с.

489. Чулкина, Н. Л. Концептосфера русской повседневности как объект лингвокультурологии и лексикографии : автореф. дисс. ... д-ра фил. наук : 10.02.01 / Чулкина Нина Леонидовна. – М., 2005. – 37 с.

490. Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

491. Шефер, О. Р. Методика воспитания гражданственности, патриотизма и нравственности у учащихся в процессе обучения физике : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Шефер Ольга Робертовна. – Челябинск, 2004. – 50 с.

492. Шеховская, Н. Л. Духовность нравственного воспитания в русской философско-педагогической мысли : вторая половина XIX - первая половина XX вв. : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шеховская Наталия Леонидовна. – Белгород, 2002. – 42 с.

493. Энеева, Л. А. Становление этнокультурной и общероссийской идентичности субъектов образовательного процесса в учреждениях Северного Кавказа : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Энеева Лидия Адыхановна. – СПб., 2010. – 374 с.

Словарные издания

494. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 937 с.

495. Большая Советская энциклопедия: в 30 томах / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978.

496. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика. Словарь / Л. В. Мардахаев. – М.: Перспектива. – 2011. – 244 с.

497. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азъ, 1993. – 908 с.

498. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : ИТИ Технологии. – 2006. – 944 с.

499. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 528 с.

500. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/169522 (дата обращения: 03.06.2020).

501. Словарь иностранных слов. – 7-е изд., перераб. – М. : Русский язык, 1979. – 624 с.

502. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Издательство РГСУ, 2016. – 364 с. – С. 230.

503. Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М. : Академический Проект, 2001. – 990 с.

504. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Аделант, 2014. – 800 с.

Нормативно-правовые документы

505. Декларация о Европейском пространстве высшего образования (Будапешт-Вена, 12 марта 2010) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/declaration_2010_rus.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

506. Декларация о Европейском пространстве для высшего образования (Совместное заявление европейских министров образования, Болонья, 19 июня 1999) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/bolognadeclaration1999_rus.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

507. Коммюнике «Болонский процесс 2020 – европейское пространство высшего образования в новом десятилетии» (Левен, 2009) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/communique_leven_2009_rus.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

508. Коммюнике европейских министров образования «Максимальное использование нашего потенциала: консолидация Европейского пространства высшего образования» (Бухарест, 2012) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ncpa.ru/bucharest_com.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

509. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. – М., 2000.

510. Постановление Правительства РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» № 1642 от 26.12.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dop.edu.ru/article/5990/postanovlenie-pravitelstva-rf-ob-utverzhdenii-gosudarstvennoi-programmy-rossiiskoi-federatsii (дата обращения: 03.06.2020).

511. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). [Электронный

ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

512. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования [Электронный ресурс]. – М. : 2001. Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/strateg/448/ (дата обращения: 03.06.2020).

513. Устав Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://mgimo.ru/files2/z09_2015/mgimo-charter-2015.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

514. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 № 125-ФЗ (в ред. от 21.04.2005) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/ofinf/nd_fao/6656/ (дата обращения: 03.06.2020).

515. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

516. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors [in English]. – Council of Europe, 2018. – URL: https://www.coe.int/lang-cefr, https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 (дата обращения: 03.06.2020).

517. Council of Europe. CEFR – Common European Framework of Reference for Languages. The CEFR levels [in English]. – URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale (дата обращения: 03.06.2020).

518. Council of Europe. CEFR – Common European Framework of Reference for Languages. The CEFR levels [official translation in Russian]. – URL: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bc76 (дата обращения: 03.06.2020).

519. Council of Europe. Common European Framework of Reference, CEFR. The CEFR descriptors. – 2001. – URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/the-cefr-descriptors (дата обращения: 03.06.2020).

Стандарты, программы

520. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20121203174606.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

521. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования от 12 августа 1994 г. № 940 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dvfu.ru/umu/MO_RF/orders/uchproc/p940.htm (дата обращения: 03.06.2020).

522. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 033200 Иностранный язык. Квалификация Учитель иностранного языка. – М., 2005. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/list_vuz.plx?spe_key1=050303 (дата обращения: 03.06.2020).

523. Образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 42.03.02 Журналистика. Квалификация (степень) Академический бакалавр [Электронный ресурс]. – М. : МГИМО, 2014. – Режим доступа: https://mgimo.ru/upload/docs_6/10op-fgos-vo-mag-jur.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

524. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://www.programs-gov.ru/razvitie_obrazovaniya (дата обращения: 03.06.2020).

525. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: http://government.ru/docs/18268/ (дата обращения: 03.06.2020).

526. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

527. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр) Срок обучения 5 лет [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

528. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 031600 Реклама и связи с общественностью (квалификация (степень) «бакалавр) [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115417.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

529. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 031300 Журналистика (квалификация (степень) «бакалавр) [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа:

http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115353.pdf (дата обращения: 03.06.2020).

530. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (дата обращения: 03.06.2020).

Интернет-источники

531. Система дистанционного обучения ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» Moodle [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.moodle21.ru/ (дата обращения: 23.05.2020).

532. Australia Citizenship Support.com. Online Training for the Australian Citizenship Test. Free Australian Citizenship Test Practice [Электронный ресурс]. – URL: http://www.australiancitizenshipsupport.com/free-tests/ (дата обращения: 03.06.2020).

533. ESOL Courses. Life in the UK – Multiple Choice Quiz. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.esolcourses.com/content/lifeintheuk/citizenship/multiple-choice/culture-and-people.html (дата обращения: 03.06.2020).

534. Life in the UK test Web [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lifeintheuktestweb.co.uk/tests/ (дата обращения: 03.06.2020).

535. US Citizenship Support.com. Online Training for the U.S. Citizenship Test. Civics Test: The USCIS Official 100 Questions and Answers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uscitizenshipsupport.com/us-citizenship-test-100-questions-answers/ (дата обращения: 03.06.2020).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материалы для монологических высказываний студентов

Задание:

Give a talk on the following problem. Remember to say:
why this problem is actual (urgent);
what views of the problem people share (people's opinions of the problem);
what you personally think about the problem and why.
You will have to talk for **2-2.5 minutes**. The examiner will listen to you and then she/he will ask you some questions.

Темы / проблемы:

Why do people learn foreign languages?
Should each person speak at least one foreign language?
Are children or adults better learners of foreign languages?
Is it possible to master a foreign language quickly (for a short period)?
What foreign languages would you like to learn and speak? Why?
Is it easy or difficult to learn foreign languages? Why?
Is it easy or difficult to learn the Russian language? Why?
What should a person do to speak a foreign language well?
Why is it necessary to learn about the culture of the foreign country, which you are going to visit?
Why do foreigners learn the Russian language?
Why do Russian people learn about cultures of foreign countries?
Why do foreigners explore the Russian culture?
What things about Russia can the Russians be proud of?
What things about the Russian culture do people around the world admire?
What things can you tell about Russia to a foreigner, who learns about the Russian culture?
What places of interest should foreigners visit in Russia?
What Russian places (cities, towns) can be attractive for foreigners, who are going to pay their first visit to Russia?
Where and how can you practice speaking foreign languages in Russia?
Why can it be difficult for people from different countries to understand each other?
Are the Russians and foreigners different or similar to each other?
Should any teacher speak at least one foreign language?
Why do teachers learn foreign languages?
Do you think you will use a foreign language in your professional activity?
Will you describe a good foreign language teacher?
What should a teacher do to develop his/her the language skills?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Информационное методическое лингвокультурное сопровождение аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов

Программа курса «Грамматика английского языка в коммуникативных ситуациях»

