

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САМАРСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АКАДЕМИКА С.П. КОРОЛЕВА»  
(Самарский университет)

*М.В. ПРИДАНОВА, Л.П. МЕРКУЛОВА*

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ

Рекомендовано редакционно-издательским советом федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» в качестве монографии

САМАРА  
Издательство Самарского университета  
2016

УДК 376  
ББК 74.58  
П756

Рецензенты: зав. кафедрой теории и методики профессионального образования Самарского государственного университета, д-р пед. наук, проф., заслуженный деятель науки Российской Федерации Т.И. Руднева; канд. ист. наук, проф. кафедры философии и истории Самарского университета Н.Ф. Банникова

**Приданова, Марина Викторовна**

П756 **Межкультурная интеграция специалистов неязыкового профиля:** монография/  
*М.В. Приданова, Л.П. Меркулова.* – Самара: Самарский университет, 2016.– 200 с.

**ISBN 978-5-7883-1083-1**

Монография посвящена решению проблемы межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество с учетом современных тенденций реформирования высшей школы и требований рынка труда.

Непрерывно расширяющееся и углубляющееся взаимодействие российского высшего образования с образовательными учреждениями и специалистами других стран приводит к интеграции параметров образовательного процесса. С позиции интеграции российского высшего образования в мировое научное сообщество анализируются психолого-педагогические аспекты формирования компонентов и показателей специалистов неязыкового профиля. Значительное внимание уделено анализу межкультурной интеграции как педагогической проблемы, средствам формирования и разработке системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, качеству подготовки современных специалистов и преподавателей вузов технического профиля, внедрению инновационных процессов в образовании.

Монография адресована научно-педагогическим работникам высших учебных заведений, занимающимся совершенствованием учебно-образовательного процесса и созданием систем обеспечения качества образования.

УДК 376  
ББК 74.58

## О Г Л А В Л Е Н И Е

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. Теоретические основы межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество .....	7
1.1. Межкультурная интеграция как педагогическая проблема .....	7
1.2. Сущность и структура готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество .....	34
1.3. Средства формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество .....	67
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в рамках программы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации .....	95
2.1. Система формирования готовности специалистов Неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество .....	95
2.2. Сравнительный анализ результатов опытнo-экспериментальной работы .....	126
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	163
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	169
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	191

## ВВЕДЕНИЕ

Тенденции развития системы образования, её модернизация, связанные с включением России в Болонский процесс, предполагают реформирование высшего профессионального образования, в связи с чем становление личности специалиста неязыкового профиля в качестве ученого и педагога средствами иностранного языка приобретает первостепенное значение. Европейский путь развития России сопровождается объединением, взаимопроникновением и взаимообогащением национальных культур, что отражается в образовании, преодолевающим противоречия в ходе приспособления и интеграции в мировое образовательное пространство.

Знания и общественная практика сегодня не могут развиваться изолированно от мирового опыта. Высшее образование в России, утверждающее в качестве цели развитие человека культуры, ориентированного на общечеловеческие ценности, способного к самоопределению средствами межкультурного диалога, к культурной идентификации в условиях международного образовательного пространства, в то же время обнаруживает асимметричные условия подготовки специалистов в образовательных системах разных стран в силу национальных традиций. Изолированность региональной системы подготовки кадров высшей квалификации от мирового опыта не способствует готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции.

Проблема интеграции российского высшего образования в мировую систему как полноправного партнера требует позитивной установки на сближение культур, их интеграцию в ходе межкультурного взаимодействия. Сотрудничество вузов предполагает компетентность преподавателей, участвующих в международной деятельности. Вместе с тем возникает необходимость создания организационных и содержательных условий образовательного процесса, способствующих интеграции в международное

профессиональное пространство. Потребность личности в получении знаний о культуре конкретной страны может быть удовлетворена при обучении иностранному языку. Обращение к анализу концепций глобального профессионального образования (О.В. Арсеньева, В.И. Байденко, А.И. Вройенстейн, А.П. Лиферов, Г.А. Лукичев, Г.Н. Мотова, Н.Д. Никандров, В.В. Рябов и др.) показывает, что процесс интеграции ученых, педагогов и специалистов в международное (европейское) образовательное пространство вызывает интерес исследователей в силу специфики международной деятельности. Однако многие вопросы, связанные с межкультурной интеграцией специалистов неязыкового профиля, остаются нерешёнными, а средства иностранного языка используются не в полной мере. Ученые (И.П. Андриади, Ю.К. Бабанский, Е.А. Бодина, Г.У. Матушанский, И.В. Никулина, В.А. Сластенин и др.) рассматривают различные аспекты деятельности преподавателя высшей школы, становления его профессиональной культуры. В то же время ценности мировой (европейской) культуры недостаточно используются при подготовке в аспирантуре специалистов неязыкового профиля к научной и педагогической деятельности.

В теории и методике преподавания иностранных языков исследователи (Т.Н. Астафурова, Н.А. Горлова, Р.П. Мильруд, А.В.Новицкая, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, И.И. Халеева, Дж. Шейлз и др.) раскрывают суть принципов обучения иностранному языку в контексте диалога культур и цивилизаций, предлагая технологические решения проблемы развития личности как субъекта диалога культур. Однако в условиях межкультурной интеграции высшей профессиональной школы необходимы изменения в подготовке специалистов неязыкового профиля к овладению иностранным языком для научных и практических целей. Анализ современного состояния теории и практики подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции выявил противоречия: между отечественным опытом межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество

специалистов неязыкового профиля и опытом культурного образования за рубежом; необходимостью решения проблемы межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество и неготовностью специалистов неязыкового профиля реализовать эту задачу с использованием возможностей иностранного языка; заказом общества на специалистов неязыкового профиля, владеющих иностранным языком в контексте межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, и недостаточной разработанностью методологических основ их подготовки; значимостью готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество и отсутствием технологий, учитывающих региональные условия организации международного сотрудничества.

Стремление найти пути разрешения сложившихся противоречий определило проблему нашего исследования. В теоретическом плане – это подготовка специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в ходе обучения в аспирантуре. В практическом плане – это проблема определения содержания и средств профессиональной подготовки, реализация которых обеспечивает формирование готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ В НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО

## 1.1. Межкультурная интеграция как педагогическая проблема

Подготовка кадров высшей квалификации в России осуществляется в условиях глобализации и интеграции в международное пространство образования, что потребовало изучения опыта международного сотрудничества университетов России и нашло отражение в работах ученых, которые акцентируют внимание на аспектах интеграции в сфере высшего образования в странах Европейского союза (О.В. Арсеньева, В.И. Байденко, А.П. Лиферов); реформирования высшего образования Европы (В.В. Рябов); оценке качества высшего образования (А.И. Вроейнстийн); международного права по вопросам высшего образования (Г.А. Лукичев); системы аккредитации вузов за рубежом (Г.Н. Мотова) и др. Заметим, что современные тенденции (интеграции, диверсификации, проектирования и внедрения инновационных педагогических технологий, многоступенчатого образования и др.) развития мировой системы образования, вызванные присоединением к Болонскому процессу, актуализируют задачи модернизации отечественного образования в связи с политическим и цивилизованным выбором России [8; 114]. Тенденция интеграции обозначена в первых публикациях исследователей в области педагогики (С.Я. Баев, Г.Ж. Батурина, Н.И. Петухов), которые заимствовали определения и характеристики интеграции из философии. Вместе с тем перенос из философии идей, подходов, способов изучения интеграции затруднял определение сути этого понятия в педагогике. Первые педагогические концепции интеграции (М.И. Башмаков, П.М. Эрдниев и др.) и научные школы (казанская, ленинградская, свердловская), разрабатывающие методологические основы фундаментальных исследований, появились только в конце 80-х годов. Для практической цели (А.П. Беляева) изучались интеграционные процессы между производством и системой подготовки рабочих, взаимосвязь

технических дисциплин и производственного обучения с общеобразовательными предметами в ПТУ. Данные исследования положили начало теории и технологии интегрирования в профессиональной педагогике. Исследования, посвященные интеграционным процессам в педагогике, велись учеными НИИ профтехпедагогике Академии педагогических наук СССР (Казань), где проведены масштабные теоретические и эмпирические исследования на тему «Взаимосвязь общего и профессионального образования в ПТУ» (В.С. Безрукова, А.Ж. Власенков, М.И. Махмутов, Ю.С. Тюнников и др.). Доказано, что интеграция отражает отношения к различным аспектам взаимодействия, которые могут быть между индивидами, могут различаться по культурным, политическим или этническим основаниям и быть связаны с трансляцией данных через национальные границы.

Сегодня любая культура не может существовать в установленном естественном или географическом ареале, что обусловлено глобализацией: границы, пронизанные множеством коммуникационных каналов, ускоряют процессы межличностного и межкультурного обмена. В исследованиях выделяют противоположные и одновременно взаимообусловленные позиции: универсализм в качестве установки на сближение культур и партикуляризм, предполагающий различие культур, их уникальность. Несомненно, преобладает позитивная установка на сближение культур, их интеграцию и развитие. Объективной реальностью нового времени становится глобальное культурное пространство, которое в качестве доминанты актуализирует идеи: ценности сотрудничества в эволюции становления человека, который органически синтезирует социальные составляющие в себе (П.А. Кропоткин, Л.И. Мечников), уникальности и равнозначности культур и цивилизаций (Н.Я. Данилевский, М.М. Ковалевский, А. Тойнби, Т. Шпенглер), диалога культур (М. Бахтин, В. Виблер, С. Курганов).

Повышение общей культуры наций обусловило увеличение интереса к межкультурному взаимодействию в гуманитарной сфере, в том числе и в области образования как значимого института социализации и



инкультурации. Высшее образование в этом процессе можно определить как формирование будущего нации. Защита своих позиций в международном диалоге потребовала сформированности конкретного навыка осуществления коммуникации, представляющейся межкультурной компетентностью личности. В настоящее время сотрудничество российских вузов и зарубежных предполагает компетентность преподавателей, участвующих в международном обмене. Гарантом конкурентоспособности российского высшего образования становится интеграция его в мировую систему. Вступление российского вуза в международное образовательное пространство как равноценного партнера ставит проблему формирования иного способа мышления участников межкультурного взаимодействия как основы профессиональных компетенций сотрудников вуза.

Следование интеграционным процессам в высшем образовании, на базе принципов интенсификации, индивидуализации, информатизации, интродукции, инструментализации, может направлять развитие системы образования экстенсивными и интенсивными путями. Экстенсивный путь характеризуется увеличением времени обучения и количества предметов, а интенсивный направлен на увеличение количества обучающихся в группе, определяет продолжительность времени обучения, регламентирует уплотнение информационных потоков в основном при увеличении концентрации единиц знания, проходящих в учебном процессе до дифференциального порога восприятия и освоения информации. Интеграция в образовании может происходить с административных позиций (объединение дисциплин, ограничение количества дисциплин, читаемых одним преподавателем) и инструментальных (универсальность и системность моделей объектов и предметов обучения), что требует значительных усилий ученых и педагогов.

Индивидуализация в образовании может достигаться приведением к приемлемой форме обучения, как правило, без изменения содержания образования при учете совокупности особенностей (индивидуальные

физические, физиологические и психологические) обучающихся. Одновременно актуализируется тенденция информатизации педагогического процесса. Информатизация устанавливает новые требования в методике и методологии образования. Интродукция, предусматривая включение системы высшего образования в стране или его отдельных институтов в международные образовательные процессы, в частности в Болонский процесс (от introduce – включать, входить > introduction – включение), отображает объективное стремление современного человека к объединению, которое называют глобализацией. Однако возникает необходимость создания организационных и содержательных факторов образовательного процесса, обеспечивающих возможность наиболее полного овладения «инструментами» познания, т.е. экспериментальными и теоретическими методами, которые способствуют успешной интеграции в международное профессиональное пространство.

Сегодня осуществляется трансформация содержания подготовки специалистов высшей квалификации в вузах России по отношению к международному образовательному пространству: заключаются международные договоры по вопросу признания и установления эквивалентности иностранных документов об образовании; разрабатываются совместные программы обучения, увеличивается обмен опытом российских и зарубежных вузов и специалистами; выполняются научно-исследовательская и опытно-конструкторская работы в рамках международных научных программ и грантов; осуществляется обмен информацией научно-технического содержания на симпозиумах, семинарах, международных конференциях, обмен научно-педагогическими кадрами, что приводит к интеграции научных знаний в различных отраслях науки и экономики.

Методология процесса интеграции базируется на взаимодействии различных наук в условиях усиления международных и межотраслевых связей, взаимопроникновения наук. Разные области научного знания необходимы для целостного восприятия процесса интеграции, который

целенаправленно способствует рассмотрению предмета с разных точек зрения, высказанных учеными различных отраслей научного знания. Обратимся к базовым наукам, в которых рассматриваются процессы интеграции.

Анализ философских трудов (Г.В.Ф. Гегель, М.С. Каган, И. Кант и др.), основным источником которых является разрешение противоречий философских теорий деятельности, позволяет говорить о необходимости интегративного изменения международной системы образования в целях разрешения существующих противоречий, имеющих в опыте международного сотрудничества. Труды ученых по философии науки (В.И. Вернадский, Д.И. Грядова, Л.Г. Ионин, С.А. Лебедев, В.Д. Шадриков и др.), философии культуры (П.С. Гаревич, Г.Д. Гачев, Л.Г. Ионин и др.) и аксиологии как раздела философии (Г. Риккерт, К. Роджерс, Л.А. Степашко и др.) позволяют рассмотреть сущностные свойства интеграции: взаимопроникновение научного знания, средств и методов научного познания, способов обоснования и развития знания, исследований в области национальной культуры и интеркультуры; опосредованное влияние на подсознание личности через связь различных ценностей между собой [95; 97]. В XIX веке идеями в русской философии (П.В. Анненков, Н.А. Бердяев, Г.Н. Грановский и др.) подтверждается потребность в международном сотрудничестве на основе межкультурного взаимодействия и коммуникации, что необходимо учитывать при формировании готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Философы (В.Н. Келасьев) утверждают, что признаками интеграции являются возрастание объема, частота, интенсивность взаимодействия элементов системы; целостность, большая степень автономии компонентов и эффективности действия компонентов, соединение в рамках системы; комплексность в развитии знаний; изменение свойств элементов; развитие оценочных критериев. Описываются уровни (Б.В. Ахлобинский) интеграции: эмпирический (описательный), который объединяет фактические сведения из

различных отраслей; теоретический, в рамках которого синтезируются современные фундаментальные теории; методологический, интегрирующий основные идеи различных методологических направлений. Таким образом, интеграция определяется через понятие целостности (А.Д. Урсул) в виде пяти ступеней: совокупность (элементы объединяются на основе какого-то признака); комплексность как начальная форма синтеза; упорядоченность как появление отношения порядка между элементами; организация как возникновение новых признаков, отсутствовавших ранее [193]. Данные признаки и свойства возникают при появлении связей между объединенными элементами. Система как вершина объединения характеризуется образованием целостного единства в результате нарастания связей.

Философским энциклопедическим словарем [209] интеграция характеризуется как «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов», акцентируется внимание на том, что «объединение может иметь место в уже сложившейся системе (в этом случае повышается уровень ее целостности и организованности) или же приводить к возникновению новой системы из ранее не связанных элементов», при этом образованная при объединении элементов система и ее элементы обладают новыми качествами. Таким образом, дефиницией философского знания об интеграции является развивающая функция объединения. В философских исследованиях выделяются различные виды интеграции (межнаучная, междисциплинарная, внутридисциплинарная), а также ситуации междисциплинарных связей (перенос методов и средств одной науки в другую область научного знания; определение кардинальных проблем), которые связаны объективно с внутренней логикой развития процесса, с явлениями политической интеграции. Внутринаучные, гносеологические критерии интеграции знаний связаны с международными научными контактами, проведением научных конференций, симпозиумов, в результате чего наблюдается фактор политической интеграции и обратное влияние ее на внутринаучную интеграцию [99].

Итак, в современных условиях интеграция, являясь основной тенденцией развития научного познания, выражается синтезом знаний, интеграцией наук как процесса (В.С. Безрукова, В.Г. Барановский, Э.С. Маркарян) и как результат (К. Дойч, А.Д. Урсул) построения такой цельности, определяющейся синтезом научных знаний, базирующихся в фундаментальных закономерностях природы. Утверждается, что интеграция является перспективной организационно-политической технологией и формой оптимизации международных связей, установления полноценного общения и сотрудничества в международных отношениях, достижения согласия в большинстве вопросов, появляющихся в «межстрановом» пространстве [174].

Таким образом, определяется еще одна дефиниция интеграции как предмета научного знания – сотрудничество. В геополитике под интеграцией понимается часть процесса глобализации, представляющая и сближение, и сотрудничество государств в различных сферах и формах; в политологии выявляются различные аспекты проблемы мировой интеграции (политический, социальный, экономический, государственно-правовой, конфессиональный, культурологический), анализируются общие закономерности и специфика проявления политической интеграции, являющейся частью общего интеграционного процесса. В интеграцию вовлечены субъекты, выполняющие определенные политические функции, связанные с осуществлением власти; интеграция представляется как слияние, сплочение общественных структур вокруг государства или в межгосударственную общность [18]. Сотрудничество выступает показателем качества взаимодействия систем, структур. Итак, интеграция как процесс ориентирует на развитие, а как результат – на сотрудничество. Подтвердим это: современные российские специалисты (Ю.А. Борко, Э.Г. Соловьев и др.) определяют политическую интеграцию как результат тесного взаимодействия политических сил и структур, вследствие которого достигается новое качество наднациональных связей и институтов.

В применении к межгосударственным отношениям интеграция характеризуется добровольным и взаимовыгодным слиянием отдельных частей (субъектов) в некую автономную цельность (общность); это процесс, обусловленный взаимовыгодой всех участвующих в нем сторон [174]. Интеграция рассматривается (К. Дойч) как реальная возможность обеспечения мирного сосуществования государств, что достигается расширением торговли, свободным перемещением людей, развитием культурного обмена, активным проведением политических консультаций.

В области экономического знания сущность интеграции проявляется в установлении между отдельными странами, проводящими реструктуризацию систем хозяйствования, таких экономических, организационных и материально-производственных связей, которые базируются на принципах уважения государственного суверенитета, соблюдения национальных интересов и достижения взаимной экономической выгоды. Международная экономическая интеграция выступает в качестве сближения, взаимоприспособления и объединения национальных хозяйственных систем, имеющих способность к саморегулированию и саморазвитию при согласовании межгосударственной экономики и политики. Подобные процессы сближения, взаимодействия, взаимопроникновения имеют место и в международном образовательном пространстве. Однако остается проблема сращения систем, так как появляются условия для полной утраты традиций национальной образовательной системы.

Социологи (И.В. Леусенко, Н.Р. Ставская и др.) выделяют критерии интеграции (исследование окружающей действительности, выделение общих идей, средств, приемов; конвергенция культур, общность видов деятельности, совокупность признаков и свойств различных объектов), характеризуя процессы, благодаря которым соединяются разнородные взаимодействующие элементы в социальную общность, способную к самосохранению при воздействии внутренних и внешних факторов, затруднений, противоречий. Момент согласия как динамичное состояние

координации в гармонии отношений и процессов в любой социальной группе обусловлен социальной интеграцией (А.Д. Ковалев).

По определению Т. Парсонса, параллельно адаптации, достижению цели и сохранению ценностных образцов интеграция – это процесс становления и поддержания социального взаимодействия и взаимоотношений между деятелями, являющийся одним из конструктивных факторов жизнедеятельности и равновесия социальной системы [136]. Итак, дефиницией интеграции в социологическом знании является взаимодействие. Социокультурную интеграцию можно рассматривать как характеристику меры совпадения цели и интересов всевозможных групп, индивидов между собой.

При разрешении вопросов социокультурного характера основные надежды ученые возлагают на толерантность. Стремление к социокультурной интеграции приобретает смысл в контексте развития международных отношений, а также противостояния терроризму и экстремизму. Некоторые авторы рассматривают культурную дистанцию и конфликтогенность международных отношений, определяют способы разрешения возникающих проблем, что значительно приближает к тщательному изучению идеи социокультурной интеграции. Предпосылками, внутренними противоречиями и отдельными аспектами социокультурной интеграции как в европейском, так и общероссийском развитии определяется актуальность изучения современных условий, являющихся фактором общего кризисного состояния социокультурных отношений в мире, что обуславливает увеличение иммиграционного потока, поскольку вновь происходит обращение к возможной интеграции бывших союзных республик.

Социокультурная интеграция представляется особой неконфликтной формой международного взаимодействия, позволяющей выработать иную структуру его организации. Интеграция отображается в диалектическом единстве дифференциации и сближения людей разных национальностей. Вместо культурного поглощения интеграция выражается культурным обменом,

который может происходить только при условии сохранения и развития самобытности культуры разных народов. Вне зависимости от роста противоречий и международных конфликтов большинству современных культурно-разнородных обществ присущ социокультурный баланс, достигающийся взаимоуравновешиванием двух противоположных тенденций: глобализации и постмодерна, предполагающего культурную свободу. Основой социокультурной интеграции может выступать такой баланс, а факторы детерминации процессов социокультурной интеграции и дезинтеграции определяются правом, политикой, экономикой, повседневностью, культурной идентичностью и языком.

Итак, основной тенденцией в социально-политической, экономической и других сферах деятельности является интеграция, ориентирующая на осмысление реальных интеграционных процессов.

Поскольку институтом воспроизводства человеческих ресурсов по своей природе, смыслу и функциональной нагрузке является образование, то система образования закладывает базу для всех видов социальных, политических, культурных, этических и гражданских связей и отношений, а образовательное пространство определяет основы взаимодействия, взаимопроникновения научного знания и сотрудничества его представителей.

В педагогической науке интеграция трактуется неоднозначно: как условие формирования целостной картины мира (М.Н. Берулава); как дидактический принцип (Л.В. Любичева), объединяющий в образовательное пространство гуманитарные предметы; в качестве процесса и результата взаимодействия структурных элементов в образовании, что вызывает рост системности и уплотненности знаний [19]. Педагогическая интеграция рассматривается как разновидность научной интеграции в ходе педагогической теории и практики. Исследователи раскрывают проблемы педагогической интеграции: интеграция влияет на развитие педагогической науки; разработка дидактической теории межпредметных связей (отход от многопредметности, определяющийся эффективностью учебно-



воспитательного процесса, в ходе интеграции учебных предметов); интеграция естественно-научных и профессионально-технических дисциплин. За последние годы изданы монографии (В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, Н.К. Чапаев), вышли статьи, посвященные проблемам педагогической интеграции. Проявляется внимание к ней в зарубежных исследованиях (А. Блум, Д. Брунер, В. Брецинка, Р. Винкель, Ф. Бест и др.).

Так И.П.Яковлев, рассматривая интеграцию, указывает на необходимость определения условий успешного протекания интеграционных процессов в образовании, влияющих на повышение эффективности подготовки специалистов в высшей школе. Теоретический анализ необходим для обобщения знаний и определения условий методов и средств обучения в высшей школе как важнейших факторов совершенствования подготовки специалистов и проведения научных исследований [208].

Дидактическое направление педагогической интеграции обеспечивает взаимовлияние, взаимопроникновение различного научного содержания с целью создания педагогической системы, результативность которой достигается педагогическими средствами. Одновременно интеграция выполняет роль принципа развития педагогической науки (В.И. Шярнас): интеграция и дифференциация в соответствии с тенденциями человеческого познания, представляющими единство мира как целого (интеграция), способствуют более глубокому и тщательному постижению закономерностей и качественному различению всего своеобразия структур и систем (дифференциация). Данные процессы ориентируют на разрешение противоречия между содержанием образования, востребованным временем и проблемами его качества, обусловленными интеграционными процессами. Диалектика процесса интеграции содержится в истории педагогического учения.

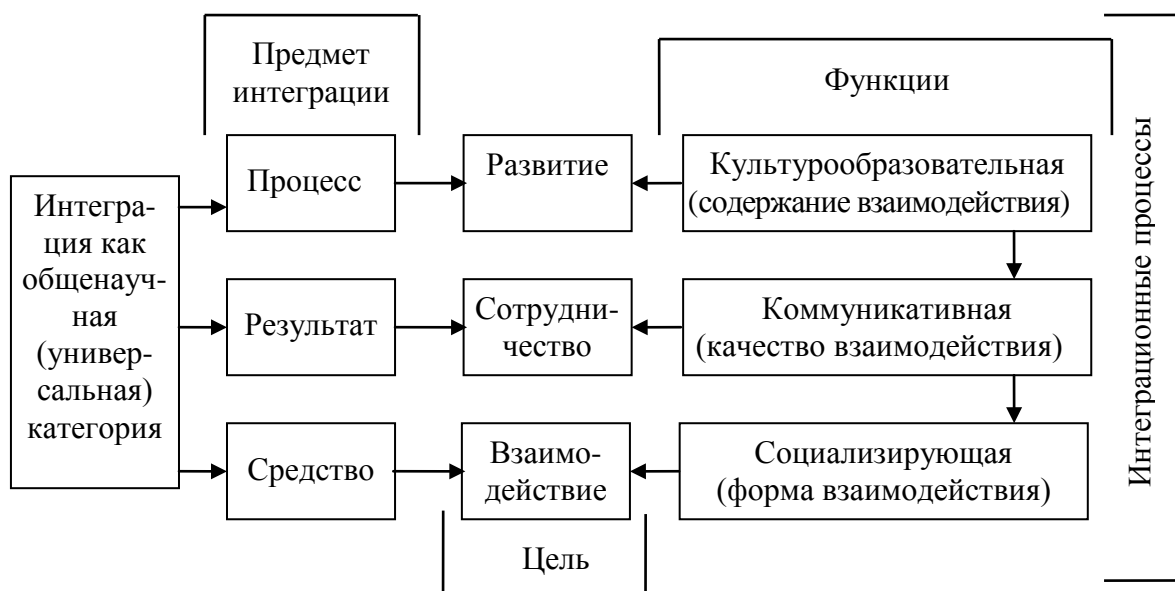
В концепции пансофического образования Я.А. Коменского [72] «пансофия» как всеобщая мудрость, устремленная к гармонии и мировому порядку, выстраивающая знания в лестнице мира, играет интегрирующую

роль. Интегрирующим началом в учении К.Д. Ушинского [194] являются идеи христианской любви и гуманизма, вокруг которых выстраиваются все изучаемые предметы. Диалектическая идея интеграции К. Маркса [110] определена общими закономерностями у качественно разных составляющих. Диалектический элемент интеграции наблюдается в системе обучения А.С. Макаренко, а классический пример интеграции личности и коллектива как двух составляющих нераздельного единства заложен в теории и практике.

Современная теория самоорганизации – синергетика указывает на подчинение разнообразных явлений бытия природы и человека одинаковым принципам, запускающим процессы самоорганизации, что обуславливает основную задачу синергетики – выяснение законов возникновения, организации и упорядоченности самоорганизующихся систем [149]. Итак, разное толкование понятия интеграции характеризуют ее с разных позиций, раскрывая функциональный набор. В качестве функций интеграции [19] отмечаются: методологическая (единство методов, приемов, содержания); формирующая (ориентация на развитие социальной, информационной, межкультурной, познавательной, коммуникативной компетенций); конструктивная (творческая направленность процесса). Итак, интеграция представляется процессом упорядочения, согласования и объединения структур в целостный педагогический процесс. Процедура интегрирования объектов, проектирования с целью получения результата характеризуется выбором необходимых связей из всей их совокупности, их видов и типов, способов установления. Как результат интеграция есть форма, которую обретают объекты, вступая во взаимодействие друг с другом (интегративный курс, интегративные технологии, модульное обучение и т.д.). Интеграция предполагает изучение предмета в целостном единстве, противопоставлении и сопоставлении различных точек зрения, в зависимости от представлений о предмете в различных науках. Это общенаучная универсальная категория и частнонаучная. Итак, разнообразная трактовка термина затрудняет изучение явления, однако свидетельствует о стремлении исследователей в

нахождении оптимального определения. Каждая область знания, в фокусе которой рассматривается и наполняется значением дефиниция «интеграция», придает трактовке собственный специализированный оттенок; каждый автор исследует ее в русле какой-либо методологической традиции (схема 1).