Общие данные о курсе

Название курса	Грамматика английского языка в коммуникативных ситуациях
Автор / авторы	Варламова Е..Ю., кандидат педагогических наук, доцент
Аннотация курса	Предлагаемый курс имеет коммуникативную направленность и основывается на обобщенных материалах об основных грамматических явлениях английского языка, освоение которых не только подготовит студентов к дальнейшему изучению более сложных грамматических явлений, но и позволит осуществлять межкультурную иноязычную коммуникацию личности как представителя российского государства с носителями иностранных языков и культур
Цель курса	Формирование у студентов и слушателей курсов знаний об основных грамматических явлениях и умений применять знания в процессах межкультурной коммуникации и дальнейшего изучения грамматики английского языка. Актуализация национальной самоидентификации, стимулирование сохранения личностью обучающегося своей национальной идентичности
Направления профессиональной подготовки	Педагогическое образование Реклама и связи с общественностью
Длительность	144 часа
Объем лекций (часов)	48
Объем семинаров (часов)	-
Практикумы (часов)	48
Лабораторные работы (часов)	48
Предварительные знания слушателей	Теоретические знания отдельных грамматических явлений, относящихся к категориям самостоятельных и служебных частей речи; представления об особенностях российской культуры и культур стран изучаемых иностранных языков

Тематический план лекций/ практикумов/ лабораторных работ

Номер	**Информация**
1	***Глагол “to be”: значения, структуры, употребление***
	Раскрываются особенности употребления глагола “to be” в настоящем, прошедшем и будущем временах в рамках его применимости в разных значениях и в разных типах предложений. Дополнительно рассматривается структура ”There is/are”
2	***Сравнительная характеристика форм настоящего времени глагола в активном залоге***
	Предлагается обобщенная характеристика всех форм настоящего времени английского глагола в активном залоге (The Present Indefinite Tense, the Present Continuous Tense, the Present Perfect Tense, the Present Perfect-Continuous Tense)
3	***Прошедшее время английского глагола в активном залоге***
	Сопоставляются формы английского глагола в прошедшем времени (The Past Indefinite Tense, the Past Continuous Tense, the Past Perfect Tense, the Past Perfect-Continuous Tense) в активном залоге
4	***Будущее время английского глагола в активном залоге***
	Сравниваются формы английского глагола в будущем времени (The Future Indefinite Tense, the Future Continuous Tense, the Future Perfect Tense, the Future Perfect-Continuous Tense) в активном залоге
5	***Пассивный залог английского глагола: обобщенная характеристика***
	Разъясняется специфика употребления пассивного залога в английском языке в единстве описания его значения и образуемых форм
6	***Модальные глаголы: основные значения и принципы употребления***
	Рассматриваются основные и наиболее употребительные модальные глаголы, их значения в коммуникативных контекстах, а также основные принципы употребления в предложениях различных видов
7	***Употребление артиклей в английском языке***
	Дается общая характеристика артиклей и основных случаев их употребления в английском языке
8	***Степени сравнения прилагательных***
	Определяются степени сравнения прилагательных (сравнительная, превосходная) и способы их образования в соответствии с разными правилами и случаями-исключениями. Рассматривается структура (as… as / not as … as …), выражающая сопоставление признаков предметов и объектов
9	***Особенности использования условных предложений в английском языке***
	Раскрываются основные типы условных предложений, выявляются их ключевые признаки; поясняются структуры сказуемых в условных предложениях
10	***Согласование времен и косвенная речь в английском языке***
	Правила употребления согласования времен и образования косвенной речи рассматриваются в единстве: поясняется сущность употребления согласования времен; дается структура предложений в косвенной речи, которая сопровождается примерами с использованием согласования времен

11.	***Повторение изученного: На основе лингвокультурных материалов о русской культуре и российском обществе.*** ***– Языки, литература, искусство и архитектура.*** ***– Официальные и популярные праздники в России: культурные традиции и интересные факты.*** ***– Русский фольклор.*** ***– Традиции русской кухни.*** ***Revision: On basis of texts on Russian society & Russian culture.*** ***– Languages, literature, arts and architecture.*** ***– Official and popular Russian holidays: Cultural traditions and interesting facts.*** ***– Russian folklore.*** ***– Traditions of Russian cuisine.***
	Упражнения, основанные на работе с текстами, а также лексико-грамматические, репродуктивно-творческие и творческие упражнения, нацеленные на повторение изученного грамматического материала

Дополнительные материалы

В качестве форм отчетности при изучении курса выступает промежуточное и итоговое тестирование. Студентам предлагается выполнить два теста (промежуточный и контрольный), каждый из которых содержит 20 вопросов по изученному материалу

Литература

Голицинский, Ю. Б. Грамматика: Сборник упражнений / Ю. Б. Голицинский. – СПб. : КАРО, 2003. – 544 с.