Схема 1. Интеграция – общенаучная категория



Мы ориентируемся на частнонаучную интеграцию, так как критерием интеграции выступает компетентность в международном образовательном пространстве, выраженная средствами инокультуры.

Интеграционный процесс представляется процедурами последовательной смены этапов развития целостного образования из множества разобщенных элементов.

Анализ научной литературы свидетельствует об исследованиях проблем интеграционного процесса в педагогике. Так, анализируется роль и место интегративных процессов среди теоретических и методологических проблем (Ю.Н. Ракчеева); изучается соотношение процессов дифференциации и интеграции как фактор развития педагогической науки (А.В. Бурцева); выявляются условия взаимодействия педагогики с другими науками; исследуются природа и механизмы интегративных процессов в

педагогической науке (А.П. Лиферов); исследуются интегративные процессы и тенденции в теории формирования целостной личности (И.В. Леусенко). Основанием для исследований являются исходные положения, с помощью которых анализируются интегративные процессы в педагогике: первое – развитие педагогической науки основывается на тех же закономерностях, характерных для познания любых социальных явлений; второе – развитие педагогики как социальной науки обусловлено социальным заказом; третье – как и в других социальных науках в педагогике интегративные процессы определяются изменением гуманистических и мировоззренческих функций педагогики в ходе социального прогресса [17].

Интеграционный процесс связан с качественными и количественными преобразованиями, в результате которых получают принципиально новые количественные объединения (например, знания, умения и навыки, необходимые в профессиональной деятельности). В результате интеграции происходит изменение отдельных элементов, увеличение числа связей, что приводит к изменениям в структуре и появлению новых функций элементов, возникновению новой целостности. Осуществление интеграции предполагает наличие единого основания для объединения разнородных элементов (объектов взаимодействия, знаний), выбор и обоснование критериев единства различных множеств. В процессе интеграции возрастают частота, интенсивность, объем взаимодействия между элементами системы, а также степень ее целостности, эффективность действия, устойчивость; обновляются качества не только системы объединенных элементов, но и происходит изменение свойств самих элементов. Таким образом, интеграцию можно представить процессом, характеризующимся: наличием разобщенных в чем-либо элементов; объединением их в целое; приобретением новых качеств в созданной системе; качественными преобразованиями внутри элементов системы. Интеграция – это процессы взаимопроникновения, объединения элементов в целое, способствующие развитию системы, приобретению новых свойств, качественному преобразованию элементов внутри этой системы.

Интеграционный процесс на основе принципа гуманизации представляется сотрудничеством (государства объединяются в интеграционные группы, интеграционные сообщества, экономические и другие блоки для достижения общих целей). Интеграционные процессы обнаруживаются в смене парадигм образования с сохранением традиций российской школы и в инновационных направлениях интеграции в мировую образовательную систему. Результатом интеграционных процессов становится единое образовательное пространство, принимаются единые стандарты качества образования [90].

Способы интеграции являются основными механизмами педагогической интеграции. Выбор способа интеграции определяется нахождением основания для объединения. Основанием для объединения в международном образовательном пространстве является единый язык общения. Межкультурная интеграция реализуется средствами иностранных языков.

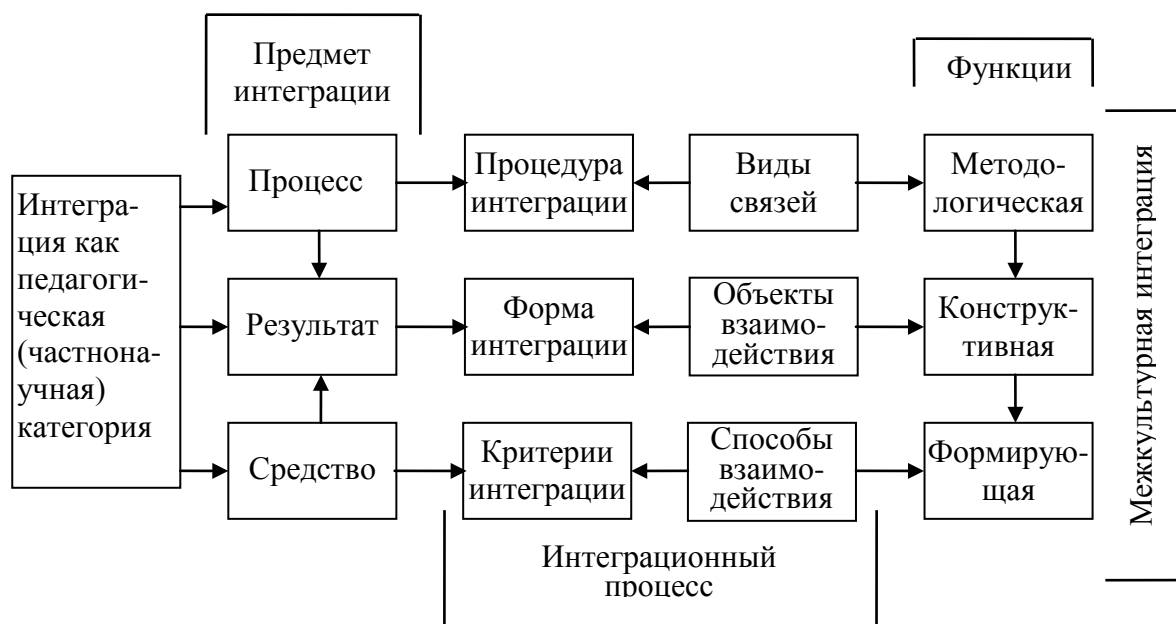
Межкультурная интеграция базируется на ряде идей: единство и непрерывность семиотического пространства (Р. Барт, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман и др.); представление о художественной природе речевых способностей (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, С.Д. Кацнельсон и др.); комплексный характер речевых способностей, взаимообусловленность процессов восприятия и порождения речи (И.Н. Горелов, А.А. Залевская, К.Ф. Седов и др.).

Межкультурная интеграция предполагает наличие способностей к межкультурному взаимодействию при расширении знаний о культурных традициях как внутри региона, так и вне его пределов, развитие коммуникативных способностей в сфере межкультурного взаимодействия, преодоление негативных национальных стереотипов [52] (схема 2).

Рассматривая педагогическую интеграцию как процесс установления связей между явлениями, педагогическими средствами для достижения педагогических целей образовательной системы, приходим к выводу, что

интегрирующим механизмом межкультурной интеграции выступает международная деятельность, в ходе которой постигаются особенности картины мира других культур.

Схема 2. Интеграция – педагогическая категория



Под международной деятельностью понимается комплекс способов взаимодействия (межкультурное общение и квазипрофессиональная педагогическая деятельность на иностранном языке, совместные проекты, совместная научная деятельность) специалистов с представителями других культур. Международная деятельность вуза направлена на развитие международного академического и научного сотрудничества. Это совокупность видов деятельности, обеспечивающих интеграцию в международное образовательное пространство, где реализуются принципы цивилизованного общения на толерантной основе для достижения единства в реализации тенденций развития высшего образования. Объединение ученых и преподавателей для решения научных и педагогических проблем средствами культурной идентификации образует научно-педагогическое сообщество.

Оптимальной интегративной дидактической единицей считаем профессиональный текст, включающий в силу своей семиотической природы элементы несловесных средств обучения, что позволяет избежать языкового барьера в общении с представителями иноязычных культур. Межкультурная интеграция в качестве целостного педагогического процесса в межкультурном взаимодействии средствами иностранного языка предполагает готовность личности к сотрудничеству в международном (европейском) образовательном пространстве [100; 101].

Проведенное нами исследование на базе региональных вузов Самары и Тольятти (293 человека) показало, что среди научно-педагогических работников неязыковых вузов высшее педагогическое образование имеют лишь 5,4 % опрошенных; третья часть выборки – 29,4 % – представлена специалистами социально-экономического профиля; 35,3 % – специалистами технического профиля; 35,3 % – специалистами гуманитарного профиля. Из них 70,6 % высказались за необходимость развития педагогической культуры преподавателя вуза, освоения и осмысления интеркультуры, позволяющей адаптироваться в международном образовательном пространстве в ходе выполнения педагогической деятельности. Приходим к выводу, что больше всего нуждаются в педагогическом образовании специалисты технического профиля, в силу специфики деятельности интегрирующиеся в международное образовательное пространство, что требует знания иностранного языка.

Анализ научных положений педагогики о развитии личности (личностно-ориентированное воспитание, развитие личности в единстве с окружающим ее пространством, явлениями действительности; системообразующая функция культуры в развитии человека) подтверждает необходимость решения задач формирования языковой культуры личности специалиста неязыкового профиля:

1) формирование у специалистов неязыкового профиля целостного представления об интеркультуре образования, методологии и методах ее

изучения, ознакомление с ведущими культурологическими концепциями зарубежных ученых и педагогов;

2) презентация исторической ретроспективы развития интеркультуры образования в культурологических категориях (динамика и типология интеркультуры образования относительно конкретной страны, культурно-исторические эпохи и др.);

3) раскрытие взаимосвязи интеркультуры образования с конкретными областями научно-практических знаний (с областями социально-экономических, технических, педагогических наук и др.);

4) конкретизация составляющих интеркультуры образования, их роли и места в контексте культурологического знания международного образовательного пространства;

5) овладение специалистами неязыкового профиля практическими навыками межкультурного общения и взаимодействия;

6) развитие у специалистов неязыкового профиля потребности в самостоятельном освоении интеркультуры образования на уровне научно-теоретического, культурологического осмысления системы образования конкретной страны.

Решение данных задач требует учета теоретических положений педагогической антропологии (Б.М. Бим-Бад, М.С. Каган, Г.М. Коджаспирова, Н.Б. Крылова, А.Н. Леонтьев, Ю.С. Тюнников и др.) о том, что «в каждой цивилизации на определенных этапах ее развития складывается своя культура образования – совокупность определенных теоретических положений и способов их практической реализации в образовании; совокупный педагогический опыт и знания о нем, имевшие место в истории образования» [69, с. 91–92]. Опираясь на научные положения педагогики о развитии личности и теоретические положения в области педагогической антропологии, мы принимаем интеркультуру образования в качестве опыта научной и педагогической деятельности в международном (европейском) образовательном пространстве [197].



Выбор образовательных ценностей обусловлен конкретным педагогическим контекстом (т. е. типом международных образовательных институтов, учреждений, национальными и историко-культурными особенностями иносоциума, приоритетами формирования и развития научно-педагогического сообщества в нем, который содержит определенную нормативность, регламент научной и педагогической деятельности), где учитывается значимость формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Зарубежные ученые (H. Aebli, Th. Ballauff, G. Becker, V. Berning, U. Blankertz, F. Carlgren и др.) подчеркивают важность исследования процесса формирования научной и педагогической культуры личности специалиста неязыкового профиля, ценности и глубины его воззрений в области интеркультуры образования. Специалисты гуманитарного, социально-экономического и технического профиля, как показало исследование, преимущественно не имеют высшего педагогического образования, что априори создает проблему взаимного приспособления и объединения национальных культур образования двух и более государств при проектировании и организации целостного педагогического процесса, в связи с чем в учебные планы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре включены дисциплины по педагогике. Концепция глобального образования предполагает трансформацию системы подготовки специалистов неязыкового профиля к педагогической деятельности в высшей профессиональной школе, способных вести целостный педагогический процесс и научную работу на основе межкультурного взаимодействия с учетом теории и практики интеркультуры образования.

На основе анализа научной литературы по проблеме становления профессиональной культуры, учитывая виды деятельности специалиста неязыкового профиля, направленные на международное взаимодействие, выделяем дидактические принципы, значимые для их подготовки к

межкультурной интеграции [155]: научность, характеризуемая процессами интеграции и дифференциации; гуманизация, ориентирующая на единство социально-нравственного, общекультурного и профессионального развития личности; взаимосвязь фундаментальности с практико-ориентированным содержанием; культуросообразность, позволяющая осуществлять дифференциацию содержания, необходимого для самоопределения в контексте мировой и отечественной педагогической культуры.

Этому способствуют анализ отечественной и зарубежной (оригинальной) научной литературы, а также обобщение опыта научной и педагогической работы отечественных и зарубежных ученых; установка на их усвоение позволяет специалистам неязыкового профиля формировать способности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Опираясь на определение сущности целостного педагогического процесса, как реализующего цели образования и воспитания в условиях педагогических систем [69], рассматриваем обучение иностранному языку как процесс, реализующий цели подготовки кадров высшей квалификации в условиях взаимодействия педагогических систем (отечественных и зарубежных) наиболее рациональными способами, методами и формами.

При определении подходов в обучении иностранному языку для научных целей выявлена необходимость применения интегративного и рефлексивного подходов, которые позволяют обозначить основную цель обучения иностранному языку – готовность к межкультурной интеграции. Приоритетным при проектировании и организации целостного педагогического процесса в условиях интеркультуры образования является социокультурный подход, способствующий ведению диалога на уровне индивидуумов, стимулирующего способности специалиста неязыкового профиля к ведению диалога культур. «Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры страны или стран изучаемого языка» [176, с. 8]. Доказано (Н.Б. Ишханян, В.В. Сафонова), что социокультурная

компетенция является инструментом формирования специалиста неязыкового профиля, ориентированного на международную деятельность, осознающего взаимозависимость и целостность мира, необходимость межкультурного взаимодействия [164; 165].

Исследователи обращаются к социокультурному подходу при изучении проблемы взаимодействия культур и общения (С.Г. Тер–Минасова, Е.Б. Яковлева и др.), в ходе определения целей и содержания иноязычного общения как процесса приобщения к иноязычной культуре (И.Л. Бим, Ю.М. Караулов, Е.И. Пассов и др.) Приоритетную значимость приобрело обучение иностранному языку как средству общения и обобщения духовного наследия стран изучаемого языка и народов. Обусловленность преподавания иностранных языков межкультурной интеграцией очевидна, практика межкультурного взаимодействия отражает иностранную культуру, иностранный мир, а за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире.

Деловые встречи с зарубежными партнерами, совместные научные исследования обусловили потребность в знании иностранного языка в достаточно большом объеме специалистом неязыкового профиля, а характер взаимодействия – знаний культуры, образования, науки, истории страны, с представителями которой происходит это взаимодействие. Знание обычаев, нравов, речевого этикета, принятого в стране деловых партнеров, создает положительную эмоциональную обстановку при общении, более полное взаимопонимание, что в конечном итоге способствует межкультурной интеграции. Межкультурная интеграция представляется совокупностью специфических процессов взаимопонимания и взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным культурам и языкам, осознающих тот факт, что каждый из них является «другим», и понимающих некую «чужеродность». Культурологическая подготовка помогает будущим специалистам неязыкового профиля преодолеть межкультурный барьер, который гораздо неприятнее языкового тем, что культурные ошибки

воспринимаются более болезненно, чем языковые, не прощаются и производят отрицательное впечатление.

Вместе с тем для формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при проектировании и организации педагогического процесса требуются не только знания культурологического характера, но и навыки и умения организации речи, способности к логичному, последовательному и убедительному ее построению, умение постановки коммуникативных задач и достижения цели, в том числе научной и педагогической коммуникации, что значительно снижает уровень напряжения в условиях взаимодействия на иностранном языке.

Анализ научной литературы показал (А.П. Лиферов – теория и практика глобального образования, О.В. Арсеньева – интеграционные процессы в высшем образовании, В.И. Каган – система интегральной подготовки и др.), что проблема межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество в международном образовательном пространстве разрабатывается в исследованиях современных ученых в виде совместных образовательных программ, научных проектов, создания учебно-методической литературы. Вместе с тем редко встречаются разработки по проблеме интеграции целостных педагогических процессов в условиях двух и более культур образования (А.В. Бурцева). Наиболее часто, опосредованно друг от друга, встречаются исследования мировой и национальных культур образования, определяются типы культуры в отечественной и зарубежной педагогике. Так, Д. Макклелландом представлены исследования об интеграции отечественной и зарубежной культуры образования, которая обеспечивает целостность межкультурного научно-педагогического процесса и научной работы в высшей профессиональной школе [106].

Анализ работ отечественных исследователей, посвященных изучению состояния проблемы в области интеграции (Т.И. Зайко, В.В. Сафонова),

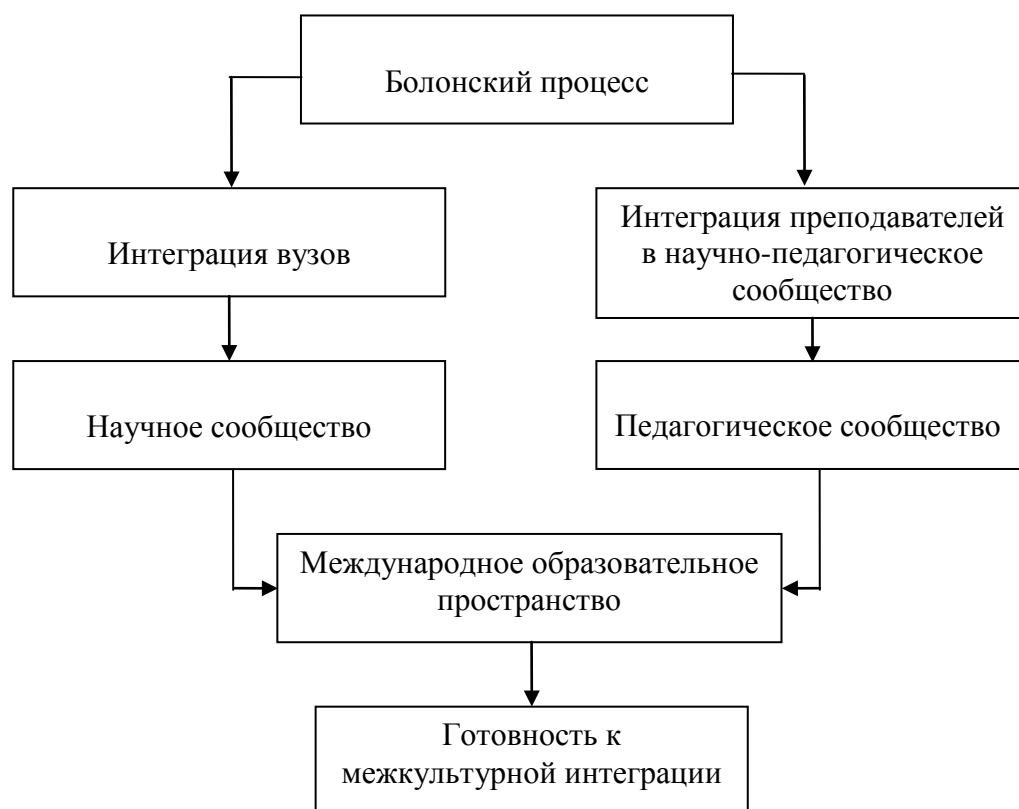
выявил недостаточность учета зарубежного научного и педагогического опыта (интерактивные методы, дистанционное обучение, смешанное обучение) модернизации профессионального образования специалистов неязыкового профиля [164]. Необходимо более тесное сотрудничество с иностранными вузами по обмену опытом, учебно-методической литературой, программным обеспечением, что требует определенного финансового обеспечения государством.

Самарский национальный исследовательский университет, ставя своей стратегической целью вхождение в число ведущих мировых научно-образовательных центров, создает среду, готовящую исследователей, конструкторов, инноваторов и лидеров. В долгосрочной перспективе концентрация усилий на развитие научных компетенций в аэрокосмической отрасли и их диверсификация при условии создания междисциплинарных научных направлений, смежных с аэрокосмическим, является ключевым вектором международной деятельности для привлечения лучших исследователей в сверхактуальных разработках со всего мира и глубокой интеграции с институтами РАН и вузами Самарской области. Основными прогнозируемыми показателями являются: позиция в ведущих мировых рейтингах, рейтинг QS - World University Rankings, количество статей в Web of Science и Scopus; показатель цитируемости; доля зарубежных профессоров, преподавателей и исследователей; доля иностранных студентов, обучающихся на основных образовательных программах вуза; доля научно-педагогических работников, имеющих ученую степень доктора наук или кандидата наук и др.

В связи с этим нами предпринята попытка рассмотреть проблему подготовки кадров высшей квалификации к интеграции в международное образовательное пространство [42; 79; 102]. Концептуальная логика рассмотрения проблемы интеграции в международное образовательное пространство заключается в следующем (схема 3): в соответствии с положениями Болонского процесса происходит интеграция российских вузов как между собой, так и в международное образовательное пространство с

целью использования международного потенциала науки, образования и педагогического опыта; преподаватели интегрируются в научно-педагогическое сообщество для приобретения опыта международного сотрудничества в национальных (региональных) системах высшей школы и подготовки кадров высшей квалификации. Изучение и внедрение новейших достижений педагогической науки и практики высшей профессиональной школы на основе применения ресурсов информационно-коммуникационных технологий способствуют вхождению в научное и педагогическое сообщество; созданию автономных научно-исследовательских университетов (пример – Самарский университет); повышению рейтинга вуза и достойного представления его в международном образовательном пространстве. Таким образом, интеграция рассматривается как процесс вхождения в образовательное пространство, а межкультурная интеграция – как процесс вхождения в межкультурное образовательное пространство в ходе осуществления международной деятельности.

Схема 3. Концептуальная логика определения теоретических основ межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество



Международная деятельность учреждений высшего профессионального образования и структурных подразделений (кафедр) связана с интеграцией как административного корпуса, отдельных кафедр, так и профессорско-преподавательского состава, что выражается участием в работе международных авиационных и автосалонов, тематических выставок, организации командировок специалистов неязыкового профиля и преподавателей в зарубежные вузы и на предприятия соответствующего профиля, в обмене аспирантами и преподавателями, защите выпускных работ на иностранном языке.

При развитии региональной системы подготовки кадров высшей квалификации требуется не только сохранение традиционных ценностей образования, самобытности, культуры и опыта национальных и региональных систем, но и их взаимное обогащение, научно-педагогическое сотрудничество с учетом зарубежного опыта.

Концептуальные основы, структура и содержание подготовки специалистов неязыкового профиля нашли отражение в педагогических исследованиях отечественных ученых [120; 149]. На наш взгляд, подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации в качестве преподавателей вуза исследуется в основном в условиях отечественной культуры образования, реже – в условиях межкультурной интеграции, которая представлена в разработках по теории и методике преподавания иностранных языков и отражает частную методику обучения иностранным языкам специалистов неязыковых профилей [29; 43; 143].

Проведенный нами анализ научной литературы отечественных и зарубежных авторов, личные исследования (педагогическое наблюдение и беседы с преподавателями неязыковых вузов Самары и Тольятти) позволили прийти к выводу о том, что большинство работ по межкультурной интеграции носит теоретический характер, а результаты недостаточно адаптированы к возможностям региональных неязыковых вузов. В связи с этим они не могут быть применены для подготовки специалистов

неязыкового профиля при проектировании и организации целостного педагогического процесса и научной работы с использованием зарубежного опыта.

Мы понимаем межкультурную интеграцию как процесс решения профессиональных задач международного значения для реализации совместных проектов с зарубежными партнерами, способствующих развитию творческих способностей толерантной личности, открытой к взаимодействию с представителями иных культур. Это и результат подготовки, который выражается способностью к выполнению проектного, конструкторского, организационного, коммуникативного и гностического видов деятельности.

Необходимы дополнительные исследования с целью разработки средств межкультурной интеграции при обучении иностранному языку специалистов неязыкового профиля. Роль иностранного языка в решении проблемы исследования представляется очевидной.

Таблица 1. Самооценка готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество

№	Характеристики готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество	Самооценка по пятибалльной системе
1	Уровень специальной подготовки (результат вступительного экзамена по спецдисциплине)	4,51
2	Опыт международного сотрудничества и общения с зарубежными коллегами	1,51
3	Уровень владения психолого-педагогическими знаниями	2,12
4.	Уровень владения основами научно-педагогической коммуникации при обучении иностранному языку	2,88
5	Опыт проектирования и организации международной деятельности	1,22
6	Опыт научно-исследовательской работы со студентами (НИРС)	3,55
7	Опыт научной и учебно-методической работы	3,3
8	Опыт научно-исследовательской работы (НИР)	3,6
9	Умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности	2,5
10	Опыт педагогической деятельности в стране изучаемого языка	1,5



Одной из характеристик качества подготовки специалистов неязыкового профиля считается их готовность к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество [9; 165]. С учетом результатов анализа литературы и мнений экспертов (преподавателей иностранных языков и научно-педагогических работников неязыкового профиля) нами были определены характеристики готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, которые оценивались специалистами неязыкового профиля (выборка – 60 человек).

Анализ результатов опроса (табл. 1) показывает, что наиболее низкие значения имеют показатели «опыт проектирования и организации международной деятельности» (1,22); «опыт педагогической деятельности в стране изучаемого языка» (1,5); «опыт международного сотрудничества и общения с зарубежными коллегами» (1,51). Это свидетельствует о недостаточном внимании администрации учебных заведений к организации стажировок специалистов неязыкового профиля за границей, приглашению иностранных специалистов; об отсутствии опыта проектирования и организации международной деятельности вуза. Нами отмечен низкий уровень значимости овладения психолого-педагогическими знаниями, низкий уровень рефлексии.

Итак, межкультурная интеграция как педагогическая проблема представляется социальными аспектами: необходимостью использования международного потенциала науки, образования и педагогического опыта; значимостью освоения опыта международного сотрудничества национальных (региональных) систем высшей школы и подготовки кадров высшей квалификации; трансформацией системы подготовки специалистов высшей квалификации в вузах России по отношению к международному образовательному пространству. Все это подтверждается заказом общества на специалистов неязыкового профиля, владеющих иностранным языком в контексте межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, способами межкультурного диалога и межкультурной идентификации в

условиях международного образовательного пространства. Требуется внесение корректив в процесс подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, чему может способствовать содержание образовательного процесса в аспирантуре.

## **1.2. Сущность и структура готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество**

Интеграционные процессы в Европе предполагают реформирование высшего профессионального образования России, что определило смену образовательной парадигмы, основанной на принципе гуманизации. Осознанию необходимости смены образовательной парадигмы способствовали психологические исследования середины XX века, доказавшие увеличение эффективности любого общения, особенно педагогически ориентированного, в ходе позитивного эмпатического сотрудничества, где межличностный контакт в обучении является определяющим фактором его оптимальности (Л.П. Буева, А.А. Леонтьев, Н.Н. Обозов и др.). Вместе с тем проблема подготовки к научно-педагогической деятельности актуализируется в связи с вхождением в международное профессиональное пространство.

Вопросы подготовки научно-педагогических кадров в высшей школе рассматриваются в различных аспектах: раскрывается сущность системы подготовки кадров высшей квалификации (В.Л. Дубинина, Г.У. Матушанский, А.В. Морозов); рассматриваются пути развития системы послевузовской подготовки научно-педагогических кадров в России (М.М. Алексов, Л.П. Аксенова, И.В. Никулина, А.В. Новицкая, Ю.В. Сорокопуд, А.В. Хижная, О.А. Юмашева).

Опубликованы научные труды, в которых рассматриваются средства подготовки научно-педагогических кадров (В.С. Агапов, В.П. Бездухов,

З.Ф. Есарева, В.Г. Кинелев, Н.В. Кузьмина, Р.Р. Мавлютов, Т.И. Руднева, В.П. Сухинин и др.). Но продолжает оставаться спорным вопрос о требованиях к педагогической и научной деятельности в условиях решения инновационных профессиональных задач.

Необходимость изучения зарубежного и международного опыта создания и внедрения профессиональных стандартов актуализируется активной деятельностью по разработке аналогичных документов в сфере российского образования в ходе его модернизации. Интересны подходы к формированию требований к педагогической деятельности в профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании, дополнительном образовании в странах – участницах организации экономического сотрудничества и развития. Для анализа были отобраны Австралия, Австрия, Германия, Израиль и Финляндия. С одной стороны, большинство этих стран имеют основательные исторические традиции сотрудничества с Россией в сфере профессионального образования, с другой – они обладают разными моделями описания требований к профессиональной деятельности, разными подходами к ее стандартизации.

При определении структуры готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции обратились к стандарту подготовки аспирантов, где указаны необходимые компетенции, их названо 14, из них 2 свидетельствуют о необходимости подготовки к международной деятельности (готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач – УК-3, готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках – УК-4).

Обращение к опыту подготовки педагогических кадров за рубежом показало, что в каждой стране есть свои традиции. Так, гибкая система подготовки педагогических кадров для разных ступеней образования в колледжах, институтах, университетах характерна для Израиля, где

отсутствуют профессиональные стандарты в качестве самостоятельных документов. Специальные программы, разрабатываемые зачастую очень узко и отражающие современное состояние отдельных видов деятельности, определяют требования к квалификации преподавателей в данном государстве. Австрия, Германия и Финляндия – страны, в которых нет четко разработанных профессиональных стандартов в силу традиционно сильных связей с работодателями при составлении учебных планов. Преподавательский корпус системы профессионального образования преимущественно формируется из работников организаций работодателей. "Директивой о пригодности инструкторов" определяются требования к преподавателям в Германии (по-немецки, "тренерам" или "инструкторам"). Многие из них актуальны для современной России: отбор содержания обучения (разработка программ и УМК); в зависимости от целевой аудитории осуществляются выбор методов, материалов обучения и использование их в соответствии с учебной или рабочей ситуацией; определение необходимости сотрудничества с учреждениями-партнерами. Вузами разрабатываются требования к преподавателям высшего образования [1; 9].

В США подготовка преподавателей высшей школы осуществляется в ведущих учебных заведениях страны с мощным научно-методическим потенциалом. Аспирантские школы осуществляют подготовку вузовских преподавателей. Следовательно, большинство крупных учебных заведений имеют центры или отделения по переподготовке профессорско-преподавательских кадров, совершенствованию их профессионально-педагогической культуры [20].

Современная тенденция формирования педагогических компетенций учителей - профессионалов во Франции предполагает синтез педагогических знаний и умений, профессиональных способностей, адекватных конкретному типу ситуаций или ситуативных задач, направленных на успех деятельности. Значимой тенденцией становится ориентация на личностное развитие

студента – формирование творческой личности для непосредственного осуществления практической деятельности. Главными чертами профессионально-педагогической подготовки являются ее открытость, вариативность, гибкость и адаптация к образовательным потребностям социума, что выражается в разнообразии подходов к отбору и систематизации содержания профессионально-педагогической подготовки, ее интегративный характер. Единый тип высшего педагогического учебного заведения во Франции представляет университетский институт подготовки учителя как "активного участника социальной жизни", имеющего педагогические компетенции для разных уровней образования и повышения квалификации. Итак, в результате развития систем высшего образования в разных странах образ преподавателя вуза сложился по-разному. Если в США высокие требования предъявляются к рейтингу преподавателя у студентов (традиция демократизма), то в Германии важнейшими являются глубочайшие знания своего предмета (для получения должности профессора требуется защита как докторской работы в своей области, так и диссертационной работы с исследованием чего-то нового в той же области), а к стилю преподавания и наличию педагогической подготовки относятся формально при одобрении коллективом вуза. До недавнего времени в России хороший специалист с высшим образованием и имеющий практический опыт в преподаваемой дисциплине мог претендовать на должность преподавателя вуза. Однако успешность преподавательской карьеры всегда определялась наличием ученой степени как минимум кандидата наук, а подготовка кандидатов наук обязательно содержала курсы по педагогике и психологии высшей школы.

Анализ требований к преподавателю вуза разных стран свидетельствует о том, что их ориентация на взаимосвязь с преподавателями других стран выражается, например в Германии, в виде стажировок и публикаций за рубежом. Вместе с тем общими для отечественных и зарубежных педагогов вуза являются следующие виды компетентности:

профессиональная компетентность, в основе которой специальная, научная, практическая и психолого-педагогическая подготовка; общекультурная гуманитарная компетентность, выраженная знанием основ мировой культуры, наличием гуманистических личностных качеств, ответственностью за результаты собственной деятельности, мотивацией к самосовершенствованию; креативность, представленная сформированностью нестандартного мышления, владением инновационной стратегией и тактикой, гибкой адаптацией к изменениям содержания и условиям профессиональной деятельности; коммуникативная компетентность, включающая развитую речь, владение иностранным языком и современными средствами связи и основами компьютерной грамотности; социально-экономическая компетентность, включающая владение основами современной экономики, знание основ и стратегии бизнеса, основ экологии и права.

Сегодня актуализируется потребность в осмыслении проблем профессиональной подготовки, в том числе процесса подготовки специалистов неязыкового профиля к интеграции в научно-педагогическое сообщество в качестве ученых и педагогов. В процессе межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество обучение иностранному языку приобретает первостепенное значение. Таким образом, акценты смещаются с традиционной подготовки на подготовку к международной деятельности – деятельности вуза, направленной на развитие международного академического и научного сотрудничества. Международная деятельность вуза как направление образовательной деятельности осуществляется в целях организации системных отношений и взаимовыгодного сотрудничества с субъектами образовательного пространства других государств (международное сотрудничество). В образовании международное сотрудничество осуществляется по нескольким направлениям: создание и реализация совместно с международными или иностранными организациями образовательных проектов и научных

программ; направление педагогических и научных работников в иностранные образовательные организации, прием иностранных педагогических и научных работников в российские организации, осуществляющие образовательную деятельность; проведение совместных научных исследований в образовательной сфере, совместное осуществление инновационной деятельности; проведение международных образовательных и научно-исследовательских проектов; организация международных конгрессов, симпозиумов, конференций, семинаров; обмен учебно-методической и научной литературой.

Большинство вузов неязыкового профиля готовят специалистов в рамках системы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации по традиционной схеме, уделяя внимание преподаванию технических дисциплин, без включения расширенных и углубленных курсов межкультурной интеграции, в том числе при обучении иностранному языку. Так, подготовка аспирантов средствами иностранного языка сводится к изучению профессиональной лексики, чтению, переводу текстов по специальности и беседам на заданные темы.

Межкультурная интеграция в научно-педагогическое сообщество требует достижения общеевропейского уровня, необходимого и достаточного для общения. Полагаем, что это становится реальным при овладении иностранным языком как инструментом будущей профессиональной деятельности; использовании информационных и телекоммуникационных технологий в обучении иностранным языкам; совершенствовании методики обучения иностранному языку; использовании современных педагогических технологий. Следует отметить, что развитие языкового образования в России сегодня связано с вхождением в международное научно-педагогическое образовательное сообщество, в связи с чем возникла необходимость при разработке образовательных программ по иностранному языку учитывать статус специалистов неязыкового профиля, повышая их личную ответственность за результаты обучения, мотивацию к изучению языка,

включая в систему оценки достижений специалистов неязыкового профиля их индивидуальный опыт межкультурного общения [7; 152].

На изменение целей и содержания языкового образования в вузе, в том числе технического, повлияло изменение социокультурного контекста обучения иностранным языкам. Личностно-ориентированная парадигма образования и воспитания, в центре внимания которой находится конкретный обучающийся с его потребностями, интересами и способностями, потребовала контекстного подхода к отбору содержания обучения иностранному языку. Структура содержания обучения включает: языковые средства (фонетические, лексические, грамматические, правила оперирования ими); сферы общения; комплекс усваиваемых знаний, умений и навыков; комплекс знаний и представлений о национальных и культурных особенностях страны изучаемого языка. Для продолжения изучения проблемы языкового образования необходимо обратиться к исследованиям, посвященным формированию готовности к профессиональной деятельности и средствам достижения результата.

Проблема подготовки к профессиональной деятельности представлена значительным количеством исследований в области профессиональной педагогики. Анализ научных работ за последние годы выявил множество исследований, посвященных формированию готовности к разным видам деятельности. Исследовался процесс формирования основ педагогического профессионализма у студентов университета (Т.И. Руднева, В.А. Сластенин и др.); изучалась проблема личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Ю.Н. Кулюткин, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.); рассматривалось применение культурологического подхода к подготовке учителей (Е.Г. Кашина, В.С. Морозова и др.); изучалась теория проектирования содержания профессионального обучения (А.И. Бондаревская, В.М. Нестеренко, Н.А. Терентьева и др.); изучались вопросы индивидуально-личностного развития обучаемых в инновационных образовательных учреждениях (Л.В. Куриленко и др.); разрабатывалась



проблема формирования готовности студентов к переводческой деятельности (И.Г. Аникеева); изучалась готовность специалистов к соблюдению норм профессиональной этики (Н.В. Агеенко); анализировалась готовность специалистов к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности (Ю.С. Каверина, Л.П. Меркулова, Ж.В. Перепелкина и др.); определялись возможности формирования готовности специалистов по сервису и туризму к профессиональному межличностному общению (М.П. Козырева). Вместе с тем нами не обнаружено работ, посвященных проблеме формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, что создает трудности в системе подготовки кадров высшей квалификации: при общении с зарубежными специалистами, в научно-исследовательской работе, при написании совместных учебно-методических материалов.

Заметим, что многие исследователи предпринимали попытки к раскрытию понятия «готовность»: она связывается с высокопродуктивной деятельностью в определенной области труда, общественной жизни (Б.Г. Ананьев), требующей проявления способностей. Готовность к деятельности рассматривается как «ансамбль», синтезирующий свойства личности, что значительно шире, чем способности (В.А. Крутецкий, Р.Д. Санжаева). Сопоставляются «готовность» и «профессиональная готовность», когда рассматривается фаза зрелости личности, ее способности к решению профессиональных проблем (В.П. Бездухов, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков и др.). Готовность к социально-профессиональной деятельности рассмотрена В.Т. Гурьевым как психический феномен и как цель процесса обучения. Понятие «готовность» включает социальную и профессиональную активность, способность быстро адаптироваться в сложных условиях, возможность оптимально использовать знания, умение мобилизовать физиологические и психологические возможности своего организма.

Нравственной проблемой формирования отношения к трудовой деятельности как к личному призванию и общественной обязанности представляется формирование готовности личности к труду [209], которая включает профессиональный и нравственно-психологический виды; нравственно-психологическая готовность рассматривается как сложная структура, интегрирующая ряд компонентов (осознанность личностной и общественной значимости трудовой деятельности, способность трудиться в коллективе).

Готовность представляется личностным образованием, свойством, значимым для будущей деятельности [78]. Отличия заключаются в том, что одни рассматривают «готовность» как умение, обеспечивающее реализацию соответствующей способности субъекта деятельности; другие – как качество, отражающее личностный уровень субъекта деятельности; третьи – как состояние, отражающее функциональный уровень субъекта деятельности.

Анализ научной литературы выявил большое количество исследований, посвященных конкретным формам готовности: разрабатывается структура готовности (Т.И. Руднева); выделяется готовность личности к трудовой деятельности (Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, Л.А. Кандыбович и др.); определяются установки (Д.Н. Узнадзе и др.). Однако при многообразии направлений изучения видов готовности она определяется исследователями как предрасположенность субъекта ориентировать свою деятельность определенным образом [46]. Так, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют готовность заблаговременную, общую и ситуативную.

Большинство исследователей представляют готовность как совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности, обеспечивающих актуализацию ее способностей, как направленность личности на выполнение определенных действий (Р.А. Гаспарян, Л.С. Нерсесян, А.Ц. Пуни и др.). Так, Я.Л. Коломинским социально-психологическая готовность к труду определяется как уровень развития личности, что предполагает сформированность полноценной

системы ценностно-ориентационных, когнитивных, эмоционально-волевых, операционно-поведенческих качеств личности в коллективе. Готовность рассматривается им и как определенный уровень развития личности. Анализ научных работ показал, что готовность – это и особое психическое состояние, и относительно устойчивая характеристика личности [116; 157]. И это позволяет определять ее как психологическую готовность, аккумулирующую в себе поставленные задачи для успешного решения и элементы будущего действия. Обязательным условием эффективного решения является психологическая готовность к деятельности, а состояние психологической готовности к деятельности обусловлено постановкой целей в соответствии с потребностями и мотивами (осознание задачи, поставленной перед человеком или возникшей). Далее идут выработка плана, создание моделей, схем предстоящих действий.

Блочность структуры психологической готовности к эффективной деятельности определяет стартовую установку к конкретному виду деятельности и способности к достижению необходимого результата: установка и способность к полноценному включению в деятельность, к нестереотипной деятельности, установка и способность принятия обоснованного решения [62].

М.И. Дьяченко, определяя готовность к различным видам деятельности в качестве интегративного свойства личности, в составе которого имеются знания, умения, навыки, настрой на конкретные действия, выделяет следующие компоненты в ее структуре: мотивационный (положительное отношение к деятельности); эмоциональный (чувство ответственности, уверенности в успехе); волевой (самоконтроль, умения управлять действиями); познавательный (знание средств достижения целей) [46]. Мотивационный компонент занимает особое место, являясь своего рода направляющим образованием, стержневым, так как вне мотива и смысла невозможна ни одна деятельность, не реализуются даже самые усвоенные знания и сформированные умения [163]. Мотивационная готовность является

механизмом самореализации и саморазвития. Обучающийся сам осознает и формулирует практическую задачу и решает, какие именно знания нужны ему как средство ее решения.

При взаимодействии внешних и внутренних условий проявляется профессиональная готовность как результат профессиональной подготовки, выступающая регулятором успешности профессиональной деятельности. Н.В. Кузьмина связывает готовность преподавателя к профессиональной деятельности с его способностью перейти от интуитивного действия к осознанному, что свидетельствует о подлинном профессионализме [85]. А.К. Маркова обращает внимание на необходимость учета индивидуальных особенностей будущего специалиста при формировании профессиональной готовности [109]. Базовым теоретическим положением при рассмотрении сути готовности является идея актуализации личностного смысла деятельности, которая связана с общей направленностью личности (В.А. Сластенин).

В.А. Крутецкий, К.К. Платонов и др., подчеркивая деятельностный характер готовности, рассматривают ее как качество, формирующееся на основе внешних (конкретная обстановка, в которой осуществляется деятельность) и внутренних (свойственных данному человеку устойчивых психических особенностей) условий [82]. Несмотря на разнообразие точек зрения относительно понятия «готовность», оно включает в себя как личностные качества, так и способности к деятельности, для которой они необходимы. Являясь показателем уровня личностного развития и становления, готовность носит многоплановый, динамичный характер. Она обусловлена характеристиками личности, находящими выражение в поступках, а также функциями и видами деятельности, поэтому модель деятельности и модель личности профессионала интегрируют совокупность личностных качеств.

Для интеграции специалистов неязыкового профиля в научное и педагогическое сообщества мы идентифицируем профессиональную готовность с готовностью к международной деятельности, под которой

понимаем вид профессиональной деятельности, обеспечивающей вхождение преподавателя вуза в международное образовательное пространство. Итак, специфику международной деятельности в образовании представляет совокупность видов деятельности, отражающих психологическую структуру педагогической деятельности, являющейся базовой для всех родов профессиональной деятельности, а механизмом ее реализации выступает международное сотрудничество. В соответствии со статьей 105 Закона 273-ФЗ «Об образовании в РФ» - 2014, международное сотрудничество в сфере образования осуществляется в целях расширения возможностей получения доступа к образованию граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства; координации взаимодействия РФ с иностранными государствами и международными организациями по развитию образования; совершенствования международных и внутригосударственных механизмов развития образования.

Международное сотрудничество осуществляется в двух видах деятельности: научной и педагогической, образуя научно-педагогическое сообщество, являющееся объединением ученых и преподавателей, способных решать научные и педагогические проблемы средствами культурной идентификации, и способствующее межкультурной интеграции, что представляет особенность международной деятельности. В структуре межкультурной интеграции выделяются такие виды деятельности, как взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение. Обеспечивая толерантность, взаимосвязь осуществляется при условии взаимопонимания, в основе которого лежат ценности деятельности, интерес к ее реализации, благодаря чему достигается взаимодействие (результат межкультурной интеграции) в ходе проектирования и конструирования совместно решаемых задач. При этих условиях происходит взаимопроникновение, достигаемое анализом, оценкой, корректировкой способов решения профессиональных задач.

При формировании готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в первую очередь развивается готовность получать и передавать в диалоге необходимую информацию, отстаивать свою точку зрения, то есть навыки гуманитарного характера, заключающиеся в неоднозначности интерпретирования рассматриваемых процессов и явлений, диалогичности осмысления, аксиологической окрашенности. Эта специфика гуманитарного знания находит свое отражение в курсе иностранного языка [119].

В связи с этим программа обучения иностранному языку специалистов неязыкового профиля предусматривает курс профессионально-ориентированного иностранного языка и спецкурс иностранного языка для научных целей в зависимости от научного направления обучающегося. Курс профессионально-ориентированного иностранного языка направлен на приобретение обучающимися знаний и умений, необходимых при межкультурном общении, являющемся частью межкультурной интеграции [149; 150; 151]: знание лексики, грамматики и синтаксиса; умение использовать элементы языка соответствующим образом в ситуации общения; умение воспринимать и создавать связные речевые высказывания в ситуациях общения; умение прибегать к различным вербальным и невербальным стратегиям общения; знание социокультурного контекста страны изучаемого языка, а также знание социокультурного контекста своей страны, умение сопоставлять их.

Овладение иностранным языком предполагает изучение культуры другой страны как системы духовных ценностей. Культуры не существуют в вакууме, они неразрывно связаны, познание культуры другой страны способствует более глубокому пониманию и осмыслению культуры родной страны, что важно для сохранения традиций отечественного образования в условиях межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество. Структура готовности к межкультурной интеграции

определяется на основе принципа идентификации структуры межкультурной деятельности и структуры межкультурной интеграции (схема 4).

Интеграция в научное сообщество осуществляется в ходе нескольких видов деятельности. Так, проектная деятельность (ценностно-мотивационный компонент) направляется на уточнение проблемы, решение которой предполагает сотрудничество исследовательских групп для определения концепции научного поиска. Конструкторская деятельность (когнитивный компонент) реализуется в процессе распределения ответственности за каждый аспект проблемы в ходе совместного решения конкретных научных задач, что требует соответствующих специальных знаний.

Схема 4. Структура готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество

Специфика международной деятельности	Виды международной деятельности				
	Проектная	Конструкторская	Организаторская	Коммуникативная	Гностическая
Компоненты готовности	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Технологический	Эмоционально-волевой	Рефлексивный
Особенности международной деятельности	Взаимосвязь		Взаимодействие		Взаимопроникновение
	Межкультурная интеграция				

Организаторская деятельность (технологический компонент) представлена связанной совокупностью педагогических действий – постановкой целей и разъяснением задач деятельности; созданием условий актуализации задач деятельности для коллектива и отдельных его членов; отбором методов, средств и приемов обучения; обеспечением

взаимодействия субъектов педагогического процесса в условиях его эффективности; применением необходимых приемов стимулирования активности; установлением обратной связи для своевременной корректировки хода педагогического процесса. Коммуникативная деятельность (эмоционально-волевой компонент) реализуется во взаимодействии с отечественными и зарубежными коллегами, в организации обмена информацией, выступлениях на международных методических конференциях, «круглых столах», семинарах, что предполагает наличие умений ставить коммуникативные задачи, организовывать речь, преодолевая языковые барьеры и состояние напряжения. Гностическая деятельность (рефлексивный компонент) заключается в проверке и оценке результатов взаимодействия, анализе его хода, содержания и способов осуществления учебного процесса, изучении эффективности различных методов организации занятий и методов обучения с целью коррекции деятельности. Интеллектуальные операции выполняются в совместном диалоговом процессе.

Анализ научной литературы по межкультурной интеграции, международной деятельности, нормативных документов, в том числе в области профессионально-ориентированного иностранного языка, и требований к уровню владения специалистами неязыкового профиля иностранным языком выявил необходимость учета характера профессиональной деятельности специалистов неязыкового профиля. Они должны уметь анализировать на родном и иностранном языках международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании, документы международного права по вопросам образования, сосредотачивать свое внимание на способностях межкультурного взаимодействия с представителями инофонных культур на конкретных научных направлениях.

Изучение образовательного законодательства зарубежных стран, учебных планов вузов (специальности), подготовленных к международной



аккредитации, методик проведения учебных занятий позволило выделить показатели в структуре компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, развитие которой потребовало проектирования соответствующего содержания, отбора форм и методов работы преподавателей с аспирантами, определения приемов презентации учебных занятий на иностранном и родном языках. Возникла необходимость прогнозирования результатов обучения, корректировки процесса их достижения, разработки заданий для самостоятельной работы и итоговых контрольных вопросов к зачетам и экзаменам (тестов по конкретным дисциплинам) на основе иностранного и родного языков, применения отечественных и зарубежных методик.

Как отмечают В.П. Бездухов и Ю.Н. Кулюткин, в формировании готовности значим ценностно-мотивационный компонент; являясь «стержневым», он указывает вектор направления образования на современном этапе, а в личностном плане при переводе возможности в действительность выступает механизмом самореализации и саморазвития [87]. Содержание ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество представляется профессиональной направленностью специалистов неязыкового профиля на выполнение деятельности, интегрирующей систему личностных характеристик, ценностных ориентаций, мотивов и потребностей, регулирующих межкультурные отношения в условиях совместной проектной деятельности, а именно принятие межкультурной интеграции как ценности; потребностью в осуществлении межкультурного взаимодействия, принятием его значимости для обеспечения условий межкультурной интеграции, потребностью в межкультурном сотрудничестве, самосовершенствовании [81].

Показателями ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество являются: потребность, интерес, направленность

на межкультурную интеграцию, что предполагает получение профессионально значимой информации и самосовершенствование в области профессиональной деятельности. В методическом плане целесообразно использование учебных дискуссий по актуальным научным и педагогическим проблемам для творческого их осмысления и формирования ценностных ориентаций специалистов неязыкового профиля.

Личностно-ориентированный процесс обучения иностранному языку способствует развитию показателей ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, обеспечивая положительную внешнюю и внутреннюю мотивацию. Внешняя сторона мотивации определяется необходимостью будущего трудоустройства, в том числе и в других странах. Внутренняя мотивация связана с формированием индивидуальных ценностей личности, возникающих под воздействием общественных ценностей (Л.С. Выготский, Дж. Мид и др.). Совершенствование умений работать с иностранной научной информацией, развивая аналитические способности, происходит при воздействии на ценностно-мотивационную сферу личности специалистов неязыкового профиля в ходе изучения иностранного языка. Способность изучать специальную литературу и анализировать научно-техническую информацию, достижения отечественной и зарубежной науки и техники в области своей профессиональной деятельности и международного сотрудничества является важным свойством специалистов неязыкового профиля.

Изучение иностранного языка направляется на развитие способности личности быть социально мобильной в обществе, свободно ориентироваться в открытом информационном пространстве; на расширение кругозора, что влияет на понимание интеграционных процессов в современном обществе и предоставляет условия для свободного и независимого проявления себя в ходе межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Общественная значимость изучения иностранных языков для формирования

межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество подкрепляется личностно-ориентированными ценностями. Личностно-ориентированные ценности изучения иностранных языков обусловлены:

- уровнем понимания специалистами неязыкового профиля значимости любого неродного языка, который становится средством общения в современном мультилингвальном и поликультурном мире;

- четким осознанием требований, которые предъявляются к качеству языковой подготовки на каждом ее этапе, и технологиям, позволяющим достичь необходимого уровня овладения иностранным языком;

- потребностью личности в овладении современными иностранными языками и в их практическом применении.

В ходе осознания специалистами неязыкового профиля значимости иностранного языка в качестве средства получения профессионально важной информации возникает потребность в активном и самостоятельном поиске этого знания, а также в систематическом самосовершенствовании для успешного решения задач в будущей профессиональной деятельности, которая приобретает и функции международной деятельности. В итоге ориентация образовательного процесса на личностное развитие специалиста обеспечивает развитие показателей ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Осознание изучающими иностранный язык его роли не только для статусности, но и для будущего трудоустройства, требует воздействия на внешнюю сторону мотивации. Большое значение имеют возможности быть конкурентоспособными специалистами, поскольку процессы глобализации мировой экономики вызвали появление в России филиалов иностранных компаний в значительном количестве, работа в которых становится престижной в силу высокой оплаты труда. Исследование показало, что руководство таких компаний при приеме на работу молодых специалистов требует знания иностранного языка.

Принимая во внимание роль внутренней мотивации, будем ориентироваться на базовые положения концепций Л.С. Выготского и Дж. Мида, утверждающих наличие связи языка с культурно обусловленным сознанием, которое имеет общественную природу и может развиваться только в процессе взаимодействия с другими людьми средствами языка [34]. Таким образом, на формирование индивидуальных ценностей личности влияет язык, который под воздействием общественных ценностей, обогащаясь, влияет на индивидуальную систему ценностей личности, а в итоге – на ее внутреннюю мотивацию. Приходим к выводу: изучение иностранного языка способствует совершенствованию умения специалистов неязыкового профиля работать с научной информацией, формирует аналитические способности и воздействует на ценностно-мотивационную сферу их личности, развивая, таким образом, показатели ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Наличие у специалистов неязыкового профиля положительной мотивации на межкультурную интеграцию в научно-педагогическое сообщество влияет на рост показателей когнитивного компонента готовности, что способствует достижению высокого уровня знаний о специфике международного взаимодействия в профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество отражает владение профессиональными знаниями, профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке, основами научно-педагогической коммуникации при изучении иностранного языка; знание особенностей коммуникативного взаимодействия как вида совместной деятельности, норм коммуникативного взаимодействия, грамматических структур и норм языка, словарного запаса, правил перефразирования; способность к правильному грамматическому и лексическому оформлению

речи в состоянии эмоционального накала. В итоге развивается потребность в получении прикладных знаний, а интеллектуальная активность способствует развитию когнитивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Когнитивный компонент готовности свидетельствует об информированности специалистов неязыкового профиля о сущности и содержании международной научно-педагогической деятельности, об объекте и субъекте труда, методах и современных механизмах международной деятельности, требующей знаний информационных технологий, способствующих обобщению, систематизации необходимых знаний для выполнения профессиональных функций.

Интеллектуальная активность (системность, критичность, аналитичность, нестандартность мышления) выражается направленностью на выбор способов принятия решений при отсутствии взаимопонимания. Высокий уровень развития показателей когнитивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество востребован техническим прогрессом, в силу чего требуется сформированность технологического (операционного) компонента в структуре готовности для межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Возможности применять знания, опыт и способности для решения профессиональных задач обусловлены показателями технологического компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. На успешное нахождение и применение информации в неоднозначных ситуациях направлены способности к самоорганизации, моделированию и программированию собственной деятельности; к оцениванию конечных и промежуточных результатов осуществляемых действий; к анализу и логическому построению алгоритма решения проблемы; к квалифицированному осуществлению своей трудовой деятельности с помощью современных компьютерных технологий

и ответственному принятию решения в неожиданных ситуациях с опорой на методологические подходы, принципы которых обеспечивают решение нестандартных задач. Таким образом, научно-педагогическая деятельность требует умений организовывать учебный процесс, определять методы и формы научной и педагогической деятельности, методы управления процессом усвоения материала; осуществлять диагностику учебного процесса.