Дроздова, Т. Ю. English Grammar : Reference a. Practice : With a separate key vol. : учеб. пособие для старшеклассников и студентов неяз. вузов с углубл. изучением англ. яз. / Т. Ю. Дроздова, А. И. Берестова, В. Г. Маилова. – 9-е изд., испр. и доп. – СПб. : Антология, 2004. – 400 с.

Дроздова, Т. Ю. Student’s grammar guide: справ. по грамматике англ. яз. в табл. : учеб. пособие для студентов неяз. вузов и учащихся шк. и гимназий / Т. Ю. Дроздова, В.Г. Маилова. – СПб. : Химера, 1999. – 139 с.

Иртеньева, Н.Ф. и др. Основные структуры английского языка. Пособие по практике речи для студентов педагогических институтов / Н. Ф. Иртеньева. – Москва – Ленинград : Просвещение, 1967. – 304 с.

Истомина, Е. А. Английская грамматика. Теория и практика для начинающих: [учеб. пособие для вузов по спец. 033200 «Иностр.яз.»] / Е. А. Истомина, А. С. Саакян. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 319 с.

Aspinall T., Bethell G. Test your Business Vocabulary in Use : Intermediate. – Edinburgh: Cambridge University Press, 2007. – 101 p.

Longman Essential Activator : Put Your Ideas Into Words. – Edinburgh: Addison Wesley Longman Limited, 2000. – 997 p.

Hancock M., MacDonald A. English Result. Intermediate Student’s Book. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 159 p.

MacDonald A., Hancock M., Godfrey R. English Result. Intermediate Teacher’s Book. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 189 p.

Mascull B. Business Vocabulary in Use : Elementary. – Edinburgh: Cambridge University Press, 2006. – 137 p.

Mascull B. Business Vocabulary in Use : Intermediate. – Edinburgh: Cambridge University Press, 2008. – 171 p.

Naunton J., Tulip M. ProFile 1 : Pre-Intermediate Student's Book. – New York: Oxford University Press, 2009. – 143 p.
Naunton J., Tulip M. ProFile 1 : Pre-Intermediate Work Book. – New York: Oxford University Press, 2009. – 80 p.
Oxenden C., Latham-Koenig Ch., Brennan B. New English File : Intermediate Teachers Book. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 216 p.
Oxenden C., Latham-Koenig Ch., Brennan B. New English File : Intermediate Student's Book. – Oxford: Oxford University Press, 2011. – 159 p.
Quintana J. Build up to countdown. Teacher's Book. – Oxford: Oxford University Press, 2012. – 156 p.
Redman S. English Vocabulary in Use : Pre-Intermediate & Intermediate. – Edinburgh: Cambridge University Press, 2001. – 266 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Анкета для выявления проявлений этнокультурных и национальных особенностей студентов в профессионально языковой подготовке

АНКЕТА

Нами исследуется становление лингвокультурной личности студента. Для определения проявлений Ваших этнокультурных и национальных особенностей в социокультурных взаимодействиях, просим Вас ответить на вопросы анкеты.