Поскольку специалисты неязыкового профиля при освоении иностранного языка изучают учебные модули самостоятельно, в удобном для них темпе, уделяя больше внимания наиболее трудным разделам грамматического и лексического материала, это позволит сделать их в меньшей степени зависимыми от преподавателя, что должно проявиться в достаточно эффективной самостоятельной работе. Рост значений показателей технологического компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество происходит за счет выполнения упражнений на иностранном языке для развития способностей к реферированию и аннотированию зарубежных научных источников, подготовки научных трудов, разработки и презентации научно-методических материалов на конференциях.

Технологический компонент готовности специалистов неязыкового профиля к коммуникативному взаимодействию предполагает совокупность способностей: к межкультурной интеграции, использованию коммуникативных навыков при межкультурном общении, поддержке логической связи между высказываниями в состоянии эмоционального накала, правильному оформлению речи, международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами, проектированию и организации международной научно-педагогической деятельности, научно-исследовательской работе со студентами, научной и учебно-методической работе, научно-исследовательской работе, научно-педагогической деятельности в стране изучаемого языка, адекватному поведению в инофонной среде.

Содержание эмоционально-волевого компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество представляется совокупностью способностей: к адекватному коммуникативному взаимодействию в период эмоционального накала; к постоянному контролю за проявлением эмоций; к достижению взаимопонимания в ходе восприятия на слух; к контролю за ходом мысли в состоянии эмоционального напряжения.

Это требует от специалиста технического профиля, прежде всего, духовных, нравственных качеств, обеспечивающих системность волевых действий в различных ситуациях. Основу подготовки специалистов неязыкового профиля составляют выработка навыков общения, нестандартность мышления, действий в различных коммуникативных ситуациях. Процесс адаптации осложняется тем, что с комплексом воздействий, обусловленных неопределенностью ситуации, специалисты неязыкового профиля знакомятся лишь в реальных условиях.

При возникновении напряженной коммуникативной ситуации происходит реорганизация и реструктуризация взаимодействия психических процессов специалиста: в процесс включаются вновь возникшие психические состояния при изменении приоритетной роли физиологических механизмов регуляции поведения. Специалист неязыкового профиля вынужден одновременно следить за грамотным изложением вопроса с профессиональной точки зрения и за правильным оформлением речи на иностранном языке.

Действия в напряженных коммуникативных ситуациях заключаются в их непредвиденности, незапланированности, а также в наличии стрессового фактора, связанного с неопределенностью информации, что влечет за собой затруднения в процессе предугадывания смыслового высказывания и правильного грамматического оформления речи, а также увеличения временного периода на включение оперативного мышления с целью нахождения адекватного решения. Все это вызывает значительный рост

эмоционального и психического напряжения. Заученные речевые конструкции, работающие в условиях стандартных коммуникативных ситуаций, уступают место напряженным умственным действиям, направленным на определение причины и смысла происходящего [46]. Ученые отмечают, что важными направлениями подготовки специалистов неязыкового профиля к действиям в напряженной коммуникативной ситуации являются [192]:

- 1) приспособление к неопределенным ситуациям высказывания;
- 2) мобилизация психических процессов (внимание, оперативная память, мышление), необходимых в данный момент;
- 3) способность управлять эмоциями и принимать волевые решения по преодолению сложившейся ситуации;
- 4) личностная активность, направленная на поиск необходимых терминов и выражений на иностранном языке;
- 5) способность к переработке недостаточной информации, за которой следует конкретная фраза на иностранном языке.

Исследователи (Б.Ф. Ломов, В.Б. Марищук, В.А. Пономаренко) доказывают, что трудность возникает в том случае, когда у человека не сформирован адекватный механизм адаптации, предполагающий оперативную перестройку компенсаторных функциональных механизмов регуляции жизненных систем. У специалиста неязыкового профиля трудности общения обусловлены отсутствием необходимых речевых навыков для снятия напряжения в нестандартных ситуациях, что предполагает поиск альтернативных действий и психологическую устойчивость для организации интеллектуального процесса в сложной ситуации общения.

Эффективным действиям в сложной ситуации, эффективному межкультурному взаимодействию часто препятствует состояние эмоционального накала, испытываемое специалистами при выполнении своей профессиональной деятельности. Эмоциональное напряжение в данной ситуации выступает прагматическим аспектом ситуации общения



[7; 48]. Эмоциональный накал, проявляющийся в выборе слов и стиле построения фраз, влияет на речевое поведение, то есть на лексическую и синтаксическую организацию речи. Эмоции, как основной компонент любого вида психических процессов всех видов человеческой деятельности, выполняют коммуникативную функцию, которая отражает характер эмоциональных проявлений в ходе взаимодействия между людьми. Часто эмоциональное напряжение у специалистов неязыкового профиля становится барьером на пути к эффективной коммуникации [38]. Эмоциональное напряжение проявляется в грамматической неформленности высказываний: трудно подбирать слова, речь становится шаблонной, словарный запас – однообразным, нарушается логическая связь, последовательность между отдельными высказываниями. Возникающая в результате неоднозначность передаваемого сообщения приводит к недопониманию между субъектами общения.

Являясь средством регуляции функциональных резервов человека, эмоциональное напряжение направлено на достижение успеха в выполняемой деятельности. Однако в ряде случаев эмоциональный накал может переходить в эмоциональное напряжение – состояние в виде излишнего самовозбуждения, сопровождающееся чувством страха, повышенной тревогой, падением работоспособности по причине временного понижения постоянства психических и психомоторных процессов (В.Я. Апчел, В.Н. Цыган).

На степень возникающего напряжения влияют психологические особенности человека: мотивационные, интеллектуальные и другие психологические характеристики, жизненный опыт индивида, объем знаний. В возникновении угрозы основную роль отводят субъективному фактору (восприятие человеком ситуации, оценка своих возможностей), а не объективной опасности и объективным возможностям противостоять этой опасности.

В проявлении эмоций выделяют субъективные переживания, двигательные проявления и изменения в деятельности внутренних органов. Высшим уровнем комплексной реакции человека являются субъективные переживания, которые без специальной подготовки плохо поддаются внутреннему контролю и управлению. Вместе с тем наиболее подверженными произвольному контролю становятся мимика, жесты и другие элементы двигательного поведения. С наибольшими трудностями приходится сталкиваться при контроле и коррекции речевого компонента (тембр, громкость, беглость речи). Приходим к выводу, что состояние эмоционального накала в значительной степени влияет на речепроизводство и процесс коммуникации в целом.

Произносительная деятельность в значительной степени связана с физиологическими процессами, отражающими эмоционально-волевое состояние говорящего в ходе устной коммуникации. Заметим, что эмоциональное напряжение может напрямую влиять на основные процессы коммуникации: порождение и восприятие речи. Итак, результат коммуникативного взаимодействия между субъектами общения обусловлен эмоциональным состоянием участников коммуникации.

Таким образом, содержание эмоционально-волевого компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество выражается совокупностью показателей, в качестве которых выступают способности к осуществлению коммуникативного взаимодействия в состоянии эмоционального накала; способности к контролю эмоций; способности к установлению и поддержке взаимопонимания в состоянии эмоционального напряжения; способности для избегания конфликтных ситуаций. Коммуникативное взаимодействие как способ познания, средство передачи общественного опыта по своей природе полифункционально (Л.С. Выготский, Дж. Мид и др.). Исследователи (Ю.С. Крижанская, Б.Ф. Поршнев, В.П. Третьяков) обращают внимание на факторы возникновения неординарных ситуаций

коммуникации. Это: психологические особенности участников коммуникации; разная степень владения предметом коммуникации; отличия в объеме лексикона и в тезаурусе участников общения; неодинаковое восприятие ситуации общения; социальные, политические, профессиональные различия участников коммуникации; различная степень умения собеседников перекодировать мысли в слова, слушать, концентрировать внимание [81].

Механизмом защиты от нежелательной информации является ситуация избегания как в физической форме (уклонение от контакта с носителем нежелательной информации), так и в психологической («уход в себя» во время слушания, в результате чего принимаемая информация не воспринимается специалистом неязыкового профиля). Ситуацию непонимания создают: невнятная артикуляция; не соответствующее ситуации ритмическое и интонационное оформление речи; долгие паузы, свидетельствующие о неуверенности говорящего и препятствующие принятию источника информации. Непонимание возникает при стилистических барьерах, когда стиль речи участников коммуникации не соответствует ситуации общения или допущено логическое несоответствие. Если участники коммуникации не находят общего языка вследствие того, что отправитель и реципиент руководствуются собственной логикой, собственным видением ситуации, не принимая во внимание точку зрения партнера по коммуникации, возникают речевые барьеры. Таким образом, от общающихся требуются умения преодолевать коммуникационную ситуацию избегания, грамотно воспринимать информацию на слух. Данные свойства являются показателями эмоционально-волевого компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции. В ходе профессиональной деятельности, одним из видов которой является коммуникация, может возникнуть состояние эмоционального напряжения, что снижает объем и устойчивость внимания, влияет на его устойчивую концентрацию и способность к переключению внимания, это выражается

прерыванием контакта с партнером по коммуникации, неполным приемом информации и трудностями восприятия информации на слух, что требует развития специальных навыков, вырабатываемых применением техники «активного слушания» [48].

Умение преодолевать ситуацию непонимания, а именно способность артикуляционно, критически и интонационно правильно оформлять речь, контролировать беглость речи, относится к ценностно-мотивационной сфере специалиста, к системе личностных смыслов, ценностей, мотивов и потребностей, регулирующих коммуникативное взаимодействие в условиях совместной деятельности, и входит в число показателей ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции. Большую роль играют артикуляция, ритмическое и интонационное оформление передаваемого сообщения, приемы совершенствования произносительных навыков [47].

Преодоление накала связано с развитием соответствующих психологических качеств специалиста, а преодоление ситуации непонимания, в состав которой входят фонетический, семантический, стилистический и логический барьеры, обусловлено владением коммуникативными техниками и приемами, умением осуществлять адекватный обмен информацией, владением словарным запасом, грамматическими структурами и нормами языка, на котором осуществляется коммуникация. Следовательно, умение преодолевать коммуникационный барьер непонимания целесообразно включить в число показателей когнитивного и операционного компонентов готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество специалиста неязыкового профиля. Состоянию эмоционального накала, как отмечают ученые, сопутствует появление в неподготовленном высказывании фраз, свидетельствующих о неуверенности говорящего, неопределенности в оценке событий, нерешительности в суждениях, что является характерной особенностью смыслового содержания речи в этом состоянии.

Так, исследователями выявлено, что в состоянии эмоционального накала наблюдаются следующие особенности изменения речи [46]: затруднения в оперативном отборе слов для адекватности при выражении мыслей, увеличение количества повторов звуков, слогов, слов и целых сочетаний слов, произнесенных до требуемого слова; появление множества «слов-паразитов»; снижение словарного разнообразия по сравнению с речью в обычном состоянии, частое употребление шаблонных фраз и клише; использование парафразий; употребление усилительных частиц, слов с позитивной или негативной коннотацией; частое употребление глаголов, придающее речи более динамичный характер.

В состоянии эмоционального накала для речи характерна незакрепленность места зависимых членов предложения по отношению к главным и их дистантное расположение по отношению друг к другу, что искажает в высказывании логические связи между отдельными словами, вследствие чего возникает двусмысленность. Наблюдается увеличение количества незаконченных грамматически, синтаксически или логически предложений; при согласовании языковых единиц возрастает число ошибок, не корректируемых говорящими [152].

Возникающие в состоянии эмоционального накала фонетические, семантические, стилистические и логические ситуации между коммуникантами ведут к неоднозначности, двусмысленности и искажению передаваемой и принимаемой информации; к увеличению времени на переработку полученной информации и соответствующее реагирование на нее; к недопониманию между участниками коммуникации. Важную роль в процессе формирования у специалиста рефлексивной составляющей когнитивного компонента готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество является самопознание (В.А. Петровский), которое обеспечивает основу для самопреобразования (самоорганизации), поскольку, «познавая себя, мы преобразуем и создаем себя» [141].

Когнитивная рефлексия характеризует умения субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия (А.В. Брушлинский, Т.В. Корнилова, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Матюшкин, И.Н. Семенов и др.); личностная рефлексия позволяет строить новые образы своего «Я» в результате общения с другими людьми и активной деятельности, а также вырабатывать новые знания о мире (В.М. Аллахвердов, В.В. Знаков, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский, И.Н. Семенов и др.). Этот компонент связан с другими компонентами готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, поскольку влияет на определение целей и мотивов деятельности, обеспечиваемых ценностно-мотивационным компонентом; регулирует процесс теоретического познания, способствуя выбору способов деятельности. Личность, обладающая рефлексией, способна проводить анализ собственной самостоятельной деятельности: оценивать ситуацию, выявлять в ней проблемы и искать альтернативные пути их решения; выражать свое мнение, осуществляя коррекцию своей деятельности.

На развитие показателей когнитивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество направлены различные виды заданий на иностранном языке, обеспечивающие выявление качества и уровня знаний, умений и навыков как с помощью преподавателя, так и самостоятельно. Различные виды заданий создают систему контроля и самоконтроля усвоения учебного материала, предоставляют возможность анализа своей деятельности, ее результатов и эффективности, способствуя развитию саморефлексии и делая процесс обучения более осознанным. Использование в качестве форм текущего контроля ролевых и деловых игр мотивирует речевую деятельность специалистов неязыкового профиля в связи с актуализацией потребности высказать свое мнение, спросить, убедить,

доказать. Игровые ситуации и учет индивидуальных особенностей специалистов неязыкового профиля снижают робость и стеснение в высказывании мнения, что приводит к росту уверенности.

Повышению показателей когнитивной рефлексии способствуют выступления с докладами, участие в дискуссиях; извлечение из незнакомого текста информации по профессионально значимой тематике с заданной степенью полноты; аннотирование и технический перевод текстов, деловой корреспонденции, статей, докладов, оформление их компьютерных презентаций. Представление результатов работы целесообразно в форме мини-конференций, обеспечивающих обсуждение, анализ и оценку выполненной работы.

Формированию когнитивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество способствует спецкурс иностранного языка для научных целей, содержание которого формируется на основе контекстного и интегративного подходов, отбираются тематические разделы, отражающие профессиональную специфику, а также языковые средства, обеспечивающие освоение видов речевой деятельности: чтение и аудирование развивают умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности, говорение и письмо – умение проводить самоанализ ошибок и корректировать свою деятельность. Процессуальный элемент в соответствии с содержанием обучения включает формы и методы активного обучения (деловая и ролевая игра, метод проектов, метод анализа и разрешения проблемных ситуаций), способствующие развитию показателей компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество [173].

Как предмет освоения иностранный язык бесконечен и требует поиска критериев отбора содержания обучения. По мнению Е.И. Пассова, при обучении говорению речевой материал следует организовывать вокруг

ситуаций, рассматриваемых как системы взаимоотношений общающихся и возникающих под влиянием четырех факторов: роли человека как субъекта общения, деятельности, социального статуса, этических норм. Таким образом, на основе ролевых, деятельностных, статусных и нравственных взаимоотношений выделяются ситуации ролевых взаимоотношений, отношений совместной деятельности, социально-статусных взаимоотношений, нравственных взаимоотношений, что предполагает широкое использование при обучении иностранному языку элементов тренингов, имитационных психологических игр, системы квазипрофессиональных и квазибытийных ситуаций [137]. При обучении специалистов неязыкового профиля говорению на иностранном языке целесообразно использовать проблемно-коммуникативные ситуации, имитирующие реальную профессиональную деятельность и требующие решения оперативных задач средствами коммуникации.

Хотя уровень владения иностранным языком напрямую связан с уровнем осознания правил соединения слов, их сочетаемости, проявления семантической и синтаксической валентности и в целом с уровнем овладения грамматической и лексической сторонами языка, при формировании готовности специалистов неязыкового профиля к коммуникативному взаимодействию средствами иностранного языка недостаточно обучать их только лексико-грамматическим структурам как способам выражения мысли. Необходимо также отрабатывать способы построения и формулирования мысли на иностранном языке, учитывать неразрывную связь между средствами и способами формирования высказывания, обусловленную тем, что иностранный язык – это не форма и не способ общения, а содержание [43].

Следует связывать внутренний смысл языковых единиц с их употреблением: обучаемому должны быть понятны смысловой мир иностранного языка, внутренние законы иноязычной реальности.



Конечным результатом обучения иностранному языку является сформированность практических навыков всех видов речевой деятельности, представляющей собой целенаправленный процесс продукции и рецепции с помощью языковых средств, зависящий от ситуации общения [55]. Показателем сформированности практических навыков речевой деятельности является способность использовать их для выражения своих мыслей, восприятия услышанного или прочитанного, то есть для решения того, что в методике и психологии называется коммуникативными задачами [10; 102; 103].

При обучении специалистов неязыкового профиля иностранному языку акцент должен делаться на обучение говорению и восприятию на слух. Таким образом, структура готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество специалистов неязыкового профиля обусловлена спецификой международной деятельности, заключающейся во взаимодействии видов деятельности, осуществляемых в ходе сотрудничества, и особенностью международной деятельности, заключающейся в межкультурном взаимодействии.

Таким образом, структуру готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество можно представить в виде совокупности ценностно-мотивационного, когнитивного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов.

Анализ литературы, опрос преподавателей и аспирантов, изучение ФГОС по подготовке кадров высшей квалификации позволили нам разработать содержание показателей компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (табл. 2).

Таблица 2. Показатели компонентов готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество специалистов неязыкового профиля

Компонент готовности	№ показателя	Содержание показателя
Ценностно-мотивационный	1	Потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации
	2	Интерес к международной деятельности
	3	Значимость овладения психолого-педагогическими знаниями
	4	Потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности
	5	Интерес к научно-педагогической деятельности
	6	Направленность на межкультурную интеграцию
Когнитивный	7	Владение профессиональными знаниями
	8	Владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке
	9	Знание особенностей коммуникативного взаимодействия как вида совместной деятельности
	10	Знание норм коммуникативного взаимодействия
	11	Знание грамматических структур и норм языка
	12	Знание словарного запаса, необходимого для обмена информацией
	13	Знание правил перефразирования
	14	Способность к правильному грамматическому и лексическому оформлению речи в состоянии эмоциональной напряженности
	15	Владение основами научно-педагогической коммуникации при изучении иностранного языка
Технологический	16	Способность к межкультурной интеграции
	17	Способность использовать коммуникативные навыки при межкультурном общении
	18	Способность поддерживать логическую связь между высказываниями в состоянии эмоциональной напряженности
	19	Способность к правильному стилистическому (грамматическому, лексическому) оформлению речи в состоянии эмоциональной напряженности
	20	Способность к международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами
	21	Способности к проектированию и организации международной научно-педагогической деятельности
	22	Способности к проектированию и организации международной деятельности
	23	Способности к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)

Компонент готовности	№ показателя	Содержание показателя
Технологический	24	Способности к научной и учебно-методической работе
	25	Способности к научно-исследовательской работе (НИР)
	26	Способности к научно-педагогической деятельности в стране изучаемого языка
	27	Знание особенностей поведения в инофонной среде
Эмоционально-волевой	28	Способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоциональной напряженности
	29	Сформированность представлений о профессиональных качествах
	30	Способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях
	31	Способность устанавливать и поддерживать взаимопонимание
	32	Способность к восприятию на слух в состоянии эмоциональной напряженности
	33	Способность не терять ход мысли в состоянии эмоциональной напряженности
Рефлексивный	34	Умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности (рефлексия)
	35	Толерантность к представителям инокультур
	36	Способность контролировать эмоции
	37	Умение проводить самоанализ ошибок и корректировать свою деятельность
	38	Умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия
	39	Умение проводить анализ собственной самостоятельной деятельности: оценивать ситуацию, выявлять в ней проблемы и искать альтернативные пути их решения

### **1.3. Средства формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество**

В соответствии с программой подготовки кадров высшей квалификации разработаны и используются различные технологии и методики обучения: контекстного – А.А. Вербицкий; развивающего – В.В. Давыдов, Д. Макклелланд; поэтапного формирования умственных действий – П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина; коллективного взаимообучения – В.К. Дьяченко; модульного обучения – П.А. Юцявичене; интегративного обучения – В.И. Байденко, В.М. Кларин, Ю.К. Чернова и др.

Обучение научно-педагогических кадров высшей квалификации межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество строится на теоретических основах проектирования педагогических технологий (В.П. Беспалько, Г.М. Коджаспирова, В.В. Краевский, А.А. Леонтьев, Н.Д. Никандров, А.В. Петровский и др.), но в данных работах как ведущий фактор интеграции специалистов неязыкового профиля в международное образовательное пространство иностранный язык не рассматривается.

Нами проанализированы диссертационные исследования за период с 2005 по 2014 годы, касающиеся подготовки аспирантов в условиях вуза. В результате анализа 10 диссертаций были выделены два вида подготовки к профессиональному росту – аспирантура (М.М. Алексов, А.В. Новицкая, М.Ю. Серга, Т.В. Серова, А.В. Хижная, Л.В. Шейкина) и повышение квалификации преподавателей высшей школы (Н.К. Кубанева, Г.У. Матушанский, Л.М. Романова, Ю.В. Сорокопуд). Проведенный анализ выявил, что в данных диссертационных работах не акцентируется внимание на подготовке к международной деятельности. Так, предметом интеграции являются: формирование опыта, компетентности, мобильности, толерантности. Можно сделать вывод, что исходя из тенденции развития высшего образования это показатели готовности к любому виду деятельности. Показатели готовности к международной деятельности отсутствуют.

В качестве средств формирования готовности используются имитационные методы (деловые, ролевые игры, проблемные ситуации); активные формы (лекции-презентации, семинары); технологии (авторские) обучения. В меньшей степени внимание уделяется содержанию общекультурных компетенций (умение общаться, вести диалог), а также отсутствуют специальные компетенции, способствующие интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Что касается методологических подходов, то базовыми во всех работах являются: системный с доминированием принципов системности и

целостности; деятельностный с доминированием принципа контекстности; личностно-ориентированный – принципы интегративности, диалога культур, культуросообразности; коммуникативный с доминированием принципов мультикультурности и открытости. Вместе с тем не выявлены принципы, которые способствуют интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество на основе принятия (понимания) интеркультуры.

В качестве содержания подготовки в данных работах рассматриваются спецкурсы и базовые дисциплины, из которых лишь две (Н.К. Кубанева, А.В. Новицкая) составлены на иностранном (английском) языке, но и они не направлены на совершенствование международной деятельности средствами иностранного языка. Это свидетельствует о том, что возможности иностранного языка, в частности для подготовки к международной деятельности, межкультурной интеграции, не исчерпаны. Изучая методы подготовки (кейсы, деловые и ролевые игры, круглые столы – погружение в имитируемые ситуации реальной педагогической деятельности), выявили, что о методах международного сотрудничества (проекты, дискуссии, конференции) ничего не сказано, это свидетельствует о недостаточной освещенности проблемы интеграции специалистов неязыкового профиля, в частности преподавателей, в международное пространство.

В качестве средств подготовки используются информационные технологии (электронный читальный зал, мультимедийные лекции, интернет-конференции, компьютерные системы тестирования, публичные защиты творческих проектов в сети Интернет), интерактивные технологии (проблемные лекции), технология портфолио (Ю.В. Сорокопуд), проблемно-тематические семинары (А.В. Хижная), наукометрический мониторинг подготовки научных кадров (Т.В. Серова), модульный элективный курс на английском языке «Основы межкультурного взаимодействия» (А.В. Новицкая). В разработанном нами спецкурсе аспирантам предлагается проводить презентации своих научных достижений на иностранном языке,

вести международные видеоконференции, дискуссии на иностранном языке, что способствует вхождению в межкультурное научно-педагогическое сообщество.

Анализ результативных характеристик (общекультурная компетентность – А.В. Новицкая; научно-исследовательская мобильность – М.Ю. Серга; этническая толерантность – Л.В. Шейкина; педагогическая программа реализации концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы – Ю.В. Сорокопуд; эффективность – Т.В. Серова; иноязычная подготовка – гендерный аспект – Н.К. Кубанева; модель дополнительного образования аспирантов по направлению «Преподаватель высшей школы» – А.В. Хижная) выявил отсутствие работ, направленных на формирование готовности аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Одним из ведущих факторов, выявляющих технологию межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в рамках международного образовательного пространства, становится иностранный язык. Социокультурный (В.В. Сафонова, И.И. Халеева и др.) и коммуникативный (Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова) подходы, создающие условия «интеркультурного образовательного пространства», определяют адаптацию специалистов неязыкового профиля к зарубежной системе обучения в ходе полноценного педагогического процесса и научной деятельности за рубежом. В нашем исследовании мы применяем социокультурный подход.

Анализ теорий, описывающих деятельность преподавателей высшей школы, интегративных технологий и методик подготовки специалистов неязыкового профиля (под специалистами неязыкового профиля понимаем выпускников технического вуза, не имеющих специальной языковой подготовки, продолжающих обучение в системе подготовки кадров высшей квалификации, в аспирантуре) к научной и педагогической деятельности позволил выявить особенности подготовки специалистов, не имеющих базового педагогического образования: в условиях национальной культуры

образования учитывается практика отечественной науки и педагогики, а также методы и средства обучения, гарантирующие качество обучения. Однако представляется важным последующее воспроизведение и тиражирование отечественных технологий и методик обучения, научных достижений в условиях международного образовательного пространства. Специалисты неязыкового профиля в этом испытывают определенные затруднения, поскольку интеграция российских научных результатов и педагогических разработок требует освоения теорий и практик мировых традиций в образовании. Взаимное приспособление, способствующее объединению национальных педагогических систем (процессов), детерминации научных теорий и практик, несет межкультурный характер. Необходимость разработки технологии межкультурной интеграции в соответствии с программой подготовки кадров высшей квалификации обусловлена требованиями приспособления специалистов неязыкового профиля (технического, социально-экономического, гуманитарного) к целостному педагогическому процессу и научной работе как в условиях международного образовательного пространства, так и в рамках межкультурного сотрудничества с зарубежными коллегами. Я.А. Коменский отмечал, что все, что находится во взаимосвязи, должно преподаваться в такой же связи [72]. Процесс межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля требует создания соответствующей системы подготовки.

Ведущими методологическими подходами при отборе содержания, форм и методов разработки технологии межкультурной интеграции являются: деятельностный (Н.А. Горлова, И.А. Зимняя и др.); контекстный (А.А. Вербицкий); культурологический (Е.А. Бодина, Н.Б. Крылова и др.); компетентностный (А.А. Вербицкий, Д.А. Махотин, А.А. Орлов, Ю.В. Фролов); интегративный (Г.К. Борозенец, В.Н. Панферов и др.); социокультурный (Н.Б. Ишханян, В.В. Сафонова, И.И. Халеева и др.). Деятельностный подход позволяет вычленивать в качестве цели подготовки

становление личности будущего ученого и педагога. Контекстный подход задает оптимальную динамическую модель деятельности специалистов неязыкового профиля в системе подготовки кадров высшей квалификации: от собственно учебной деятельности (чтение лекций, проведение практических занятий) через квазипрофессиональную (игровые формы обучения) и учебно-профессиональную (включение в научно-профессиональную деятельность специалистов неязыкового профиля, научную и педагогическую практику) к собственно реальной профессиональной (научной и педагогической) деятельности. Культурологический подход служит рассмотрению динамики педагогических идей и теорий в контексте развития мировой культуры. Компетентностный подход ориентирует преподавателя иностранного языка на формирование таких компетенций специалистов неязыкового профиля, как направленность на межкультурную интеграцию, знание особенностей поведения в инофонной среде, способность устанавливать и поддерживать взаимопонимание и др. Интегративный подход предполагает использование методологических средств познания в комплексе, на основе совокупности аксиологического, деятельностного, личностного, инструментального и других подходов, определяющих многоаспектность видения проблемы. Социокультурный подход предопределяет готовность и способность специалистов неязыкового профиля к ведению диалога культур, позволяет создавать условия, способствующие адаптации специалистов неязыкового профиля в зарубежной системе обучения в ходе педагогического процесса и осуществления научной деятельности за рубежом.

Важнейшим средством, позволяющим связать педагогическую теорию и практику на основе межкультурного взаимодействия, является технология обучения [34]. Проведенное нами исследование выявило различные определения понятия «технология обучения» и ее место в структуре педагогических технологий. В.А. Сластенин под педагогической технологией понимает упорядоченный комплекс действий, операций и процедур, обеспечивающийся диагностируемым и прогнозируемым результатом в



условиях динамизма образовательного процесса [170]. Эксперты ЮНЕСКО считают педагогическую технологию системным методом создания, применения и осуществления полноценного процесса преподавания, а также освоения комплекса знаний сквозь призму технических, человеческих ресурсов в их взаимодействии для оптимизации образования [61; 117]. В педагогической технологии как системе способов, приемов, алгоритмов (дидактическая система), последовательное выполнение которых направлено на формирование личности обучаемого, сама деятельность представляется системой действий для создания гарантированного результата [69]. Таким образом, дидактическая система в рамках межкультурной интеграции определяется совокупностью взаимообусловленных принципов, методов и форм обучения, гарантирующих развитие заданных качеств личности, что способствует формированию готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурному взаимодействию и расширению знаний обучающихся о культурных традициях как внутри региона, так и вне его пределов, развитию коммуникативных способностей, преодолению негативных национальных стереотипов. В ходе изучения иностранного языка специалисты неязыкового профиля постигают особенности научной и образовательной картины мира других культур. Аутентичный текст в силу своей семиотической природы является оптимальной интегративной дидактической единицей, что способствует преодолению языкового барьера в общении с иноязычной культурой.

Средства обучения, характерные для иностранного языка, применимы для развития способностей к диалогу культур. При этом межкультурная интеграция осуществляется как на уровне содержания, методов и форм обучения, способов деятельности, так и на уровне личности специалистов языкового профиля. Значимым дидактическим инструментом являются педагогические принципы, представляющие основные идеи для достижения конкретных педагогических целей (табл. 3).

Таблица 3. Методологические основы межкультурной интеграции  
в научно-педагогическое сообщество

Подходы	Принципы	Сообщество
Личностно-деятельностный Культурологический Социокультурный	Научность Культуросообразность Целостность и модульность	Научное
Контекстный Интегративный	Гуманизация Взаимосвязь гуманитарного с практико- ориентированным содержанием	Педагогическое

Принцип научности требует от преподавателя иностранного языка, обучающего аспирантов, отображения педагогической науки как динамичной системы, характеризующейся процессами интеграции в международное образовательное пространство, с другими областями наук и дифференциации в рамках конкретных областей педагогической науки (аксиологии, антропологии, психологии и т.д.). Эти требования обусловлены задачами ознакомления специалистов неязыкового профиля с основами изучаемого предмета, категориальным аппаратом, методами педагогики как науки и методами педагогического исследования. Опора на принцип научности позволяет формировать у специалистов способности к выполнению логических операций, необходимых при работе с понятиями в области конкретных наук (в том числе педагогических).

Принцип гуманизации ориентирует содержание обучения на единство социально-нравственного, общекультурного и профессионально значимого развития личности специалиста неязыкового профиля в качестве педагога. Действия преподавателя направляются на формирование у специалистов четкого представления о социальной роли педагогической науки и практики, ответственности ученого и педагога перед будущими поколениями, знаний в области мировой и отечественной культуры образования [92].

Организуя коммуникативные и педагогические ситуации для выполнения специалистами действий в процессе самостоятельной работы, преподаватель стимулирует выработку собственной педагогической позиции, базирующейся на фундаментальных дидактических теориях отечественных и зарубежных ученых, развитие социально-ориентированной личности специалиста в качестве педагога, личности, толерантной по отношению к интеркультуре образования.

Принцип взаимосвязи фундаментальности с практико-ориентированным содержанием направлен на формирование основополагающих знаний в области теории образования и обучения, умений применять в педагогической работе частные методики, ставить и решать прикладные задачи на основе междисциплинарных и внутрипредметных знаний. Основополагающие знания в области дидактики служат основанием для будущего изучения специалистами неязыкового профиля частных методик в области конкретных дисциплин. Все это позволяет преподавателю активизировать становление личности специалиста неязыкового профиля в качестве педагога, стремление к самообразованию.

Принцип культуросообразности позволяет дифференцировать содержание обучения относительно его значимости для самоопределения специалиста неязыкового профиля в контексте мировой и отечественной педагогической культуры. Методы научного исследования (метод анализа оригинальных документов, терминологический метод и т.д.) способствуют изучению и анализу результатов деятельности в сфере международного профессионального образования при рассмотрении программ по конкретным дисциплинам, учебно-методических пособий зарубежных авторов, а также материалов международной аккредитации отечественных вузов. Соблюдение принципа культуросообразности создает основу для понимания специалистом неязыкового профиля взаимосвязи и взаимодействия национальной культуры образования и педагогических идей, концепций, социокультурных и этических особенностей стран и народов, формируя у

специалистов неязыкового профиля позицию относительно зарубежных концепций обучения. Образовательная практика способствует социализации личности специалиста неязыкового профиля в условиях интеркультуры и ее адаптации к международной деятельности.

Принцип целостности и модульности при подготовке специалистов обеспечивает усвоение основ педагогической науки с учетом единства ее отраслей, понимание взаимосвязи с другими науками. У обучаемых формируется умение выделять логические единицы содержания педагогической науки (характеристики целостного педагогического процесса, субъекты целостного педагогического процесса и т.д.). Реализацию данных принципов обеспечивает контекстное обучение, при котором соединяются предметное и социокультурное содержание профессиональной деятельности специалиста неязыкового профиля в качестве педагога, а научная деятельность специалиста неязыкового профиля адекватно отражает научные и педагогические задачи в условиях интеркультуры образования. Итак, основополагающие принципы деятельностного, культурологического и социокультурного подходов способствуют ориентации специалистов на интеграцию в научное сообщество, а принципы контекстного и интегративного подходов – на интеграцию в педагогическое сообщество.

Важным средством формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество является содержание обучения, которое включает в себя: номенклатуру сфер научно-педагогического общения (учреждения высшего образования в странах изучаемого языка – государственные и частные, международные и европейские документы, регламентирующие деятельность системы высшего профессионального образования, объект и субъект в педагогической деятельности в странах изучаемого языка); ситуации профессионального межкультурного общения (выступления с докладами в учреждениях высшего образования за рубежом, участие в учебном процессе в стране изучаемого языка во время стажировок, оформление научных работ

по специальности); тематику репродуктивного общения (международная сравнительная педагогика, оригинальные источники по специальности); практические материалы в соответствии со сферами и ситуациями общения (аутентичные источники в области педагогики и частных методик преподавания отдельных дисциплин); оригинальные тексты по научной специальности обучаемого.

Сферы иноязычного общения отражают информационные особенности научной специальности и представляют собой совокупность тем, составляющих предмет творческого обсуждения в соответствующих областях межкультурного научно-педагогического взаимодействия. При рассмотрении средств обучения следует исходить из приоритетов организации процесса обучения в региональной системе подготовки кадров высшей квалификации, перечня научных специальностей в рамках аспирантуры неязыкового вуза (технические, экономические, педагогические и т.д.), а также из информационно-технологического и технического обеспечения региональных образовательно-культурных центров, неязыковых вузов, где проводилось исследование.

При определении средств обучения нами учтены образовательные ресурсы страны, региона, неязыковых вузов Самары и Тольятти, ресурсы интеркультуры образования (оригинальные средства обучения). К федеральным образовательным ресурсам относятся сайты федеральных органов управления образованием, учреждений образования федерального уровня, информационные сайты федеральных программ и проектов, перечень федеральных информационно-образовательных порталов, а также описания новейших систем доступа к образовательным ресурсам сети Интернет. Региональные образовательные ресурсы представляют собой сайты региональных органов управления образованием и региональных информационно-образовательных порталов. В них представлены проекты «Образование» и «Информатизация системы образования», реализуемые в регионах Российской Федерации. Изучение ресурсов раздела позволяет

получить общее представление об особенностях функционирования и перспективах развития системы образования.

К основным педагогическим средствам мы относим языковые средства (иностранный и родной языки), содержание программ кандидатских экзаменов по иностранным языкам и философии для аспирантов, содержание рабочих программ, аутентичные научные работы и учебные издания. К вспомогательным средствам принадлежат международные образовательные центры доступа к сети Internet, центры компьютерного образования и информационных технологий вузов, центры мультимедиа, автоматизированные научные библиотеки (отделы иностранной литературы областных и городских библиотек), аутентичные средства мультимедиа и их содержание. В качестве дополнительных средств используются электронные учебные издания на иностранных языках в конкретных областях наук, терминологические словари, специализированные толковые словари на иностранных языках, газеты и журналы. К ресурсам интеркультуры образования мы причисляем оригинальную научную и методическую литературу, аутентичные педагогические словари, справочники по законодательству об образовании в европейских странах, педагогические программные средства, а также разработки, обеспечивающие контроль усвоения знаний по отдельным дисциплинам.

Использование региональных и аутентичных ресурсов информационных технологий позволяет преподавателю и аспирантам усваивать структуру и содержание международного образовательного пространства. Педагогическая практика проектируется и организуется преподавателем и обучаемым в процессе контактов с носителями языка. При обучении иностранному языку приоритетными являются аудиовизуальные средства обучения (наглядные и словесные). Демонстрационный материал представляется в виде схем, таблиц, рисунков, диаграмм, отражающих контекст научной, педагогической теории и практики. Основными средствами

становятся аудиозаписи лекций, лекций вдвоем, мастер - классов по конкретным дисциплинам, а также в области отдельных наук.

Применение при обучении в аспирантуре специалистов неязыкового профиля комплекса основных, вспомогательных и дополнительных средств способствует организации процесса обучения иностранному языку в динамике от обучения иностранному языку для научных целей (научной специальности) к межкультурной интеграции на основе иностранного языка для научных целей.

Усвоению содержания интеркультуры образования, развитию способностей к научной и педагогической деятельности в условиях международного образовательного пространства помогают средства, отбираемые в контексте совместного научно-педагогического сотрудничества (схема 5). Итак, обучение иностранному языку направляется:

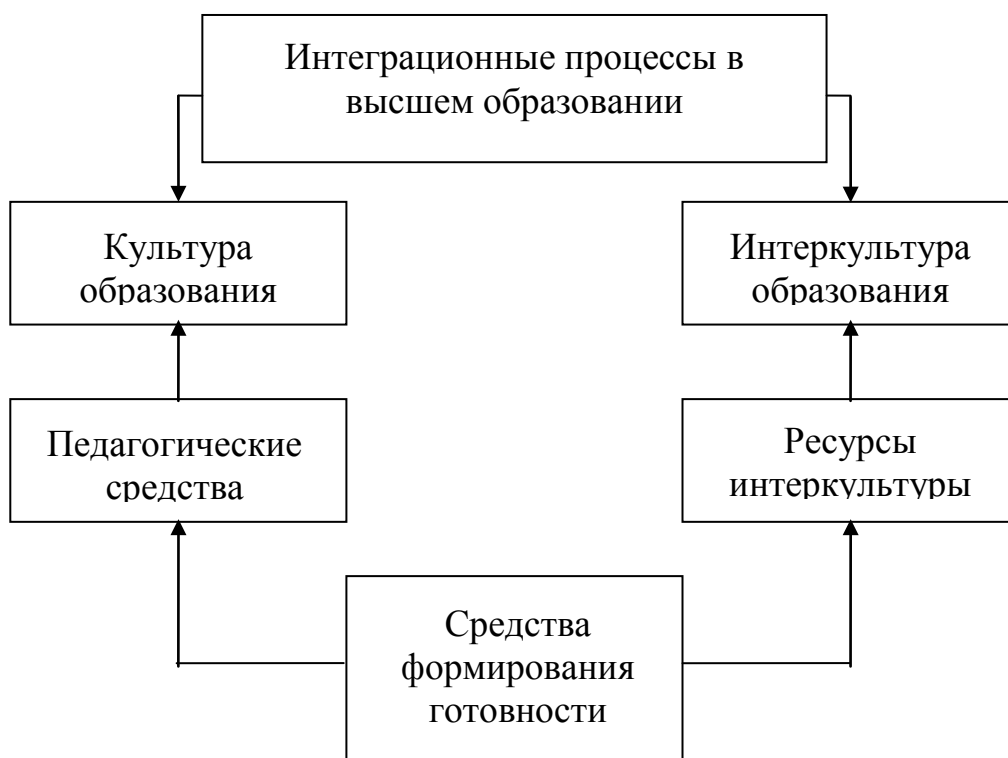
1) на изучение, осмысление и применение опыта международного сотрудничества ведущих российских вузов в научной и педагогической работе в условиях регионального вуза;

2) изучение, осмысление и применение европейского потенциала науки, педагогического образования, педагогического опыта;

3) изучение, осмысление и применение зарубежных достижений педагогической науки и практики высшей профессиональной школы на основе ресурсов информационно-коммуникационных технологий.

Соответственно, методы и приемы обучения максимально должны отражать реалии научной деятельности и педагогической практики специалистов неязыкового профиля в условиях неязыкового вуза. Усвоение знаний в области педагогической науки, других областей наук, а также основ педагогической работы с использованием зарубежного опыта происходит при изучении спецкурса иностранного языка для научных целей.

Схема 5. Сущность и структура межкультурной интеграции



Анализ оригинальных документов, аутентичных методических и педагогических источников, обобщение опыта международных образовательных институтов, зарубежных научных школ, научное наблюдение мастер - классов зарубежных ученых, терминологический метод, беседа способствуют формированию готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, фундаментальности его знаний в конкретных областях науки, самоопределению в контексте мировой и отечественной науки.

В качестве средств формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (табл. 4) выступают методы, классифицируемые по источнику информации и восприятия (лекция, беседа, конференция, диспут, дискурс, объяснение на материале оригинальной научной и педагогической литературы; иллюстрации и демонстрация; система упражнений,



коммуникативные творческие задания); по логике мышления (индуктивные методы обучения, раскрывающие содержание изучаемого материала интеркультуры образования от частного к общему; дедуктивные методы, демонстрирующие логику раскрытия изучаемой темы в области отдельных отраслей наук и педагогики; репродуктивные методы для активного восприятия научной и учебной информации с использованием родного и иностранного языков); по степени самостоятельности и активности познавательной деятельности обучаемых (проблемно-поисковые методы, обеспечивающие усвоение оригинальных знаний в области научной специальности, выработку умений и навыков научной и педагогической работы).

Самостоятельная познавательная деятельность специалистов неязыкового профиля осуществляется в процессе частично поисковой, исследовательской деятельности. В итоге целостный педагогический процесс по формированию готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество проектируется и организуется поэтапно (см. табл. 3): подготовка специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку; подготовка специалистов неязыкового профиля к международной деятельности на основе разработанного алгоритма (схема 6); мониторинг показателей готовности специалистов к межкультурной интеграции (схема 7).

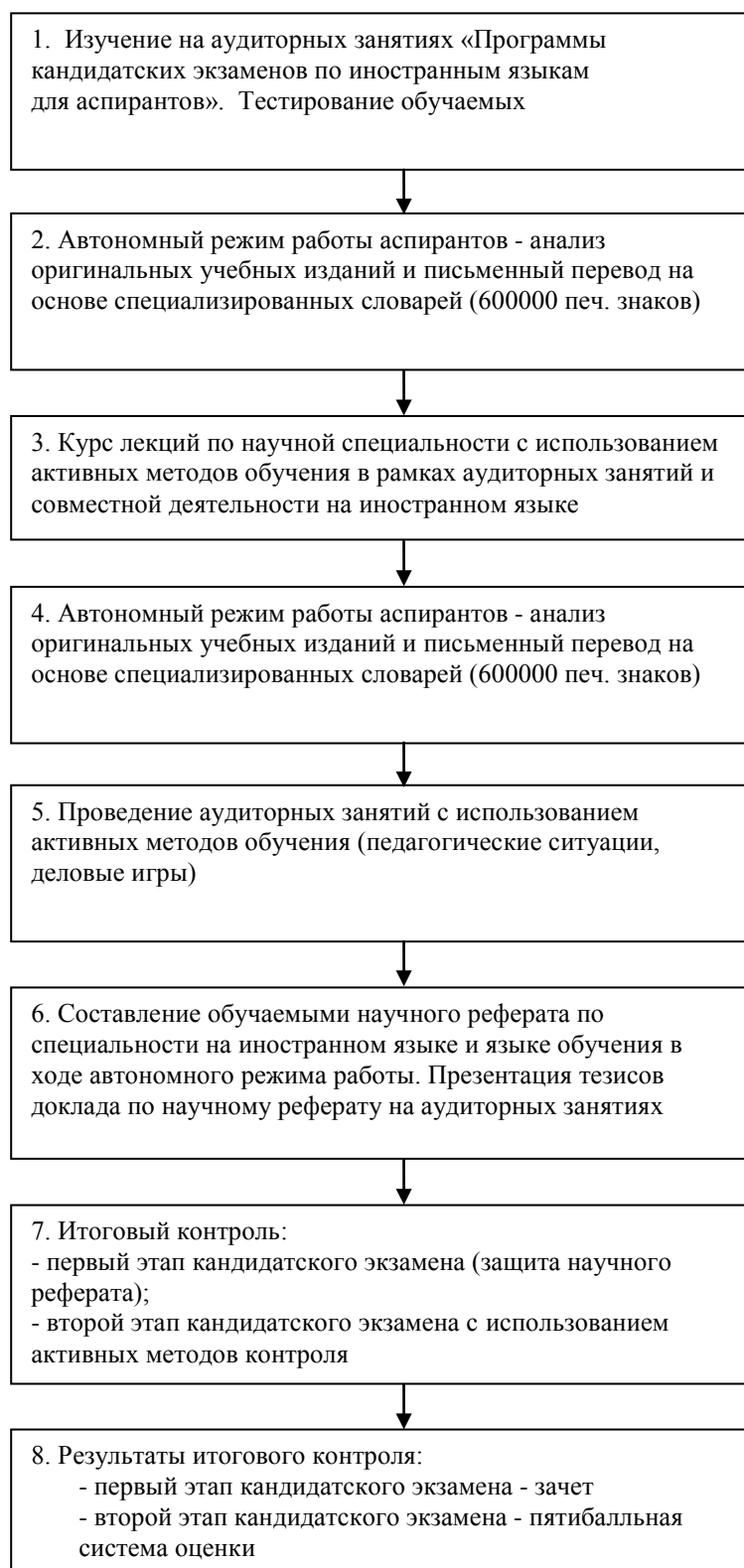
Взаимодействие преподавателя и обучаемых осуществляется в условиях имитации международной деятельности, предполагающей интеграцию в научно-педагогическое сообщество. Изучается, осмысливается зарубежный опыт научной и педагогической деятельности.

Таблица 4. Алгоритм межкультурной интеграции специалистов  
неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество

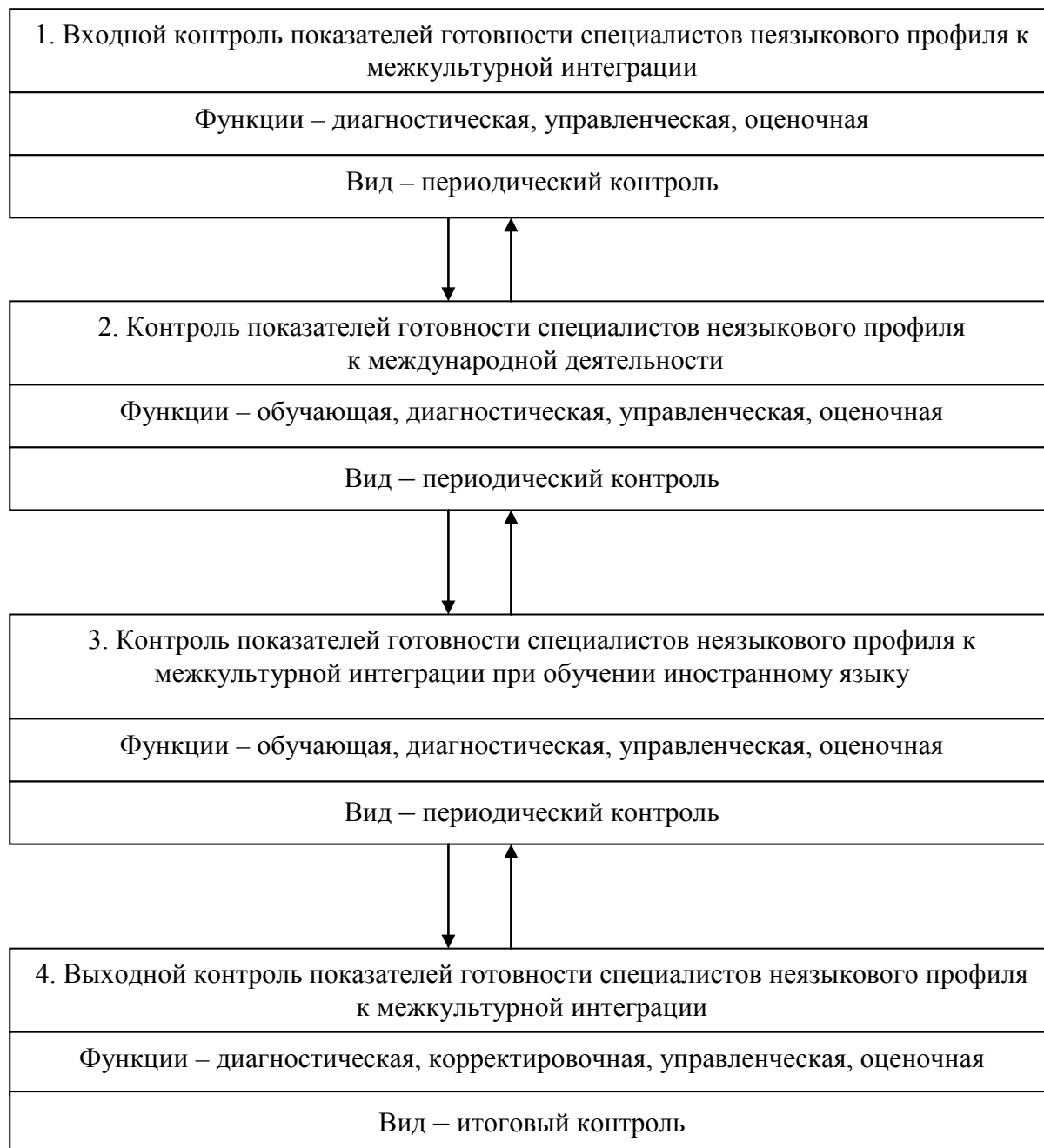
Дидактические принципы	Этапы	Средства обучения
<p>Научность Гуманизация</p>	<p>Подготовка специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку (опыт международной деятельности)</p>	<p>Основные: - языковые средства - программы кандидатских экзаменов - содержание рабочих программ - аутентичные научные работы и учебные издания, - метод проектов (международных) - контекстное обучение - комбинированное обучение (blanding learning) - проблемное обучение - дистанционное обучение</p>
<p>Взаимосвязь фундаментальности с практико-ориентированным содержанием Культуросообразность</p>	<p>Подготовка специалистов неязыкового профиля к международной деятельности на основе разработанного алгоритма (опыт педагогической деятельности)</p>	<p>Вспомогательные: - международные образовательные центры доступа к сети Internet - центры компьютерного образования и информационных технологий вузов - центры мультимедиа - автоматизированные научные библиотеки - аутентичные средства мультимедиа</p>
<p>Целостность и модульность</p>	<p>Мониторинг показателей готовности специалистов к межкультурной интеграции (опыт научной деятельности)</p>	<p>Дополнительные: - электронные учебные издания - терминологические словари, газеты и журналы - модульное обучение</p>

Этап подготовки к совместной научной и педагогической работе в условиях интеркультуры образования обусловлен опытом межкультурного общения, межкультурной творческой деятельности, который приобретает в ходе контекстного обучения и направлен на перенос учебной деятельности на профессиональную.

## Схема 6. Алгоритм подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество



## Схема 7. Мониторинг результатов подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции



Процедура как совокупность правил, которым следуют специалисты неязыкового профиля при выполнении научной и педагогической деятельности в условиях международного образовательного пространства, оптимизирует взаимоотношения с зарубежными коллегами, упрощает этапы совместной научной и педагогической деятельности с целью достижения согласованности в процессе межкультурного взаимодействия.

Совокупность правил представляет алгоритм подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Алгоритм выражается правилом на иностранном языке, которое допускает переработку начальных данных для получения результата. В исследовании мы стремились к тому, чтобы каждое действие было бы простым в понимании исполнителя и в применении. Рассмотрим возможности алгоритма с точки зрения целеполагания и задач исследования. Для алгоритма подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку исходными данными являются объект и субъект обучения, предмет изучения, а результатом – учебный процесс в системе подготовки кадров высшей квалификации, включая процесс преподавания и обучения иностранному языку для научных целей.

Алгоритм рассматривается нами как правило, определяющее педагогические действия, в результате последовательного выполнения которых мы приходим к определенному результату.

Такая последовательность действий называется «алгоритмическим процессом». Алгоритмический процесс имеет конечную цель и заканчивается получением определенных результатов (диагностика в течение процесса обучения иностранному языку для научных целей, оценивание по итогам обучения при сдаче кандидатского экзамена).

Значимость разработанного алгоритма заключается в его определенности, поскольку он позволяет экономить энергетические затраты профессорско-преподавательского состава и обучаемых при подготовке специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Анализ алгоритмического процесса в системе послевузовского профессионального образования (аспирантура Самарского национального исследовательского университета, ТФ УРАО) подтвердил, что, применяя алгоритм к одним и тем же исходным данным неоднократно, эксперты (преподаватели иностранных языков различных вузов) получали практически один и тот же результат, в связи с чем можно говорить об

эффективности созданного алгоритма. Определенность алгоритма проявилась в его однозначности и «детерминированности»: при замене исполнителей (преподаватели кафедр иностранных языков, специалисты неязыкового профиля) результаты отличались в пределах 3 – 5 %.

Разработанный алгоритм апробировался на базе общепрофессиональных кафедр иностранных языков Самарского национального исследовательского университета, ТФ УРАО совместно с преподавателями иностранных языков соответствующих кафедр. Объектами наблюдения стали специалисты неязыкового профиля, решающие задачу межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в рамках аспирантуры при обучении иностранному языку для научных целей.

Знание системы образования в стране изучаемого языка стало основой для разработки лекционного курса по научной специальности, моделирования процедурно-процессуальных ситуаций (реалии педагогической деятельности) и способов их решения, создания условий коммуникативной деятельности, проигрывания коммуникативных и позиционных ролей, отбора речевого материала при организации репродуктивного общения; овладения знаниями правил оформления языкового материала, релевантного научной специальности, развития коммуникативных умений (умение структурировать, анализировать и интерпретировать в речи специализированную информацию, умение строить свое речевое и неречевое поведение в процессе решения педагогических вопросов, задач и проблем на иностранном языке для научных целей).