А.	***Сколько Вам лет?*** ***В каком вузе Вы обучаетесь?*** ***На каком курсе в вузе вы обучаетесь?***		
	Укажите, пожалуйста, Ваш пол:	**М**	**Ж**
	Какая этнокультура является для Вас родной?		
В. ***Согласны ли Вы со следующими утверждениями?***		да	нет
1	Я считаю, что владение иностранными языками и знание иноязычных культур определяют успешность профессиональной деятельности		
2	Во взаимодействиях с представителями иноязычных культур я прямолинеен и веду себя открыто		
3	В общении с представителями иноязычных культур я не говорю прямо, но использую намеки, которые можно интерпретировать		
4	В иноязычной коммуникации я основываюсь на своих гражданских взглядах и позиции		
5	В межкультурной коммуникации собеседникам обычно нетрудно догадаться о моей национальной принадлежности, так как я проявляю свои качества как представитель своего народа		
6	Я могу адаптировать свою речь применительно ко времени и в соответствии с ситуацией		
7	В ситуациях повседневного и делового общения я ориентируюсь на культурные особенности собеседника, учитываю уровень владения им иностранным языком		
8	В ситуациях повседневного и профессионального общения я использую непрямой отказ с объяснением причин		

9	Я считаю, что в разговоре каждый участник имеет возможность и право высказать свое мнение. Недопустимо перебивать говорящего		
10	Я применяю техники языкового общения, чтобы меня не прерывали в процессе коммуникации		
11	Я стараюсь заранее планировать дела и затем выполнять запланированное		
12	Во взаимодействиях с людьми важной для меня является пунктуальность		
13	Во взаимодействиях с людьми личные цели для меня приоритетнее групповых или коллективных целей		
14	Мне важна оценка моей деятельности родственниками и друзьями		
15	Для меня важны хорошие отношения с начальством и высокая оценка руководством моей деятельности, даже если это затрагивает мои личные интересы		

С. Отметьте слово, соответствующее описанию представителей Вашей этнокультуры

1	Я как носитель родной этнокультуры являюсь		экстравертом
			интровертом
2	В межкультурной коммуникации представители моего народа часто проявляют		терпеливость
			нетерпеливость
3	Представители моей этнокультуры – люди		молчаливые
			тихие
			словоохотливые
4	В межкультурной коммуникации мы как носители своей культуры … говорящих		часто перебиваем
			редко перебиваем
			не перебиваем
5	Как носители своей культуры мы проявляем себя людьми		пунктуальными
			не всегда пунктуальными
			непунктуальными

6	В коммуникации я и носители моей культуры		много жестикулируем
			мало жестикулируем
			не жестикулируем
7	Представители моего народа как носители своей культуры в достижении целей		амбициозны, принимают самостоятельные решения
			действуют неспешно и обдуманно, с учетом ситуации
			полагаются на помощь других и случайности

Спасибо!

Кафедра педагогики и психологии

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Информационное методическое лингвокультурное сопровождение аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов

Программа курса «Деловая корреспонденция для бизнес-общения»

Общие данные о курсе

Название	Деловая корреспонденция для бизнес-общения (английский язык)
Аннотация курса	Данный курс знакомит студентов с особенностями иноязычной деловой коммуникации, осуществляемой в соответствии с принятыми нормами культуры в поликультурном социуме: структурой делового письма, спецификой оформления различных видов деловых писем и другой деловой корреспонденции: резюме, анкеты, электронная почта, факсы, контракты, документы совместного предприятия
Цель курса	Формирование коммуникативной, социокультурной и лингвопознавательной компетенций у студентов: формирование соответствующих знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации
Направление профессиональной подготовки	Педагогическое образование Перевод и переводоведение Реклама и связи с общественностью
Длительность	144 часа
Объем лекций (часов)	56 часов
Объем семинаров (часов)	-
Практикумы (часов)	88 часов
Лабораторные работы (часов)	-
Предварительные знания слушателей	Лексико-грамматические знания разговорного английского языка, основы английского языка для профессионального (делового) общения

Примерный план лекций/семинаров/практикумов/лабораторных работ

Номер	**Информация**
1	Formal and informal letters
	Раскрываются особенности формального стиля речи и употребляемых в данном стиле фраз, а также отличия языка деловой переписки от неформального общения, в соответствии с культурными нормами, принятыми в России и за рубежом
2	Make-up of a business letter
	Демонстрируется структура делового письма, описывается содержание и расположение частей письма. Рассматриваются примеры деловых писем
3	CVs. Application forms. Emails and faxes
	Дается характеристика резюме, его содержания и принципов его составления на основе норм культуры в России и за рубежом. Рассматриваются способы оформления анкет, электронных писем и факсов, адресованных носителям различных культур