Иноязычное общение, творческое обсуждение проблем в соответствующих областях межкультурного взаимодействия способствуют формированию интеллектуальных умений (умение осмысливать коммуникативные прагматические потребности специалистов, умение использовать приемы специализированной стратегии и тактики коллег за рубежом в целях презентации национальных, научно-педагогических достижений в процессе профессионального общения на иностранном языке для научных целей).

Содержание иностранного языка осваивалось формами и методами активного обучения, направленными на формирование у специалистов неязыкового профиля готовности к межкультурной интеграции: лекция – дискурс по проблеме научной специальности, лекция-исследование, лекция с решением педагогических ситуаций, междисциплинарная лекция, лекция-консультация на базе программирования вопросов, лекция-«пресс-конференция», лекция с применением программированного контроля знаний по научной специальности.

Аудиторные занятия, посвященные решению специализированных задач, направлены на изучение оригинальных материалов, организацию дискурса по разбору конфликтных (спорных) ситуаций, поиск информационной доказательной базы данных, создание информационного пакета нормативной документации и прецедентного материала, разработку учебно-методической задачи и презентации ее решения.

Игровая форма аудиторных занятий предусматривает презентацию и разыгрывание позиционных ролей, деловые игры с моделированием педагогической стратегии и тактики в условиях межкультурного общения; наличие оригинальной прецедентной литературы, которая обеспечивает анализ и интерпретацию аутентичного научно-практического материала, способствуя выбору проблемы и проведению аудиторного занятия на иностранном языке по научной специальности; написание и презентацию тезисов доклада на иностранном языке при изучении зарубежного опыта или при непосредственном участии в международных конференциях; условия для выполнения специального задания на базе международных лингвистических центров, участия в проблемно-аналитической дискуссии молодых ученых. Автономный режим работы обучаемых обеспечивает выступления на иностранном языке для научных целей в качестве преподавателя конкретной дисциплины, создает условия для анализа и систематизации собственного лекционного материала на иностранном языке, актуализирует подготовку к защите научных рефератов/тезисов докладов, направлен на защиту

межкультурной образовательной продукции на первом этапе кандидатского экзамена на иностранном языке в форме тезисов доклада.

Одним из продуктивных способов формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество является модульное обучение, при котором выделяются основные научные идеи курса; структурируется учебное содержание вокруг этих идей в определенные блоки; формулируется комплексная дидактическая цель, из нее выделяются оперативные дидактические цели и формируются модули. Перед каждым модулем проводится входной контроль знаний; обязательно осуществляется текущий и промежуточный контроль в конце каждого учебного элемента (чаще это мягкий контроль: самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом и т.д.); осуществляется дифференциация учебного содержания, устанавливается уровень обязательной подготовки и уровень выше обязательного.

С учетом результатов исследования Ю.Б. Кузьменковой «Модульная программа курса иностранного языка для аспирантов» (МГУ) [84] в составе модулей нами предусмотрены учебные занятия: для аудирования – «Обучение восприятию лекций на слух», формой текущего контроля является составление тезисов прослушанного доклада; для говорения – «Научный доклад и дискуссия», форма текущего контроля – выступление с докладом по теме диссертации и участие в дискуссии; для освоения чтения и перевода – «Техника различных видов чтения», при этом формой текущего контроля является извлечение информации с заданной степенью полноты; при обучении письму – «Оформление научной информации», в качестве текущего контроля используется написание эссе, статей, докладов и т.п. Для освоения всех модулей предполагаются групповая, индивидуальная и внеаудиторная формы занятий в соответствии с количеством учебных часов.

В ходе формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество фонетический материал предъявляется на занятиях, семинарах,



конференциях в виде сообщений, докладов или лекций по специальности; грамматический материал – в виде обобщающих таблиц; лексический материал – в виде небольших тематических профессионально ориентированных блоков для расширения активного вокабуляра за счет специальной и научной терминологии.

Таблица 5. Соответствие методов активного обучения компонентам готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при изучении иностранного языка

Компоненты готовности	Формы и методы активного обучения
Ценностно-мотивационный	Круглый стол, тематические дискуссии, проблемные семинары
Когнитивный	Проблемные лекции, проблемные семинары, мозговая атака, анализ конкретных ситуаций, ролевые игры, лекция-исследование, лекция-дискурс
Технологический	Анализ конкретных ситуаций, тренинг, ролевые игры
Эмоционально-волевой	Проблемные лекции, мозговая атака, круглый стол, деловые игры, тренинг
Рефлексивный	Проблемные семинары, тематические дискуссии, деловые игры, мозговая атака, лекция-дискурс, презентация

По своей сути модульное обучение может быть не семестровым и даже не курсовым. Зачеты, экзамены, практические работы осуществляются не в связи с окончанием семестра или курса, а после каждого модуля. Число модулей за весь курс вузовского обучения обычно составляет от семи до пятнадцати. На основе разработанной программы создаются модули на печатной и компьютерной основе, доступные каждому специалисту неязыкового профиля.

Средства обучения иностранному языку представлены нами как альтернативные в плане подготовки специалиста неязыкового профиля в системе подготовки кадров высшей квалификации к международной

деятельности. Используемые средства определяют характер подготовки специалистов неязыкового профиля к международной деятельности при обучении иностранному языку (табл. 5).

Разработанный алгоритм обеспечивает вариативность организации учебного процесса и тактических действий по решению обучающих и развивающих задач как преподавателям иностранного языка, так и специалистам неязыкового профиля. Эффективность применения алгоритма при подготовке специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку в системе подготовки кадров высшей квалификации должна подтверждаться ростом показателей компонентов готовности.

Мониторинг показателей готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции выстраивается на основе концепции и методологии международных стандартов версии ИСО 9000 и на базе комбинированного варианта – синтеза подходов по ИСО 9000 и концепции «Всеобщего управления качеством». Учитываются ведущие принципы управления качеством в вузах России [203]: принцип отражения качества процессов в качестве результатов; принцип гуманизма или гуманистического управления; принцип мотивации во внедрении системы управления качеством в вузе; принцип планирования как ведущий принцип управления качеством; принцип системности.

В ходе мониторинга готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество на основе концепции международных стандартов ИСО 9000 делается акцент на удовлетворение потребностей специалистов неязыкового профиля на рынке международных образовательных услуг; оптимальную организацию подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции; прогнозирование результатов подготовки кадров высшей квалификации с учетом разработанных в исследовании показателей компонентов готовности.

Контроль качества готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество должен выполнять следующие функции: обучающую, диагностическую, корректировочную, управленческую, оценочную. Иностранный язык для научных целей в рамках спецкурса является инструментом, позволяющим осуществить подготовку специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции и улучшить качество подготовки. При разработке алгоритма мониторинга следует учитывать содержание определения «мониторинг», представленного В.Н. Загвязинским, где термин «мониторинг» определяется как система контроля, слежения за процессом и результатами исследования, сбора, обработки и анализа информации для коррекции, принятия решений, улучшающих образовательный и исследовательский процессы [49].

### **Выводы**

1. Глобализация мирового пространства вызвала интеграционные процессы во всех сферах жизнедеятельности. Данная тенденция коснулась образовательного пространства, что обусловило потребность в международном сотрудничестве. В первую очередь это произошло в инженерном образовании, при получении которого выпускники включаются в выполнение совместных инженерных проектов с зарубежными коллегами. Успех сотрудничества обусловлен средствами межкультурной интеграции, одним из которых является иностранный язык, влияющий на результат международной деятельности. Нами предпринята попытка подготовки аспирантов – специалистов неязыкового профиля к международной деятельности, предполагающей интеграцию в научное и педагогическое сообщество в качестве ученых и педагогов.

2. Интеграция российского высшего образования в мировое образовательное пространство является показателем его конкурентоспособности. Обращение к методологии процесса интеграции

показало, что целостное его восприятие требует рассмотрения разных точек зрения относительно сути этого понятия. Установлено, что дефиницией философского знания об интеграции является развивающая функция объединения; экономического знания – сближение, взаимопроникновение, сравнение; социологического знания – согласия, взаимодействия; синергетики – упорядочение. Итак, как общенаучная категория интеграция предполагает рассмотрение предмета исследования в целостном единстве с учетом культуuroбразовательной, коммуникативной, социализирующей функций. Как педагогическая категория интеграция представляется процессом установления связей между явлениями для организации взаимодействия в ходе педагогического сотрудничества. Межкультурная интеграция как целостный педагогический процесс предполагает межкультурное взаимодействие в ходе международной деятельности.

3. Для реализации функций международной деятельности необходима готовность к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. При разработке структуры готовности следует исходить из специфики международной деятельности, которая выражается проектной, конструкторской, организаторской, коммуникативной и гностической деятельностью при разработке и реализации инженерных проектов.

Межкультурная интеграция как особенность международной деятельности требует специальных знаний, умений и способностей к взаимосвязи, взаимодействию, взаимопроникновению, вырабатываемых средствами иностранного языка и становящихся показателями компонентов готовности.

4. Процесс подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции рассматривается как единство научной и педагогической деятельности при разработке технологии межкультурной интеграции. Модель подготовки специалистов к международной деятельности включает входной контроль показателей готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции при

обучении иностранному языку; овладение системой оригинальных фундаментальных знаний в области международной сравнительной педагогики и формирование готовности к межкультурной научно-педагогической деятельности. Главной характеристикой учебно-познавательной деятельности специалистов неязыкового профиля при обучении иностранному языку выступает моделирование целостного процесса и аспектов межкультурного взаимодействия, организация творческого сотрудничества в рамках международных культурных и образовательных центров, а также в условиях региональных вузов.

5. Модель подготовки к межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество должна представлять собой дидактическую систему, включающую совокупность взаимосвязанных принципов, средств обучения, гарантирующую формирование требуемых профессиональных свойств. Структура и содержание подготовки разработаны в соответствии с потребностями специалистов неязыкового профиля с учетом особенностей межкультурного взаимодействия в условиях региональных вузов.

6. основополагающие принципы деятельностного, культурологического и социокультурного подходов (научность, культуросообразность, целостность и модульность) будут способствовать ориентации специалистов на интеграцию в научное сообщество, а принципы контекстного и интегративного подходов (гуманизация, взаимосвязь гуманитарного с практико-ориентированным содержанием) – на интеграцию в педагогическое сообщество.

7. Разработанный алгоритм формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку представляет этапы сотрудничества преподавателя, специалистов неязыкового профиля при обучении иностранному языку для научных целей с использованием методов активного обучения. Целесообразным становится использование учебных

дискуссий по научным и педагогическим проблемам как средства творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций будущих преподавателей неязыковых вузов. Анализ практики обучения и результатов научных исследований свидетельствует, что недостаточная разработка проблемы межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество требует создания системы, обеспечивающей развитие показателей в структуре готовности.

8. В качестве средств формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество выступает, во-первых, языковое содержание (функция языка, в частности коммуникативная, позволяет обогатить опыт преподавателя вуза технологиями взаимодействия); во-вторых, методы обучения иностранному языку, вооружающие приемами взаимосвязи в ходе выполнения международных проектов и обмена педагогическими кадрами. Вместе с тем переход от репродуктивного к продуктивному и творческому уровням освоения иностранного языка с целью международного сотрудничества требует дополнения содержания профессионально-ориентированного обучения спецкурсами, раскрывающими специфику и особенности международной деятельности.

## **Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО В РАМКАХ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ**

### **2.1. Система формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество**

При анализе источников по проблемам моделирования и конструирования педагогического процесса (В.П. Бездухов, В.П. Беспалько, Н.А. Горлова, Г.Л. Ильин, Г.М. Коджаспирова, М.П. Сибирская, Н.Ф. Талызина, Ю.К. Чернова и др.) выявлено множество вариантов концепций моделирования процесса подготовки к профессиональной деятельности специалистов в условиях отечественных вузов.

Так, учеными (В.И. Андреев, А.Л. Бусыгина, А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, Б.Т. Лихачев и др.) исследовались средства формирования готовности специалистов к продуктивной профессиональной деятельности. В работах Т.Н. Астафуровой, Е.Ю. Долматовской, Е.Н. Солововой, И.И. Халеевой рассматриваются вопросы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурному общению. Однако в них не нашли отражения проблемы моделирования подготовки таких специалистов к международной деятельности; модернизация российской системы высшего профессионального образования актуализировала задачи сохранения культурных традиций этой системы, что вошло в противоречие с инновационными задачами интеграции в международное образовательное пространство.

Обучаясь в аспирантуре, специалисты неязыкового профиля готовятся к научной и педагогической деятельности адекватно условиям региональной

системы подготовки кадров для высшей школы. Сложности возникают вследствие малого объема финансирования международной и внешнеэкономической деятельности научно-педагогических кадров, территориальной удаленности от международных образовательных институтов, небольшого опыта межкультурного профессионального общения таких специалистов.

Обобщение опыта международной деятельности специалистов в региональной системе подготовки кадров для высшей школы (СГАУ, ТФ УРАО) позволяет констатировать следующие факты: специалисты неязыкового профиля имеют высокий уровень специальной подготовки, но владеют фрагментарными педагогическими знаниями, умениями и навыками; при этом опыт сотрудничества и общения с зарубежными коллегами незначителен. Отмечена низкая мотивация к овладению педагогическими знаниями; специалисты неязыкового профиля не имеют представления о международной системе научных знаний в области педагогики и психологии высшего образования, в качестве основополагающей профессиональной деятельности в рамках международного образовательного пространства. Недостаточный уровень умений и навыков по проектированию педагогической деятельности, отсутствие навыков организации, коррекции и контроля учебно-воспитательного процесса в вузе отличает данных специалистов, тем более в рамках международных образовательных институтов; слабо применяются навыки по проектированию и организации педагогической деятельности средствами иностранного языка и методики его преподавания; у многих молодых специалистов такой опыт отсутствует; отмечен низкий уровень рефлексивных способностей как основы профессионального совершенствования.

При разработке системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество был учтен тот факт, что «моделирование – это процесс создания моделей, схем, знаковых или реальных аналогов, отражающих существенные



свойства более сложных объектов (прототипов). Модель является исследовательским инструментарием для изучения отдельных аспектов и свойств прототипа» [48, с. 75].

Назначение системы – подготовка аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку в системе подготовки кадров для высшей школы. Средства организации активной научной и педагогической деятельности направлены на формирование личностных свойств молодых специалистов; на обеспечение качества международного (внешнеэкономического) сотрудничества.

Система формирования готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество специалистов неязыкового профиля, в основе которой – алгоритм межкультурной интеграции, включает в себя цель, задачи, содержание подготовки, средства и методологический базис реализации элементов системы, мониторинг показателей компонентов в структуре готовности.

При разработке данной системы предусмотрена иерархия целей, определяющая последовательность изучения учебных модулей согласно государственным требованиям к минимуму содержания и уровню подготовки по иностранному языку [143].

В настоящей работе курс профессионально-ориентированного иностранного языка и спецкурс иностранного языка для научных целей представлены в виде самостоятельных образовательных модулей, которые изучаются параллельно, дополняя друг друга в соответствии с программой обучения иностранному языку научно-педагогических кадров для высшей школы и задачами формирования готовности аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Иностранный язык выступает ведущим фактором, определяющим алгоритм межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в рамках международного образовательного пространства. Методологическую

основу представляет социокультурный (В.В. Сафонова [156], И.И. Халеева [185] и др.) подход, который позволяет создавать условия «интеркультурного образовательного пространства», способствующие адаптации молодых специалистов к зарубежной педагогической системе в рамках целостного педагогического процесса и научной деятельности за рубежом.

Социальный заказ современного международного общества на подготовку специалистов с высоким уровнем профессиональных компетенций, обусловленный высокими темпами развития международных отношений и сотрудничества в области политики, социальной и социокультурной сферы, предполагает владение специалистами иностранным языком как средством межкультурной коммуникации. Одним из требований, предъявляемых к такому специалисту, является способность к межкультурному общению. Следует отметить, что нередко при общении возникает ситуация непонимания вследствие недостатка знаний особенностей национальной культуры и традиций, а также нехватки практики межкультурного взаимодействия, общения. Поэтому для успешной интеграции специалистов неязыкового профиля в международное научное пространство недостаточно только знания специальной лексики и умения строить предложения. Знания иностранного языка необходимо дополнить знаниями страноведческого характера, отражающими особенности национальной культуры и поведения. Таким образом, готовности таких специалистов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество будет способствовать социокультурный подход.

На основе анализа доминирующих принципов общеупотребительных подходов в педагогическом исследовании выделяем совокупность принципов, которые расширяют представление о содержании социокультурного подхода к формированию готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции (схема 8).

Схема 8. Структура социокультурного подхода

	Подход	Доминирующие принципы	Социокультурный подход
Научное сообщество	Системный	Системность Целостность Иерархичность Структурность Мультикультурность	Системность Целостность
	Деятельностный	Контекстность Активность Проблемность Мотивированность	Контекстность
	Личностно-ориентированный	Самоактуализация Индивидуальность Субъектность Модульность Выбор	Модульность
Педагогическое сообщество	Культурологический	Культуросообразность Продуктивность Интегративность Диалог культур	Культуросообразность Интегративность Диалог культур
	Компетентностный	Мультикультурность Адаптивность Рефлексивность Инновационность Преимственность	Адаптивность Инновационность

В основу подготовки аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество положены современные концепции деятельностного подхода к образованию (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.). При организации их обучения иностранному языку для научных целей основной задачей является развитие показателей в структуре их готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Опора на данные принципы обеспечивает овладение личностно значимыми знаниями и осмысление интеркультуры (мотивационный компонент готовности); необходимыми научными знаниями в области педагогики и психологии высшей школы как основы профессиональной деятельности в условиях международных образовательных институтов (когнитивный компонент); совокупностью конструктивных умений по проектированию, организации, коррекции и

контролю учебного и воспитательного процесса в вузе в рамках международных образовательных институтов (технологический компонент); необходимыми рефлексивными способностями как основы профессионального совершенствования и навыками самообладания, выдержки при взаимодействии с представителями инокультуры.

Осмысление опыта межкультурной научно-педагогической деятельности, накопленного кафедрами иностранных языков Самарского национального исследовательского университета, ТФ УРАО, позволило определить методические условия формирования данной готовности:

- активное использование аутентичного методического инструментария кафедр иностранных языков ведущих зарубежных вузов, его научное обобщение и применение в практике педагогической работы;

- разработка и апробация спецкурсов на основе иностранного языка для научных целей, учитывающих запросы специалистов неязыкового профиля и потребности профилирующих кафедр в формировании показателей готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество;

- разработка механизмов стимулирования систематической и целенаправленной межкультурной или научно-педагогической деятельности профилирующих кафедр университета (неязыкового вуза) при подготовке кадров высшей квалификации;

- привлечение научных руководителей аспирантов, готовящих специалистов неязыкового профиля к международной деятельности.

Разработанный нами спецкурс иностранного языка для научных целей задает социокультурный, культурологический и методологический контекст понимания проблем международного профессионального образования. Последующее изучение спецкурса иностранного языка для научных целей помогает молодым специалистам осознать, что в настоящее время профессиональное образование стало включать множество межкультурных форм взаимодействия и общения, а потому требует глубокого переосмысления существующих традиционных форм научно-педагогического общения.

В основу формирования такой готовности положены основные принципы андрагогики (приоритетности самостоятельного обучения, использования имеющегося положительного жизненного опыта, индивидуального подхода к обучению, системности обучения) [5; 127], предусматривающие создание условий для формирования субъективной позиции, активного и сознательного овладения новой информацией и способами деятельности в научной и педагогической сферах. Этому в наибольшей мере способствовали различные формы: проблемные лекции, дискурсы, лекции вдвоем на основе родного и иностранного языков, лекции-консультации на основе программирования вопросов. Для отработки умений применялись деловые игры, семинары-практикумы, коллоквиумы, имитационные и неимитационные методы; анализ педагогических ситуаций, исследовательские задания при поиске, хранении и анализе оригинальной научной и учебно-методической информации. Ориентация аспирантов на выполнение поисковых процедур, формирование культуры рефлексивного мышления требуют широкого использования учебных дискурсов с опорой на аутентичные научные и учебные тексты оригинальной научной, учебно-методической литературы, учебных изданий по конкретным дисциплинам. Целесообразным представляется использование учебных дискуссий по научным и педагогическим проблемам как средства творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций будущих преподавателей неязыковых вузов. Для организации учебной деятельности аспирантов возможно проводить тренинги с целью активизации познавательной составляющей научно-педагогической деятельности средствами иностранного языка, в ходе которого приобретается опыт межкультурной научной и педагогической практики неязыковых вузов.

В процессе формирования личности специалиста приоритетную роль играет сама личность, ее стремление изучить и осмыслить мировой опыт интеркультуры образования. Используемый в исследовании системный

подход позволил рассмотреть аспекты интеркультуры образования в виде целостной системы межкультурного сотрудничества в сфере образования.

Содержательный элемент системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество разработан на основе принципов модульности и интегративности. Содержание и логика изучения учебного материала адекватны задачам международной деятельности, погружение в которую достигается использованием профессионального контекста (А.А. Вербицкий, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Нечаев и др.). Содержательный элемент разработанной системы представляется группой модулей, адекватных как задачам интеграции в научное, так и педагогическое сообщество. Модули отражают специфику научно-исследовательской работы в университетах и особенность международной деятельности.

Межкультурная интеграция требует знаний способов поведения в инофонной среде, владения профессиональной лексикой и терминологией, толерантности к представителям инокультур, профессиональных качеств, позволяющих учитывать приоритеты международной деятельности. При обучении иностранному языку таким образом создаются в учебном процессе предметный и социальный контексты межкультурной интеграции молодых специалистов, формируется содержание обучения, адекватное профессиональной деятельности, обеспечивается его системность. Ситуация взаимодействия представляется динамической интегративной системой взаимоотношения обучающихся, служит способом организации, презентации, мотивации речевой деятельности, условием формирования и развития речевых навыков, обучения приемам и стратегиям коммуникативного взаимодействия [20]. Дополненный спецкурсом профессионально-ориентированный иностранный язык компенсирует недостаточность информации для интеграции в педагогическое сообщество.

Иностранный язык в системе подготовки кадров высшей квалификации является не только средством ознакомления, но и формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности, поэтому принцип интегративности следует интерпретировать как принцип реализации результатов взаимодействия, взаимосвязи и взаимопроникновения. Таким образом, данный принцип позволяет создать в процессе иноязычной подготовки специалистов контекст профессиональной деятельности с помощью следующих средств:

1) аутентичные тексты по научным направлениям работы аспирантов (аэродинамика, нанотехнологии, системы автоматизированного проектирования и другие);

2) аутентичные материалы, отражающие содержание спецкурса иностранного языка для научных целей («Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом», «Современные средства коммуникации», «Международная деловая корреспонденция», «Международные научные конференции», «Международное сотрудничество» и другие);

3) проблемные ситуации профессиональной деятельности, встречающиеся при общении с зарубежными специалистами («Встреча зарубежных гостей», «Информативная презентация» и другие).

При обучении иностранному языку, наряду с овладением тезаурусом специальности, в рамках профессионально-ориентированного иностранного языка также осуществляется теоретическая подготовка аспирантов по программе спецкурса, которая расширяет тезаурус специальности современными фундаментальными знаниями теории международной деятельности, методики преподавания специальных дисциплин, вопросов образовательного законодательства зарубежных стран, формирования и развития способности конструктивно использовать полученные знания в целях имитации и реальной организации межкультурной научно-педагогической деятельности.

Модуль 1 «Квалификационные требования к специалистам неязыкового профиля», направленный на изучение профессионально-ориентированного материала, дополняется модулем спецкурса «Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом». С целью отработки навыков использования лексики, необходимой специалистам для изучения информации, связанной с научно-педагогической деятельностью, отработки навыков взаимодействия при решении общих и специальных вопросов, отработки навыков использования временных грамматических форм применялась учебная игра. Обучающимся предоставлялась исходная информация, определялась тема, формулировались вопросы. В результате проведения игры формировались показатели ценностно-мотивационного и рефлексивного компонентов.

Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку по модулю 2 «Перспективы карьерного роста», который направлен на специфику профессиональной деятельности и возможности профессионального роста, дополняется изучением модуля спецкурса «Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом», предусматривающим практическое овладение специалистами неязыкового профиля навыками научной и педагогической деятельности. В результате молодые специалисты способны: анализировать на родном и иностранном языках государственный образовательный стандарт, международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях, документы международного права по вопросам образования, образовательное законодательство зарубежных стран, особые учебные планы вуза (специальности), подготовленные к международной аккредитации; разрабатывать программы учебных дисциплин; определять поставленные цели учебных занятий; проектировать соответствующее им содержание, активизирующее формы и методы работы преподавателя и обучающихся; проводить учебные занятия на иностранном и родном языках; прогнозировать результаты обучения и корректировать



процесс их достижения; разрабатывать задания для самостоятельной работы обучающихся, итоговые контрольные вопросы к зачетам и экзаменам (тесты по конкретным дисциплинам) на основе иностранного и родного языков; анализировать результаты процесса обучения с использованием отечественных и зарубежных методик.

Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку по модулю 3 «Экологические требования при осуществлении профессиональной деятельности», направленному на рациональное планирование деловой среды, экологические и эргономические требования к планированию технологии производства, организации рабочих мест, дополняется изучением модуля спецкурса «Современные средства коммуникации», стимулирующего умение вести телефонные переговоры, делать запрос информации, сообщать информацию, договариваться и планировать встречи, использовать возможности телекоммуникационных технологий Internet, Skype и др.

Изучение модуля 4 «Проблемы безопасности при осуществлении профессиональной деятельности», направленного на освоение основных положений обеспечения безопасности полетов, движения транспорта, организации безопасного производства, дополняется модулем спецкурса «Международная деловая корреспонденция», включающим мультимедийные технологии, позволяющие осуществлять интерактивное взаимодействие с представителями инокультур. Применение средств мультимедиа, имеющих удобную форму восприятия человеком, способствует легкости усвоения новой информации в обучении, что обусловлено наличием у человека существенных отличных от аналитических машин (компьютеров) средств и способов обработки информации. Изучение этого модуля спецкурса обеспечивает формирование показателей (способность использовать коммуникативные навыки при межкультурном общении) и способность к международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами) технологического компонента данной.

При изучении профессионально-ориентированного модуля 5 «Научно-исследовательские университеты» наряду с изучением структуры учебных и научно-исследовательских учреждений рассматриваются история и традиции вуза, достижения известных ученых и выпускников вуза, научные открытия в области научных интересов обучающихся, вопросы модернизации высшего профессионального образования, поиска информации об университетах в нашей стране и за рубежом. Освоение материалов данного модуля дополняется изучением модуля спецкурса «Информативная презентация», направленного на развитие способностей к пониманию мультимедийной презентации ведущего зарубежного вуза, сопоставление своего вуза и ведущего зарубежного вуза, презентации зарубежных образовательных программ. Изучение содержания данных модулей способствует формированию показателя «способность устанавливать и поддерживать взаимопонимание» эмоционально-волевого и «знание норм коммуникативного взаимодействия» когнитивного компонентов готовности.