4	Contracts
	Определяется содержание понятия «контракт», рассматриваются виды контрактов и цели их составления. Приводятся и анализируются примеры контрактов. Лексика, применяемая при составлении и обсуждении контрактов с представителями различных культур и носителями иностранных языков
5	Types of business letters: letters of request; notifications; invitation letters; congratulation letters; letters of gratitude; letters of apology; covering letters; letters of confirmation; letters of enquiry; offers; orders; acknowledging letters; letters of a guarantee; complains, claims
	Дается характеристика различным видам деловых писем, целям и принципам их составления. Приводятся фразы, употребляющиеся при составлении делового письма каждого вида, в соответствии с нормами культуры
6	Punctuation
	Рассматриваются общие случаи употребления точки и запятой; сопоставляются правила пунктуации и нормы, принятые в русском и английском языках
7	Joint Venture documents (Memorandum of Association)
	Определяется специфика Договора о создании совместного предприятия, его структура и содержание статей. Анализируется пример Договора о создании совместного предприятия и употребляемой в нем лексики
8	International rules for interpretation of trade terms
	Рассматриваются основные термины и аббревиатуры, использующиеся в международной финансово-экономической сфере; интерпретируется их содержание и специфика, возможности применения в сфере образования

Дополнительные материалы

В качестве форм отчетности при изучении курса выступает промежуточное и итоговое тестирование. Студентам предлагается выполнить два теста (промежуточный и контрольный), каждый из которых содержит 20 вопросов по изученному материалу.

Литература:

Богацкий, И. С. Бизнес-курс английского языка. Словарь-справочник / И. С. Богацкий, Н. М. Дюканов. – Киев : ООО «ИП Логос», 2004. – 352 с.

Куликова, О. В. Учебник английского языка для экономистов-международников / О. В. Куликова. – М. : ГИС, 2003. – 228 с.

Лукьянова, Н. А. Настольная книга бизнесмена (Курс английского языка по коммерческой деятельности и формам деловой коммуникации) / Н. А. Лукьянова. – М. : ГИС, 2004. – 568 с.

Сдобников, В. В. Практикум по коммерческому переводу. Английский язык / В. В. Сдобников, А. В. Селяев, С. Н. Чекунова. – Нижний Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. – 204 с.

Aspinall, T. Test your Business Vocabulary in Use : Intermediate / Tricia Aspinall, George Bethell. – Edinburgh: Cambridge University Press, 2007. – 101 p.

Naunton, J. ProFile 1 : Pre-Intermediate Student's Book / Jon Naunton, Mark Tulip. – New York : Oxford University Press, 2009. – 143 p.

Naunton, J. ProFile 1 : Pre-Intermediate Work Book / Jon Naunton, Mark Tulip. – New York : Oxford University Press, 2009. – 80 p.

Naunton, J. ProFile 2 : Intermediate Student's Book / Jon Naunton. – New York : Oxford University Press, 2005. – 176 p.

Naunton, J. ProFile 2 : Intermediate Work Book / Jon Naunton. – New York : Oxford University Press, 2005. – 79 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Информационное методическое лингвокультурное сопровождение аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов

Программа курса «Теория и методика обучения иностранному языку»

Общие данные о курсе

Название	Теория и методика обучения иностранному языку
Аннотация курса	Курс дополняет содержание учебной дисциплины «Методика обучения иностранным языкам». Курс содержит материалы об особенностях образовательной деятельности по обучению иностранным языкам в общеобразовательных организациях в связи с внедрением разработанного ФГОС. Внимание уделено вопросам применения будущими педагогами Интернет-технологий в методике обучающей деятельности. Социально обусловленная потребность в педагогах, способных осуществлять образовательную деятельность в условиях российской образовательной среды и за рубежом, определила необходимость включения в курс разделов и вопросов, позволяющих студентам осознать особенности такого обучения
Цель курса	Формирование лингвопрофессиональной, социокультурной коммуникативной, лингвопознавательной компетенций; воздействие на личностную сферу и национальную самоидентификацию студента (осознание себя представителем российского государства)
Направление профессиональной подготовки	Педагогическое образование
Длительность	72 часа
Объем лекций (часов)	30 часов
Объем семинаров (часов)	
Практикумы (часов)	42 часа
Лабораторные работы (часов)	
Предварительные знания слушателей	Знания, умения и навыки, сформированные в процессе изучения учебных дисциплин: «Педагогика», «Психология», «Введение в теорию межкультурной коммуникации», «Введение в языкознание», «Страноведение и лингвострановедение», «Русский язык и культура речи», «Практический курс первого иностранного языка», «Практическая грамматика первого иностранного языка»

Примерный план лекций/семинаров/практикумов/лабораторных работ

Номер	**Разделы, содержание**
1	**Обучение фонетике**
	Совершенствование системы обучения фонетике в условиях реализации ФГОС ООО второго поколения. Компоненты содержания обучения фонетической стороне речи (психологический, лингвистический, методический). Подходы к формированию фонетических навыков. Трудности в формировании фонетических навыков. Методика работы: этапы обучения, система упражнений для развития фонетических умений и формирования навыков. Применение технологий в формировании фонетических навыков
2	**Обучение лексике**
	Требования ФГОС к сформированности лексических навыков учащихся. Применение Интернет-технологий в формировании иноязычных лексических навыков учащихся общеобразовательных организаций
3	**Обучение грамматике**
	Сущность речевых грамматических навыков и особенности их формирования. Способы организации грамматического материала. Подходы к формированию грамматических навыков. Интернет-ресурсы: мобильные приложения для обучения грамматике иностранного языка; сайты грамматических тестов
4	**Обучение аудированию**
	Трудности аудирования иноязычной речи. Механизмы аудирования. Критерии отбора иноязычного текста для аудирования. Система упражнений для обучения аудированию. Оценка аудитивных умений и навыков учащихся. Полезные сайты для обучения аудированию иноязычной речи
5	**Обучение чтению**
	Технологии обучения чтению. Параметры оценки чтения на иностранном языке. Действия педагога и учащегося в процессе развития навыков чтения. Виды чтения; методика организации работы по обучению видам чтения. Оценивание умений и навыков чтения
6	**Обучение говорению**
	Теоретические аспекты обучения говорению. Механизмы говорения. Особенности обучения диалогической речи. Черты монологической речи. Специфика применения упражнений в решении задач развития умений и формирования навыков монологической речи. Система обучения говорению в условиях реализации ФГОС. Возможности Интернет-технологий Web 2.0 в подготовке личности к межкультурной коммуникации
7	**Обучение письму и письменной речи**
	Особенности методики обучения технике письма. Специфика обучения видам письменной речи
8	**Современный урок иностранного языка**
	Реализация требований ФГОС на уроке иностранного языка. Анализ федерального перечня учебников (УМК). Методические рекомендации по разработке и применению технологической карты урока.
9	**Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам. Технологии WEB 2.0 в обучении иностранному языку**
	Виды Интернет-ресурсов, используемых в обучении иностранным языкам. Формирование универсальных учебных действий учащихся на основе применения Интернет-ресурсов