Завершающим этапом содержательного элемента разработанной системы при изучении иностранного языка является изучение модуля 6 «Международное взаимодействие. Установление контактов», отражающего современный уровень развития отрасли за рубежом (для конкретных научных направлений), вклад отечественных и зарубежных ученых, международное сотрудничество в соответствующих отраслях, обобщение результатов проведения международных научных конференций, симпозиумов, выставок, обсуждение возможностей и условий сотрудничества. Логическим завершением спецкурса иностранного языка является изучение модуля спецкурса «Информативная презентация», направленного на развитие у обучающихся способностей к созданию научных проектов, написанию научных статей, рефератов, докладов и умения грамотно их представить научному сообществу. Таким образом формируются важные для будущего ученого и преподавателя показатели:

«способность к научной и учебно-методической работе», «способность устанавливать и поддерживать взаимопонимание» (эмоционально-волевой компонент готовности); «умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия» (рефлексивный компонент готовности); «способность к международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами» (технологический компонент).

В разработанной системе предусмотрено формирование готовности специалистов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при изучении каждого модуля дисциплины «Иностранный язык». Изучение модулей проводится с опорой на принципы развивающего обучения. Объект, подлежащий изучению (научная и педагогическая деятельность в условиях интеркультуры в стране изучаемого языка, межкультурная научная и педагогическая деятельность – прецеденты российских вузов), может быть взят в большем и меньшем объеме, но он представляет конкретную систему, на которую и ориентирован материал учебного модуля. Модуль, направленный на формирование готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, включает различные активные методы обучения.

Процессуальный элемент системы готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в ходе изучения иностранного языка основывается на принципах контекстности, культуросообразности и диалога культур, что предполагает использование различных видов упражнений на расширение профессионального тезауруса, извлечение значимой информации из текста, воспроизведение основного содержания, побуждение к выражению своего отношения к прочитанному, умение различать специфику иностранных научных текстов, выявление сходства и различия в подаче информации об объектах деятельности в русском и иностранном языках, сходства и различия фактов культур России и стран изучаемого языка, формирование

собственной точки зрения на описание в тексте событий и фактов, развитие умений критически воспринимать предлагаемую автором информацию, овладение чтением и говорением. Выполнение упражнений (схема 9) развивает способности к составлению тезисов прослушанного доклада на иностранном языке; выступлению с докладом по теме диссертации; межкультурной научно-педагогической деятельности; подготовке и проведению лекционных занятий по спецдисциплинам на иностранном языке в виде презентации. Эти виды деятельности обеспечиваются развитием способностей к интеграции в научное сообщество. С целью укрепления международной позиции вуза как лидера российского технического образования в числе показателей для оценки его деятельности входят: количество статей в Web of Science, Scopus; эффективные контракты; участие в международных конференциях; международное признание образовательных программ обучения студентов.

На формирование умений сочетать разнообразные речевые действия в рамках коммуникативного акта направлены упражнения на комбинирование. Поскольку коммуникативный акт осуществляется при обмене речевыми действиями, аспирантам предлагаются упражнения на комбинирование выполнять в парах для участия в обсуждении содержания предложенной темы занятия, например: «Высшее образование в России и за рубежом». модуля 7 «Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом.

Применение в настоящей работе принципа диалога культур приводит к более активному овладению обучающимися иностранным языком, когда решение проблемно-коммуникативных задач превращается в творчество. Ситуации общения с представителями других культур вызывают интеллектуальные затруднения и требуют разрешения средствами иностранного языка. Для решения таких задач мы использовали метод дискуссии, учитывающий взгляды всех ее участников.

**Схема 9. Упражнения на получение продуктов научно-педагогической деятельности**

Группы упражнений	Виды упражнений	Продукт научно-педагогической деятельности
Идентификационно-прогностические	Расширение профессионального тезауруса, социокультурных реалий на основе аутентичного материала и информации о любых объектах действительности; комбинирование	Тезаурус научных и педагогических терминов. Библиография по научной специальности
Коммуникативно-познавательные  Познавательно-сравнительные	Извлечение значимой информации из текста, воспроизведение основного содержания. Побуждение к выражению своего отношения к прочитанному. Оценка содержания. Умение выделять основную и второстепенную информацию, сравнивать с ранее изученным, понимать изученную социокультурную лексику в новом контексте. Владение различными видами чтения (просмотровым, поисковым, изучающим). Умение различать специфику иностранных научных текстов, сопоставляя с текстами на родном языке. Сравнение различных точек зрения. Аннотирование	Аннотации Конспекты лекций Рабочие программы Разработки практических занятий на иностранном языке
Познавательно-поисковые	Творческое воссоздание, сокращение, перефразирование текста, соотнесение языковых средств представления информации в русском и иностранном языках. Реферирование	Тезисы. Рефераты Статьи Кейсы
Креативно-поисковые	Побуждение к высказыванию собственного суждения прочитанного, интерпретация, воспроизведение содержания текста, обобщение материала. Выработка различных приемов воздействия на партнера для достоверности и убедительности	Научные доклады
Культуроведчески-сравнительные	Выявление сходства и различия в подаче информации об объектах деятельности в русском и иностранном языках, сходства и различия фактов культур России и стран изучаемого языка. Реферирование аутентичных научных текстов на русском языке, имеющих профессионально-ориентированные данные при переводе с русского на иностранный язык	Тезисы. Рефераты Статьи Переводы
Культуроведчески-коммуникативные	Формирование собственной точки зрения на описание в тексте событий и фактов, развитие умений для критического восприятия предлагаемой автором информации. Сравнение культуроведческих, страноведческих и научных событий в странах изучаемого языка. В квазиаутентичных или подлинно-аутентичных условиях общения активное включение новых речевых средств в устную или письменную речь с обеспечением высокого уровня овладения чтением и говорением, необходимого для подготовки к межкультурной интеграции	Эссе. Рефераты Материалы для презентаций

С целью отработки навыков диалогической речи (постановка вопросов и адекватный ответ на них) преподаватель предлагает список шаблонных фраз и вводных слов:

– для выражения своего мнения: *in my opinion...* (на мой взгляд...), *I believe that...*, *I assume that...* (полагаю, что...), *I think that...* (думаю, что...), *I am sure that ...* (я уверен(-а), что...), *I am absolutely certain that ....* (я абсолютно убежден(-а), что...), *my idea is that ...* (моя идея в том, что...), *as far as I am concerned ...* (что касается меня...), *I am not so sure but...* (я не уверен(а), но...), *I have an impression that ...* (у меня впечатление, что...), *I don't know but ...* (не знаю, но...), *for example...*(например, ...), *in comparison with ...* (по сравнению с...);

– для получения информации и запроса мнения собеседника применяются выражения: *I would like to know if....* (я бы хотел узнать...), *Could you tell me ...?* (не могли бы Вы сказать...?), *What do you think of ... ?* (что Вы думаете о...?) и другие;

– для выражения согласия или несогласия с мнением собеседника используются клише: *I agree completely!* (полностью с Вами согласен), *that's true* (это так), *that is correct* (это правда), *you are right* (Вы правы), *No doubt!* (без сомнения!), *Exactly so!* (вот именно!), *Do you agree that...?* (разве Вы не согласны, что...?), *I'm afraid, I can't agree* (сожалею, но не согласен/согласна), *I beg to differ* (позвольте не согласиться), *I don't think so* (я не разделяю Вашу точку зрения), *we don't see eye to eye on that* (мы не согласны по всем пунктам), *That's false!* (неправда! неверно!), *you are wrong!* (Вы ошибаетесь!)

В проблемных ситуациях (например: беседа с представителем Франции, Германии и другой страны на английском языке; беседа с иностранным представителем по проблеме образования; проведение «круглого стола» на иностранном языке по проблеме межкультурного взаимодействия и др.) при обучении специалистов неязыкового профиля иностранному языку важными являются: знание собственной культуры и культуры страны или стран изучаемого языка; навыки гуманитарного характера, заключающиеся в неоднозначности интерпретирования рассматриваемых процессов и явлений, диалогичности осмысления,

аксиологической окрашенности, умение отстаивать свою точку зрения; владение профессионально значимыми коммуникативными навыками (свободное речевое взаимодействие, обучение через содержание, получение новой информации, развитие навыков общения; принятие согласованных решений, овладение навыками совместной деятельности, обмен информацией, обеспечение надежной обратной связи). При организации дискуссии необходимо выбрать тему для дискуссии (проблемную ситуацию), связанную с профессиональной деятельностью обучаемых; подготовить дискуссию (видеоматериалы, слайды, распечатки предполагаемого решения); преподаватель четко формулирует вопросы, продумывает этапы обсуждения, создает творческую непринужденную обстановку.

Мотивационный аспект применения метода дискуссии заключается в возможности обучающегося реализовывать собственные намерения, создавать новый научный и педагогический продукт (конспекты лекций, рабочие программы, разработки практических занятий на иностранном языке, методические материалы). Речевое и эмоциональное поведение высоко мотивированы, познавательная мотивация трансформируется в профессиональную.

Тезаурус, составляющий содержание обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, отбирался с учетом научного направления аспирантов и педагогических ситуаций, с которыми они сталкиваются, взаимодействуя с представителями инокультур, при написании статей, совместных проектов, аннотаций, рефератов, эссе, конспектов лекций, планов занятий, методических материалов, выступая на конференциях на иностранном языке.

Грамматические конструкции, необходимые молодым специалистам технического вуза для осуществления профессиональной деятельности, отрабатывались в процессе осуществления различных видов речевой деятельности (чтения, говорения, аудирования и письма) с целью освоения иностранного языка для научных целей. При чтении – прогнозирование содержания текста по заголовку и аннотации, выделение

основной идеи из прочитанного текста. При говорении – использование словарного и фразеологического запаса для составления плана и структуры презентаций и выступления с понятной грамотной 10-минутной презентацией на иностранном языке. При аудировании – извлечение подробной и конкретной информации из коротких разговоров, например, в зале прибытия аэропорта и на рецепции отеля, из объявлений о прибытии или убытии самолета, разговоров с партнером о технических проблемах; в письменной речи – умение различать типы официальных писем, составлять сопроводительные письма для заявки на грант, аннотации, рефераты научных статей.

При работе с лексическим и грамматическим содержанием учебных модулей аспирантам предъявляются текстовые и аудиоматериалы, изучая которые обучающиеся анализируют и обобщают функции и возможности использования лексических единиц и грамматических структур; выполняют упражнения, развивающие навыки правильного оформления речи, что способствует развитию показателей когнитивного компонента готовности специалистов к коммуникативному взаимодействию. В дальнейшем они применяют усвоенные лексические единицы и грамматические структуры в реальных ситуациях общения, принимая участие в учебных ролевых и деловых играх, взаимодействуя с коллегами, формируя таким образом способности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Выбор принципов социокультурного подхода при разработке содержательного и процессуального элементов системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество обусловлен задачами формирования данной готовности как к виду совместной деятельности. Основополагающие принципы социокультурного подхода (контекстность, культуросообразность, диалог культур) позволили выбрать методы обучения, адекватные поставленным задачам.

При разработке данной системы социокультурный подход реализован нами посредством ориентации процесса обучения на межкультурную



интеграцию с учетом ее структуры: взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение.

Совместная деятельность субъектов (преподавателя и обучаемых, обучаемых между собой) в образовательном процессе особенно важна при иноязычной подготовке специалистов неязыкового профиля, так как ее целью является формирование готовности к международному взаимодействию. В процессе взаимодействия определяются: направление совместных действий, права и обязанности исполнителей; происходит взаимообмен информацией, взаимная стимуляция, контроль и координация действий, включающих как мыслительные процессы обучаемых, так и иноязычную речевую деятельность. Для реализации этих целей нами применялся комплекс активных методов обучения, направленных на выработку интересов, познавательных мотивов, целостного представления о профессиональной деятельности специалистов неязыкового профиля и ее аспектов при взаимодействии с представителями иностранных государств, навыков взаимопроникновения как элемента международной интеграции. Активные методы обучения в ходе изучения иностранного языка позволяют специалистам (аспирантам) получить практический опыт коммуникативного взаимодействия в состоянии эмоционального напряжения, возникающего практически при любом общении с иностранными представителями. Для этого в разработанной нами системе формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество использован игровой метод, который позволяет проиграть варианты решения задач взаимодействия, взаимопонимания, взаимообогащения языковыми средствами.

Пример деловой игры в модуле 3 «Экологические требования при осуществлении профессиональной деятельности». Аспирантам предлагается ситуация собеседования об экологических требованиях при осуществлении профессиональной деятельности в России и за рубежом с представителями инокультур при приеме на работу.

Группа из 8 человек делится на 2 подгруппы по 4 человека в каждой – 3 человека являются соискателями, 1 – работодатель. Задача соискателей: по

очереди вступая в диалог, наиболее полно и грамотно рассказать о проблемах, стоящих перед человечеством в целом, перед конкретными отраслями промышленности и предприятиями, перед авиационной и автомобильной промышленностью, также перед каждым образованным специалистом, разрабатывающим экологически опасные технологии и представляющим человека устойчивых моральных принципов с высоким уровнем ответственности. Работодатель делает заметки наиболее важных, на его взгляд, моментов. Затем работодатели по очереди рекомендуют одного из своих соискателей (или никого) на вакантную должность, аргументируя свои предложения. Все остальные слушают, делают выводы, принимают решение и выбирают только одного соискателя путем голосования.

В ходе такой игры все участники вовлечены в учебную деятельность, взаимодействуют между собой. Игровой метод позволяет аспирантам исполнять роли участников взаимодействия, являясь специфической формой обретения навыков коммуникативного взаимодействия как вида совместной деятельности. Игра обеспечивает деятельностный характер усвоения знаний, выработки умений и навыков, представляет возможности для активного межличностного взаимодействия, снимает напряжение, делает процесс обучения более продуктивным, активизируя развитие показателей когнитивного, технологического и эмоционально-волевого компонентов.

Умение проводить занятия на родном и иностранном языках отрабатываются на примере изучения модуля «Перспективы карьерного роста».

Аспирантам заранее предлагается тема занятия, методика проведения; им необходимо оценить свое отношение к профессии, ее востребованность; подобрать статистические данные, обозначить перспективы.

Подготовка к занятию осуществляется на основе использования аутентичной монографической литературы, научных работ, аутентичных учебных изданий по тематике технического, гуманитарного и социально-экономического профилей.

**Схема 10. Система формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество**

Методологический элемент (принципы интегративности, системности, целостности)		Содержательный элемент (принципы интегративности, модульности)		Процессуальный элемент (принципы контекстности, культуросообразности, диалога культур)			Результативный элемент (принципы адаптивности, инновационности)
		Содержательный элемент (принципы интегративности, модульности)		Активные методы обучения	Группы упражнений	Продукт	
Научное сообщество (взаимодействие)	Модуль 1. Квалификационные требования к специалистам неязыкового профиля Спецкурс. Модуль 7. Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом	Учебная игра Диалог	Идентификационно-прогностические	Тезаурус научных и педагогических терминов Библиографический список по научной специальности	Ценностно-мотивационный, рефлективный компоненты		
	Модуль 2. Перспективы карьерного роста Спецкурс. Модуль 7. Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом	Анализ проблемных ситуаций Дискуссия Кейсы Ролевая игра	Коммуникативно-познавательные Познавательные-сравнительные	Аннотации Конспекты лекций Рабочие программы Разработки практических занятий на ИЯ			
	Модуль 3. Экологические требования при осуществлении профессиональной деятельности Спецкурс. Модуль 8. Современные средства коммуникации	Анализ проблемных ситуаций Деловая игра	Познавательные-поисковые	Тезисы Рефераты Статьи Кейсы			
Педагогическое сообщество (презентация)	Модуль 4. Проблемы безопасности при осуществлении профессиональной деятельности Спецкурс. Модуль 9. Международная деловая корреспонденция	Дискуссия Мозговой штурм	Креативно-поисковые	Научные доклады	Технологический, когнитивный, эмоционально-волевой компоненты		
	Модуль 5. Научно-исследовательские университеты Спецкурс. Модуль 10. Информативная презентация	Имитационные игры Конференции Круглый стол	Культуроведческие-сравнительные	Тезисы. Рефераты Статьи Переводы			
	Модуль 6. Международное взаимодействие. Установление контактов Спецкурс. Модуль 10. Информативная презентация	Диалог Политики Деловая игра Ролевая игра Презентация	Культуроведческие-коммуникативные	Эссе Рефераты Материалы для презентаций			

Последние задействованы при поиске, хранении, исследовании и применении учебных текстов в научной и педагогической работе. Помимо того, специалисты неязыкового профиля используют справочную оригинальную литературу по теории педагогики, методике преподавания специальных дисциплин, словари.

В начале занятия аспиранты получают задание представиться, задать друг другу вопросы на иностранном языке, касающиеся их профессии и направления научной деятельности, что впоследствии может быть представлено на международных конференциях, в ходе социального партнерства с национальными институтами стран – членов Международной организации труда (МОТ) при решении совместных проблем научно-образовательного сообщества. Примерный перечень вопросов:

1. What is your occupation and specialization? – Какая Ваша профессия и специальность?

2. Do you work in your education major? – Which organization do you work for? Работаете ли Вы по своей специальности? На каком предприятии?

3. Would you like to work in the university and carry out scientific research, or work in some other place? – Есть ли у Вас желание остаться работать в университете и проводить научные исследования, или Вы желаете работать в другом месте?

4. Is it difficult to find a well-paid job in your education major? – Сложно ли найти высокооплачиваемую работу по вашей специальности?

5. Which enterprises of the region provide job in your education major? What international enterprises are there in your region? – На каком предприятии Вашего региона можно работать по Вашей специальности? Какие международные региональные предприятия есть в вашем регионе?

6. Do you have experience of professional activity at an enterprise? – Имеете ли Вы опыт профессиональной деятельности на предприятии?

7. Do you like going on business trips? Does your job involve trainings and internships? – Любите ли Вы ездить в командировки? Предусматривает ли Ваша работа учебные стажировки?

8. Why did you choose the profession? Was it an informed choice? Do you have any regrets about it now? – Почему Вы выбрали эту профессию? Это было случайно или осознанно? Не разочаровались ли Вы в Вашем выборе?

Далее преподаватель задает вопрос о том, как аспиранты представляют свою профессию в будущем. Аспиранты по очереди выступают по теме занятия, каждый из слушающих задает уточняющие вопросы. В конце выступлений каждому предлагается обобщить услышанное. В ходе занятия у аспирантов формируется способность к приобретению знаний и социокультурных компетенций, ориентироваться в конкретной ситуации и отбирать необходимые для профессиональной деятельности средства общения, а также компенсируется отсутствие или недостаток языковой практики. Так, учебная деятельность приближается к условиям применения иностранного языка в реальной профессиональной деятельности, способствуя развитию показателей когнитивного и эмоционально-волевого компонентов готовности обучающихся к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Логическим продолжением изучения модуля является организация «круглого стола», где аспиранты выступают с докладами о своей специальности.

При обучении иностранному языку аспиранты, имитационно интегрируясь в научно-педагогическое сообщество, сознательно приобретают способности к международной деятельности в ходе общепедагогической подготовки: наряду со способностями к презентации и защите разработанных проектов на иностранном языке, к участию в реальных международных научных конференциях, симпозиумах, что достигается имитационными методами; формируются способности разрабатывать, представлять и защищать на иностранном и родном языках

собственный образовательный продукт (научную, педагогическую, учебно-методическую и научно-методическую работу).

Для моделирования предметного и социального аспектов профессиональной деятельности специалистов при обучении иностранному языку применяются имитационные деловые игры. Создавая в обучении (имитируя) конкретные условия международной деятельности специалистов, деловая игра служит средством развития теоретического и практического мышления, актуализации, применения и закрепления знаний, эффективным средством обучения технологии принятия решений. Как методический прием деловая игра полифункциональна, тренирует и закрепляет профессиональные знания; обогащает лингвистические знания; стимулирует развитие показателей технологического компонента готовности.

Деловые игры при обучении аспирантов иностранному языку способствуют формированию коммуникативных умений и навыков в рамках изучения как одной, так и нескольких учебных тем, приобретению специальных знаний, учат ориентироваться в конкретной ситуации и отбирать необходимые для эффективного взаимодействия средства общения, компенсируя недостаток языковой практики, приближая учебную деятельность к условиям владения иностранным языком в реальной профессиональной деятельности.

Приведем пример деловой игры на иностранном языке в виде международной молодежной научной конференции.

Универсальность данной игры, на наш взгляд, заключается в проблемности (одно из обязательных) условий игры, которая всегда содержит научное общение. Подбор темы осуществляется в зависимости от конкретной специальности или может быть общей для нескольких специальностей при проведении деловых игр с международным участием. Алгоритм проведения игры: выбор объекта игры, разработка сценария игры, подбор языкового, документального и наглядного материалов, отбор мультимедийных технологий, уточнение приемов стимулирования и

контроля, подготовка участников к игре, проведение игры, обсуждение результатов и корректировка.

В результате проведения конференции аспиранты приобретают способности знакомиться с программами конференций с целью получения значимой информации (просмотровое и сканирующее чтение объявлений о конференциях позволяет понять основное содержание); определять тему своего выступления на конференции и жанровые элементы научных докладов, соблюдать структуру научных выступлений; понимать значение незнакомых слов из контекста; пополнять тезаурус профессиональной лексикой и устойчивыми словосочетаниями, часто употребляемыми в анонсах научных конференций; уверенно извлекать ключевую информацию из научных докладов; определять основное содержание научных докладов; прогнозировать содержание доклада по названию и аннотации; употреблять словосочетания, характерные для научного жанра.

Участниками деловой игры приобретаются как специальные профессиональные знания, характерные для той предметной области, где игра проводится, так и всевозможные специальные знания в теории организации и социальной психологии, теории управления, аксиологии, теории информации.

Важной составляющей разработанной нами системы является диагностика, начиная с входного контроля перед изучением иностранного языка для научных целей на базе авторской программы спецкурса и каждого ее модуля и заканчивая выходным контролем полученных параметров качества готовности аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, уровня сформированности ее показателей. Диагностика показателей готовности специалистов позволяет проанализировать эффективность образовательного процесса и произвести корректировку его содержания и организации.

Система формирования готовности специалистов неязыкового профиля, ее содержание, методы и формы организации учебно-

познавательной деятельности специалистов неязыкового профиля дополняются квазипрофессиональной деятельностью, научной и педагогической практикой, являющимися важнейшими средствами межкультурной интеграции. Научная и педагогическая практика предполагает проведение исследований по предложенным заданиям, в подготовку учебных занятий (семинаров, семинаров-практикумов, коллоквиумов) по конкретным дисциплинам и самостоятельное их проведение с последующим психолого-педагогическим анализом вместе с руководителем «практики» (преподавателем). Аспиранты включаются в воспитательный процесс студенческих групп. Для них ведущие преподаватели вуза проводят семинары и мастер-классы по актуальным научным проблемам, направляющие обучаемых на поиск вариантов решений разных познавательных задач с применением известных понятий и методов.

Подготовка аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество вызывает необходимость изучения международного опыта научной и педагогической деятельности, чтобы сформировать представления о специфике международной деятельности, способах организации образовательного процесса; способствовать организации творческой самостоятельной работы, поиску новых способов применения имеющихся знаний и доказательству эмпирически обобщенных закономерностей для реализации профессиональной деятельности в тех или иных условиях [118]. При выполнении заданий аспиранты приобретают навыки выхода из усвоенных ранее адекватных учебных ситуаций, научные знания, преобразования имеющихся знаний через оптимальную последовательность исполнительских действий применительно к конкретным случаям. Характер умственных действий аспирантов, выполняющих самостоятельную деятельность исследовательского уровня, значительно меняется: развиваются способности распоряжаться собственным интеллектуальным фондом для принятия адекватных решений.



Для достижения высокого творческого уровня готовности используем адекватные способы овладения содержанием учебно-познавательной деятельности: ознакомление с опытом европейской науки, педагогической теории и практики; поиск информации в области конкретных наук, педагогической теории и практики; закрепление знаний, умений и навыков в области научной и педагогической работы на основе применения иностранного языка; осмысление и применение зарубежного научного и педагогического опыта.

Презентация интеркультуры образования достигается за счет демонстрации преподавателем структуры процесса освоения иностранного языка для научных целей, структурно-логической схемы разработанного алгоритма подготовки специалистов к научно-педагогической деятельности при обучении иностранному языку (схема 11). Внимание обращается на ценностную значимость интеркультуры образования для становления специалиста неязыкового профиля в качестве ученого и педагога и развития личности обучаемого. Преподаватель обеспечивает осознание обучаемыми интеркультуры образования через рефлексию понятий педагогической науки, сути межкультурной интеграции при освоении научной специальности, знаний методов педагогической работы. Подчеркивается значимость профессиональной педагогической культуры, в структуре которой присутствует иностранный язык, обеспечивающий эффективность процесса интеграции специалистов неязыкового профиля в международное образовательное пространство.

Так, модуль «Международное взаимодействие. Установление контактов» (профессионально-ориентированный иностранный язык) дополняется модулем «Информативная презентация» (спецкурс), что способствует формированию показателей когнитивного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Схема 11. Алгоритм подготовки к презентации научно-педагогического продукта



Обучение презентации начинается с дискуссии о том, как ее сделать, на какие возможные проблемы обратить внимание, что является приоритетным в презентации – выступление или наглядность. Сначала обсуждается техническая сторона: из чего состоит презентация (количество изображений, диаграмм, таблиц, краткое описание представленных на листах); что необходимо для изготовления презентации (программное обеспечение, технические устройства для создания презентаций в редакторе Microsoft Power Point); каким должен быть материал для презентации (текст, картинки, звуки, видео); каковы источники получения для материала презентации

(книги, справочники, электронные библиотеки, рефераты, доклады, диссертации, интернет-ресурсы – сайты, блоги, форумы); как создать картинку, схемы, построить графики (собственные ресурсы, специальная программа для составления графиков graph); где найти и как отредактировать видео (снять самому; скачать с youtube; записать с экрана монитора, добавив звуковое сопровождение, например, свой голос). Затем обсуждается план выступления: приветствие и представление своей презентации, четкое логичное изложение темы, подведение итогов презентации.

Аспирантам предлагается подготовить собственную презентацию по тематике своего диссертационного исследования, консультируясь с преподавателем по электронной почте, а также пользуясь следующими сайтами:

<http://pcpro100.info/kak-sdelat-prezentatsiyu>;

<http://pcpro100.info/kak-perevesti-kartinku-v-tekst-pri-pomoshhi-abbyy-finereader>;

<http://pcpro100.info/kak-iz-kartinok-sdelat-pdf-fayl>;

<http://pcpro100.info/kak-sdelat-skrinshot-ekrana>.

Взаимодействие преподавателя, специалистов неязыкового профиля регламентирует разработанный в исследовании алгоритм. В процессе обучения иностранному языку аспирантов методами, активизирующими научную и педагогическую работу, развиваются языковые способности специалистов неязыкового профиля. Это способность проектировать, организовывать научную и педагогическую практику, применяя зарубежный опыт; осуществлять международную деятельность в области науки и образования; устанавливать межличностные контакты с зарубежными коллегами; участвовать в межкультурном профессиональном общении.

Общение ведется на родном и иностранных языках: разбор конкретных ситуаций, психологические тренинги; интерактивные формы проведения занятий в ходе сотрудничества позволяют аспирантам овладевать содержанием научной, педагогической деятельности. При этом режим взаимодействия преподавателя и аспирантов отражает практику

профессиональной коммуникации [14]. Осуществляется презентация основ научной и педагогической деятельности при обучении иностранному языку по программе подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации.

Специалисты сознательно демонстрируют приобретенные знания, умения и навыки во всех видах научно-педагогической деятельности на основе использования зарубежного опыта научной и педагогической работы средствами иностранного языка. Оценивая работу аспирантов, преподаватель акцентирует внимание на основах межкультурной научной и педагогической практики, видах международной деятельности, системах международного образовательного пространства, практике межкультурной интеграции молодых специалистов.