10	**Ознакомление учащихся с иноязычной культурой в общеобразовательных организациях**
	Обучение иностранному языку в единстве с ознакомлением личности с иноязычной культурой. Сущность и содержание иноязычной культуры. Метод погружения в иноязычную культуру: содержание и возможности. Особенности реализации метода погружения в иноязычную культуру в условиях общеобразовательной организации. Специфика ознакомления учащихся с иноязычной культурой на уроке иностранного языка и в процессе внеурочной деятельности. Применение Интернет-ресурсов для организации работы по ознакомлению учащихся с иноязычной культурой в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации для студентов об организации и осуществлении работы по ознакомлению учащихся с иноязычной культурой
11	**Образовательная деятельность педагога в родной и иноязычной поликультурной среде**
	Социокультурные требования к педагогу и его профессиональной деятельности. Особенности российской культуры как предпосылки формирования социокультурных требований к педагогу. Роль этнической идентичности личности в деятельности педагога. Социокультурный образ российского педагога, обучающего иностранным языкам в образовательных организациях. Специфика иноязычных культур и обобщенный образ педагога в иноязычных культурах. Применение образовательных технологий с учетом культурного фактора. Выбор образовательных технологий с учетом специфики культуры профессиональной среды. Организация взаимодействий педагога с учащимися как представителями определенной культуры. Методические рекомендации для будущих педагогов: об обучении учащихся как представителей иноязычных культур
12	**Развитие профессиональной (дидактической) иноязычной речи педагога**
	Профессиональная (дидактическая) иноязычная речь педагога – показатель его готовности к профессиональной деятельности. Сущность профессиональной (дидактической) иноязычной речи педагога. Основные требования, выдвигаемые к профессиональной (дидактической) иноязычной речи педагога. Комплекс упражнений для развития профессиональной (дидактической) иноязычной речи педагога

Дополнительные материалы:

В качестве форм отчетности при изучении курса выступает промежуточное тестирование и опрос, касающийся оценки курса в разделе «Рефлексия и оценка курса». Студентам предлагается выполнить тесты по материалам следующих изученных тем:

Обучение фонетике.
Обучение лексике
Обучение грамматике.
Обучение аудированию.
Обучение чтению.
Обучение говорению.
Ознакомление учащихся с иноязычной культурой в общеобразовательных организациях.
Образовательная деятельность педагога в родной и иноязычной полилингвальной среде.
Развитие профессиональной (дидактической) иноязычной речи педагога.

Литература:

а) основная литература:

1. Английский язык : игровые технологии на уроках : 5–6 кл. / авт.-сост. Т. В. Пукина. – Волгоград : Учитель, 2009. – 143 с.

2. Английский язык. Развитие коммуникативных компетенций. Использование речевых опор : конспекты уроков / авт.-сост. Ю. И. Верисокин. – Волгоград : Учитель, 2009. – 175 с.

3. Зубов, А. В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам : учеб. пособие для вузов / А. В. Зубов, И. И. Зубова. – М. : Академия, 2009. – 142 с.

4. Иностранный язык. Современные педагогические технологии обучения. Задания и тесты : учеб.-метод. пособие / Мар. гос. ун-т, Фак. иностр. яз. ; сост. А. А. Курагина, О. В. Иванова. – Йошкар-Ола : МарГУ, 2009. – 35 с.

5. Коряковцева, Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии : [учеб. пособие для вузов по спец. "Теория и методика преподавания иностр. яз. и культур"]. - Москва : Академия, 2010. - 190 с.

б) дополнительная литература:

1. Английский язык : игровые технологии на уроках и на досуге : 2–3 кл. / авт.-сост. Т. В. Пукина. – Волгоград : Учитель, 2008. – 95 с. : ил.

2. Варианты тематического и поурочного планирования (на материале современных УМК по английскому языку для средней школы) : учеб.-метод. материалы для 3–5 курсов фак. англ. яз., учителей иностр. яз. / Нижегор. гос. лингв. ун-т ; сост. Тихонова Н. К., Хомицкая А. Н.. – Н. Новгород : НГЛУ, 2002. – 45 с.

3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. — 334 с.

4. Гез, Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков : учеб. пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. иностр. яз. пед. вузов / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. – М. : Академия, 2008. – 255 с.

5. Ижогина, Т. И. Игры для обучения английскому языку : нач. шк. / Т. И. Ижогина, С. А. Бортников. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 33 с., 43 л. ил. : ил.

6. Ильин, М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку / М. С. Ильин ; под ред. В. С. Цетлин. – М. : Педагогика, 1975. – 151 с.

7. Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие для филол. спец. высш. пед. учеб. заведений / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Academia, 2001. – 259 с.

8. Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology / Р. П. Мильруд. 2-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2007. – 253 с.