Рецензируя тезисы докладов на иностранном языке для выступления на региональных и международных конференциях с последующей публикацией статей в сборниках, материалы к стендам на международных выставках, преподаватель оценивает не только эти результаты, но и эмоциональную устойчивость будущего ученого и преподавателя, необходимую в условиях интеркультуры образования, способности к научно-педагогической деятельности, к межличностным отношениям.

Взаимодействие преподавателя и аспирантов представляется целостным педагогическим процессом, в основе которого лежит межкультурное сотрудничество отечественных и зарубежных вузов, копированием способов научной и педагогической работы в международном (европейском) образовательном пространстве. Усвоение содержания разработанной системы формирования готовности способствует приобретению знаний, умений и навыков, которые необходимы специалистам неязыкового профиля для ретрансляции собственного опыта научной и педагогической работы в рамках межкультурного взаимодействия и общения. Таким образом, типы взаимодействия преподавателя и специалистов неязыкового профиля строятся на контексте межкультурной интеграции. Так, изучение модуля 5 «Научно-исследовательские университеты» дополняется изучением модуля

спецкурса «Информативная презентация», проводится обсуждение следующих вопросов (на иностранном языке):

1. What forms of international interactions in the system of education can you name? (join conferences, join carrying out of scientific research programs, professors/students exchange programs, scientific business trips)? – Какие формы международного взаимодействия в системе образования Вы можете назвать? (совместные конференции; совместная разработка научно-исследовательских проектов, программ; обмен преподавателями, студентами; научные командировки).

2. Wich foreign universities does SSAU/the enterprise you work for cooperate with? – С какими иностранными вузами сотрудничает Самарский национальный исследовательский университет / предприятие, на котором Вы работаете?

3. In your opinion, what personal qualities should a specialist have to perform international activity? (professional competence, adaptivity to cultural and social conditions and requirements, intercultural tolerance, internal mobility, knowledge of a foreign language). – Какими, на Ваш взгляд, личностными качествами должен обладать специалист для осуществления международной деятельности? (профессиональная компетентность, адаптация к культурным и социальным условиям и требованиям, межкультурная толерантность, внутренняя мобильность, знание иностранного языка).

4. Do political relations among countries affect the cooperation among universities, do you think? – Как Вы считаете, влияют ли политические отношения между государствами на международное сотрудничество университетов?

5. Do foreign mass media reflect the political activity of the Russian Federation accurately and adequately? – Адекватно ли иностранные средства информации отражают политику российского государства?

Система формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество реализована в региональной системе послевузовского профессионального образования в рамках неязыковых вузов Самары и Тольятти и доведена до

уровня практического применения, проекта. Проект фиксируется в авторской программе спецкурса иностранного языка для научных целей и реализуется через технологию межкультурной интеграции.

Разработанная система представлена обучением по раскрытию личностных возможностей специалиста в качестве ученого и преподавателя. Элементы системы интегрируются в целостный педагогический процесс, реализуя технологическую цепочку: «цель – результат – мониторинг качества».

Итак, расширение профессиональной деятельности, выход в мировое образовательное пространство требуют формирования специалиста как языковой личности, способной к продуктивному общению. Профессионально-ориентированный язык осваивается средствами, стимулирующими развитие способностей преобразовывать языковые формы в условиях профессионального контекста в виде спецкурса, раскрывающего специфику и особенности международной деятельности.

Механизмом активизации речевой деятельности аспирантов становятся языковые средства, отбираемые адекватно совокупности знаний (языковых, межкультурных, дискуссионных, межличностно-коммуникативных) на основе языкового контекста в виде субъективных представлений о международной деятельности в единстве с действующими в культурном контенте системами понимания другой культуры.

## **2.2. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы**

При проведении эксперимента в условиях региональных неязыковых вузов (Самарский национальный исследовательский университет, ТФ УРАО) отмечено недостаточное использование всех возможностей кафедр иностранных языков в ходе подготовки специалистов технического, гуманитарного, социально-экономического профиля к межкультурной интеграции. В ходе исследования потребовались постановка и решение следующих исследовательских задач: планирование эксперимента

(констатирующий и формирующий этапы); проектирование и апробация программы спецкурса иностранного языка, ориентирующего на изучение и применение опыта научной и педагогической работы за рубежом при организации различных видов международной деятельности в условиях неязыкового вуза; мониторинг значений показателей качества процесса подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции.

Полноценному проведению опытно-экспериментального исследования способствовали: разработка системы формирования готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, методические рекомендации для преподавателей по организации подготовки аспирантов к межкультурной интеграции при обучении иностранному языку, инструментарий, обеспечивающий мониторинг качества процесса и результатов подготовки специалистов по окончании педагогического эксперимента.

Область деятельности преподавателей иностранных языков определяется на основе структуры данной системы, описывается алгоритмом межкультурной интеграции и определяется как:

- 1) направленность на межкультурную научную, учебно-познавательную и практическую деятельность в едином педагогическом процессе;
- 2) зарубежный опыт научной и педагогической работы;
- 3) совокупность методологических подходов и опора на них;
- 4) средства и методы активного обучения, направленные на развитие творческого потенциала молодых специалистов в качестве ученых и педагогов.

В процессе диагностики качества обучения оценивались показатели компонентов готовности.

При проведении эксперимента использовался разработанный комплекс диагностических материалов, обеспечивающих мониторинг результатов подготовки аспирантов к межкультурной интеграции (анкетирование, тестирование, экспертная оценка учебной деятельности и творческих работ).

Аудиторная форма занятий (практические занятия под руководством преподавателя, совместное сотрудничество) направлялась на освоение спецкурса иностранного языка для научных целей, обеспеченного методическими рекомендациями для аспирантов. Внеаудиторная форма занятий (автономная творческая деятельность) заключалась в изучении опыта международных (европейских) образовательных институтов, моделировании аспектов педагогического процесса и научной работы при обучении иностранному языку, изучении, осмыслении и применении опыта межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в условиях региональных вузов.

Подготовка аспирантов диктует необходимость дифференцированного (с учетом реальных условий международного сотрудничества региональных вузов) отбора форм международной деятельности. Теоретическая подготовка предполагала освоение знаний, законодательства об образовании, норм и традиций зарубежной образовательной теории и практики и т.п. В ходе практической подготовки формируются способности к сотрудничеству в процессе межкультурного взаимодействия и общения. Обучение иностранному языку аспирантов на основе контекстного подхода связано с поиском и обоснованием целесообразности найденного прямого и опосредованного выхода на иную культуру на основе русского языка для осуществления научной и педагогической деятельности.

Констатирующий эксперимент посвящался изучению направленности аспирантов на самореализацию в международном образовательном пространстве. Готовность к межкультурной интеграции обеспечивалась средствами иностранного языка согласно разработанным показателям ее структуры, которая определялась спецификой международной деятельности. Эксперимент выявлял сформированность ценностно-мотивационного, когнитивного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов в структуре готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

На экспертную комиссию, составленную из преподавателей кафедры иностранных языков и профилирующих кафедр, для оценки международной



научно-педагогической деятельности аспирантов в 2010 – 2012 гг. было представлено 46 образцов научно-педагогической продукции (доклады, статьи, изобретения, рефераты, отчеты о международных командировках, компьютерные презентации и др.); 90 % проектов созданы на основе подготовки специалистов неязыкового профиля по иностранному языку в аспирантуре и опыта совместного сотрудничества профилирующих кафедр и кафедры иностранных языков; 5 % проектов созданы на основе межкультурного взаимодействия и общения с зарубежными вузами. В 2013 году количество различных образцов научно-педагогической продукции межкультурной научной деятельности увеличилось в два раза, на 10 % снизилось количество образцов научно-педагогической продукции, созданной в результате межкафедрального сотрудничества. Подготовка аспирантов Самарского университета обеспечивает рост количества образцов научно-педагогической продукции по следующим направлениям:

- 1) установление прямых и заочных контактов с зарубежными учеными и преподавателями;
- 2) проектирование и организация научно-исследовательской работы;
- 3) презентация результатов научно-исследовательской деятельности в рамках международных (европейских) культурных и образовательных центров;
- 4) проектирование и организация международных конференций, семинаров, совещаний, выставок;
- 5) участие в проектировании и организации педагогической работы в международных образовательных центрах региона.

В результате анкетирования проводилась самооценка компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции.

Результаты анкетирования выявили низкие значения самооценки практически по всем доминирующим показателям компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, что вызвало необходимость разработки и

реализации системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Выборку исследования представили аспиранты Самарского национального исследовательского университета и ТФ УРАО в количестве 80 человек (27 аспирантов в контрольной группе и 53 аспиранта – в экспериментальной группе). С целью получения достоверных результатов отбиралась совокупность методов, позволяющая определить их отношение к изучению иностранного языка, чему также способствовало в ходе профессиональной подготовки включенное наблюдение за каждым во время занятий. Изучались ценности будущей профессиональной деятельности, потребности аспирантов в самостоятельном получении профессионально значимой информации методом беседы; рассматривалась самооценка сформированности показателей в структуре готовности и оценки компетентных судей (в роли экспертов выступали преподаватели Самарского университета).

Для прогнозирования эффективности разработанной системы в ходе обучения иностранному языку применялись тесты на изучение направленности личности (Б. Басса) и мотивации к профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А.А. Реана), результаты которых выявили, что большинство опрошенных (86,42 %) хотят добиться значительного успеха в будущей профессиональной деятельности. Высокий уровень мотивации к успеху – у 15,11 % опрошенных, средний – у 61,87 %, низкий – у 23,18 %. Профессиональная направленность, выражающаяся заинтересованностью в решении профессиональных проблем, стремление к получению прогнозируемого результата решения задач, способности ориентироваться на достижение цели деятельности были отмечены у 63,28 % опрошенных. Ориентация на достижение значимого результата в будущей профессиональной деятельности и профессионально-педагогическая направленность большинства участников эксперимента позволили предположить, что слушатели готовы интегрироваться в профессиональное пространство: материалы опроса аспирантов показали, что большинство из

них считает наиболее значимыми профессиональные знания для будущей профессиональной деятельности (86,32 %) и осознают важность самостоятельного поиска информации на иностранном языке.

Проведенный констатирующий эксперимент позволил получить значения показателей компонентов готовности в контрольной и экспериментальной группах. Сравнение показателей готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество показывает, что статистически значимых различий между средними баллами в контрольной и экспериментальной группах мало (достоверность разностей обнаружена по показателю (1) – «потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации» и (28) – «способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоционального напряжения», что позволяет сделать вывод о принадлежности выборки (контрольная и экспериментальная группы) одной генеральной совокупности. Анализ средних значений показателей компонентов готовности в контрольной и экспериментальной группах подтверждает идентичность показателей сформированных групп.

Средние значения сформированности компонентов готовности в начале эксперимента в контрольной и экспериментальной группах (табл. 6; 7) отличаются незначительно, что позволит достоверно оценить их изменения после проведения формирующего эксперимента. Низкие значения показателей ценностно-мотивационного компонента свидетельствуют о недостаточной работе с аспирантами по подготовке их к международной деятельности. Низкие значения показателей когнитивного и технологического компонентов готовности говорят о недостатке знаний, умений межкультурного общения. При малом взаимодействии и общении не могут быть высокими и показатели эмоционально-волевого компонента, отражающие способности к общению в напряженных ситуациях, восприятию на слух, контролю мысли в состоянии эмоционального накала.

Таблица 6. Значения показателей готовности специалистов  
неязыкового профиля к межкультурной интеграции  
в научно-педагогическое сообщество  
(констатирующий эксперимент)

№ показателя	Контрольная группа (Вход)		Экспериментальная группа (Вход)		Изм., %	t <sub>d</sub>
	Ценностно-мотивационный компонент					
1	2,889	0,847	3,283	0,717	13,6	2,585
2	3,444	1,050	3,132	0,735	- 10	- 1,772
3	3,407	0,888	3,132	0,878	- 8,8	- 1,603
4	3,259	0,656	3,132	0,810	- 4,5	- 0,887
5	3,037	0,706	3,245	0,959	6,8	1,272
6	3,111	0,577	3,132	0,708	0,7	0,167
Когнитивный компонент						
7	3,074	0,874	3,057	0,795	- 0,56	- 0,105
8	3,185	0,921	2,962	0,854	- 7,5	- 1,293
9	3,333	0,784	3,038	0,919	- 9,7	- 1,778
10	3,148	0,818	3,113	0,776	- 1,1	- 0,226
11	3,074	0,550	3,189	0,962	3,7	0,756
12	3,222	0,847	3,019	0,888	- 6,7	- 1,204
13	3,481	0,975	3,132	0,878	11,1	- 1,936
14	3,333	0,832	3,283	0,988	- 1,5	- 0,282
15	3,333	0,784	3,170	0,778	- 5,1	- 1,074
Технологический компонент						
16	3,259	0,813	3,038	0,784	- 7,3	- 1,425
17	3,185	0,736	3,132	0,833	- 1,7	- 0,347
18	3,074	0,874	3,075	0,851	0,0	0,005
19	2,926	0,874	3,170	0,826	8,3	1,477
20	3,407	0,844	3,189	0,810	- 6,8	- 1,357
21	3,407	0,844	3,340	0,854	2,0	- 0,406
22	3,333	0,679	3,283	0,948	1,5	- 0,312
23	3,037	0,706	3,189	0,810	5,0	1,030
24	3,148	0,892	3,075	0,829	- 3,4	- 0,436
25	3,222	0,892	3,019	0,796	- 6,7	- 1,236
26	3,259	0,813	3,264	0,880	0,0	0,030
27	3,370	0,688	3,189	0,900	- 5,7	- 1,163
Эмоционально-волевой компонент						
28	2,778	0,847	3,283	0,885	18,2	3,001
29	3,296	0,775	3,226	0,954	- 2,0	- 0,415
30	3,222	0,934	3,321	0,701	3,1	0,617
31	3,037	0,706	3,245	0,731	6,8	1,490
32	3,222	0,751	3,208	0,793	- 3,6	- 0,093
33	3,222	0,747	3,321	0,827	3,1	0,647
Рефлексивный компонент						
34	3,111	0,801	3,075	0,829	- 1,2	- 0,227
35	2,963	0,940	3,094	0,904	4,4	0,732
36	3,556	0,801	3,302	0,911	- 7,7	- 1,524
37	3,259	0,594	3,302	0,723	1,3	0,335
38	2,815	0,483	3,019	0,796	7,2	1,595
39	3,148	1,064	3,113	0,847	- 1,1	- 0,187
Для p=0,05 t <sub>st</sub> = 2,006; для p=0,01 t <sub>st</sub> = 2,672; для p=0,001 t <sub>st</sub> = 3,484						

В этой ситуации, нередко в отсутствии самого факта межкультурного общения, трудно ожидать высокого значения показателя рефлексии.

Таблица 7. Средние значения сформированности компонентов готовности аспирантов контрольной и экспериментальной групп (констатирующий эксперимент)

Компонент готовности	Среднее значение показателей $X_{ср}$		Отклонение в %
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	
Ценностно-мотивационный	3,191	3,151	1,27
Когнитивный	3,243	3,101	4,60
Технологический	3,219	3,157	1,96
Эмоционально-волевой	3,130	3,267	4,40
Рефлексивный	3,142	3,145	0,01

Формирующий эксперимент направлялся на апробирование алгоритма готовности специалистов к межкультурной интеграции. Гипотетическая позиция формирующего эксперимента основывалась на предположении, что применение алгоритма межкультурной интеграции в ходе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку специалистов неязыкового профиля влияет на формирование у них готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, что выражается позитивными изменениями в ценностно-мотивационном, когнитивном, технологическом, эмоционально-волевом и рефлексивном компонентах. Исследовательская работа была направлена на отслеживание динамики оценок по показателям компонентов готовности.

Формирующий эксперимент проводился в сочетании с другими методами исследования: изучение зарубежного и отечественного опыта научной и педагогической работы, опыта межкультурного взаимодействия и общения преподавателей, ученых региональных вузов и кафедр,

оригинальных литературных источников по научным специальностям (техническим, гуманитарным, социально-экономическим) и педагогике. В процессе эксперимента (табл. 8), включавшего использование методических рекомендаций по реализации программы спецкурса иностранного языка для научных целей, осуществлялся входной, промежуточный и выходной контроль по итогам первого и второго этапов обучения иностранному языку: анализировались разработанные учебные проекты, методические материалы, научные статьи (сентябрь, декабрь, апрель 2010 – 2013 учебных годов). Метод оценки научной образовательной продукции представляется наиболее информативным по сравнению с традиционными диагностиками, поскольку позволяет наиболее достоверно оценить заданные параметры качества результатов и процесса подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции при обучении иностранному языку.

В соответствии с дидактической моделью обучения у аспирантов формировались знания, умения и навыки в области использования иностранного языка для научных целей, освоения структуры и содержания педагогического общения при обучении иностранному языку. Через полгода обучения осуществлен промежуточный контроль научных работ и их презентация с соответствующей оценкой (зачтено, не зачтено), которая отражает динамику формирования показателей готовности. В конце учебного года получены итоговые результаты по кандидатскому экзамену – иностранный язык.

Практические занятия проводились два раза в неделю: 144 часа аудиторных занятий и самостоятельно отработано аспирантами 280 часов в автономном режиме с включением контрольных активизирующих заданий. Структура учебно-познавательной деятельности построена на основе автономного режима работы аспирантов и разработанного алгоритма подготовки специалистов к межкультурной интеграции при обучении иностранному языку.

Таблица 8. Значения показателей готовности специалистов  
неязыкового профиля к межкультурной интеграции  
в научно-педагогическое сообщество  
(контрольная группа)

№ показателя	Контрольная группа (КЭ)		Контрольная группа (ФЭ)		Изм., %	t <sub>d</sub>
	Ценностно-мотивационный компонент					
1	2,889	0,847	3,259	0,594	12,8	1,858
2	3,444	1,050	3,593	0,747	4,3	0,601
3	3,407	0,888	3,519	0,580	3,3	0,549
4	3,259	0,656	3,444	0,577	5,7	1,100
5	3,037	0,706	3,222	0,506	6,1	1,107
6	3,111	0,577	3,296	0,465	5,9	1,297
Когнитивный компонент						
7	3,074	0,874	3,259	0,447	6,0	0,979
8	3,185	0,921	3,296	0,542	3,5	1,540
9	3,333	0,784	3,481	0,509	4,4	0,823
10	3,148	0,818	3,333	0,480	5,9	1,013
11	3,074	0,550	3,259	0,447	6,0	1,356
12	3,222	0,847	3,407	0,501	5,7	0,877
13	3,481	0,975	3,481	0,700	0,0	0,000
14	3,333	0,832	3,407	0,501	2,2	0,396
15	3,333	0,784	3,407	0,572	2,2	0,396
Технологический компонент						
16	3,259	0,813	3,444	0,506	5,7	1,004
17	3,185	0,736	3,333	0,480	4,6	0,875
18	3,074	0,874	3,259	0,447	6,0	0,979
19	2,926	0,874	3,111	0,320	6,3	1,033
20	3,407	0,844	3,519	0,580	3,3	0,568
21	3,407	0,844	3,444	0,506	1,1	0,195
22	3,333	0,679	3,370	0,492	1,1	0,229
23	3,037	0,706	3,185	0,396	4,9	0,950
24	3,148	0,892	3,259	0,447	3,5	0,578
25	3,222	0,892	3,296	0,465	2,3	0,382
26	3,259	0,813	3,370	0,492	3,4	0,607
27	3,370	0,688	3,556	0,506	5,5	1,132
Эмоционально-волевой компонент						
28	2,778	0,847	3,111	0,320	12,0	1,911
29	3,296	0,775	3,407	0,501	3,4	0,625
30	3,222	0,934	3,407	0,501	5,7	0,907
31	3,037	0,706	3,148	0,456	3,7	0,686
32	3,222	0,751	3,296	0,465	2,3	0,435
33	3,222	0,747	3,370	0,565	4,6	0,821
Рефлексивный компонент						
34	3,111	0,801	3,296	0,465	5,9	1,038
35	2,963	0,940	3,259	0,447	10,0	1,478
36	3,556	0,801	3,519	0,580	- 1,1	0,194
37	3,259	0,594	3,370	0,492	3,4	0,748
38	2,815	0,483	3,037	0,192	7,9	2,219
39	3,148	1,064	3,259	0,656	3,5	0,461
Для p=0,05 t <sub>st</sub> = 2,052; для p=0,01 t <sub>st</sub> = 2,771; для p=0,001 t <sub>st</sub> = 3,690						

Подготовка аспирантов к межкультурной интеграции предполагала освоение структуры и содержания международной деятельности, формирование общепедагогических умений при обучении иностранному языку на основе разработанной системы. В конце обучения проведен мониторинг их готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. В ходе освоения аспирантами спецкурса иностранного языка для научных целей (экспериментальная группа) внимание преподавателей было направлено на формирование готовности организовать научную и педагогическую работу на основе родного и иностранного языков. При сравнительном анализе результатов констатирующего и формирующего экспериментов обнаружена положительная динамика изменения показателей всех компонентов в данной структуре готовности. Динамика имеется и в контрольной, и в экспериментальной группах. Однако степень изменения показателей различна.

В табл. 9 приведены средние значения и среднеквадратические отклонения показателей готовности молодых специалистов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в начале (констатирующего) и в конце (формирующего) эксперимента в контрольной группе, а также рассчитаны величины достоверности разностей средних значений показателей ( $t_d$ ) – значения критерия Стьюдента.

Таблица 9. Средние значения компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в контрольной группе

№ п/п	Средние значения показателей в компонентах готовности (самооценка)	КЭ	ФЭ	Изм. в %
1	Ценностно-мотивационный	3,191	3,389	6,2
2	Когнитивный	3,243	3,370	3,9
3	Технологический	3,219	3,346	3,9
4	Эмоционально-волевой	3,130	3,290	5,1
5	Рефлексивный	3,142	3,290	4,7



Для сравнения в последней графе таблиц приведены значения достоверности разностей (табличные значения критерия Стьюдента) для некоторых значений вероятности того, что эта разность достоверна ( $p = 0,05$ ;  $p = 0,01$ ;  $p = 0,001$ ).

Итак, значения всех показателей ценностно-мотивационного компонента за время обучения улучшились, однако степень этого улучшения различна. Из анализа значений достоверности разностей  $t_d$  видно, что наиболее близка к значению  $t_{st} = 2,055$ , соответствующему вероятности события 95,1%, величина  $t_d = 1,858$ , характеризующая изменение показателя (1) – «потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации». Но так как величина  $t_d$  все-таки меньше  $t_{st}$ , говорить о том, что разность средних значений  $X_{сп} = 3,259$  и  $X_{ср} = 2,889$  достоверна с 95% вероятностью нельзя; более корректно говорить о тенденции увеличения этого показателя в результате обучения. Имеет тенденцию к повышению и показатель (6) – «направленность на межкультурную интеграцию».

Повысились значения показателей (8) – «владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке» и (11) – «Знание грамматических структур и норм языка» когнитивного компонента готовности, что логично по сути и является результатом обучения иностранному языку.

Среди показателей технологического компонента готовности наибольшее значение имеет показатель (27) – «знание особенностей поведения в инофонной среде», что также является результатом обучения иностранному языку, направленному на межкультурную интеграцию. Кроме того, получили развитие показатели (16) – «способность к межкультурной интеграции» и (19) – «способность к правильному стилистическому (грамматическому, лексическому) оформлению речи в состоянии эмоционального напряжения».

У рефлексивного компонента «достоверное» с вероятностью 95,2% увеличение у показателя «умение выделять, анализировать и соотносить

с предметной ситуацией собственные действия». Значительно улучшились показатели «толерантность к представителям инокультур», «умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности». Среди показателей эмоционально-волевого компонента наибольшее развитие получил показатель «способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоционального напряжения». Таким образом, изучение курса иностранного языка по прежней программе «Иностранный язык для аспирантов» аспирантами контрольной группы способствует формированию у них компонентов готовности, однако рост показателей незначителен.

В табл. 10 показаны средние значения показателей в компонентах готовности в контрольной группе до и после обучения. Можно отметить невысокое, но стабильное повышение всех компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, что подтверждает сделанный вывод.

Таблица 10. Сформированность ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (экспериментальная группа)

№ пок.	Показатели	Значения показателей		Изм. в %	t <sub>d</sub>
		КЭ	ФЭ		
		Хср,σ	Хср,σ		
1	Потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации	3,283 0,717	3,954 0,617	25,1	6,328
2	Интерес к международному сотрудничеству в профессиональной деятельности	3,132 0,735	3,962 0,479	26,5	6,888
3	Значимость овладения психолого-педагогическими знаниями	3,132 0,878	3,623 0,596	15,7	3,368
4	Потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности	3,132 0,810	3,849 0,601	22,9	5,175
5	Интерес к международной деятельности	3,245 0,959	3,491 0,669	7,58	3,758
6	Направленность на межкультурную интеграцию	3,132 0,708	3,642 0,591	16,3	4,026
Для p = 0,05 t <sub>st</sub> = 2,006; для p = 0,01 t <sub>st</sub> = 2,672; для p = 0,001 t <sub>st</sub> = 3,484					

(КЭ – констатирующий эксперимент, ФЭ – формирующий эксперимент).

Рассмотрим изменения показателей, произошедшие в результате реализации системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в экспериментальной группе.

Существенное увеличение в экспериментальной группе дали такие показатели: интерес к международному сотрудничеству в профессиональной деятельности (до 26,45%); потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации (до 25,15%) и потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности (до 22,88%), свидетельствующее об эффективности разработанной системы. В среднем на 19,03% повысилось значение ценностно-мотивационного компонента готовности в экспериментальной группе, при статистической значимости результатов на уровне  $p = 0,01$ .

Значительно возросли показатели «потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности», «интерес к международному сотрудничеству в профессиональной деятельности», «потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации» в экспериментальной группе, что можно объяснить применением алгоритма межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, когда меняется роль обучающегося как субъекта образовательного процесса, имея точные представления о последовательности изучения учебной дисциплины и ее структуре (вместо роли «ведомого» включается в активный диалог с преподавателем). В итоге повышается мотивация аспирантов к самостоятельному получению знаний. Преподаватель иностранного языка в ходе обучения аспирантов становится консультантом-координатором, выполняя функцию обеспечения обучающихся адресами полезных сайтов в сети Интернет и оказания помощи в формулировке вопросов на иностранном языке для поисковых систем. С этой целью выполняются упражнения, направленные на выработку умений поиска ответов на поставленные вопросы в сети и быструю ориентацию в тексте.

Контекстный подход к отбору содержания обучения иностранному языку, знакомящему со спецификой международной деятельности, способствовал развитию показателей ценностно-мотивационного компонента готовности к межкультурной интеграции при изучении тем модулей «Перспективы карьерного роста» и «Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом» с последующей защитой образовательной продукции на иностранном языке, которая стимулировала специалистов неязыкового профиля к созданию инновационной научной продукции.

Это обеспечивает демонстрацию значимости знания иностранного языка для практических целей и самостоятельного, независимого получения большего количества профессионально значимой информации; способствует развитию показателей «потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности», «направленность на предстоящую межкультурную коммуникацию и интеграцию».

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов показал существенные различия показателей когнитивного компонента готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в начале и конце эксперимента (табл. 11).

На развитие показателей когнитивного компонента готовности молодых специалистов к межкультурной интеграции направлен модуль «Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом», а также занятие на тему «Ознакомление с опытом европейской науки, педагогической теории и практики», в ходе которого на основе положений контекстного подхода изучаются соответствующие разделы, формирующие представление о специфике профессиональной деятельности и направленные на развитие их эмоциональной сферы. Получаемые знания в области профессиональной деятельности отвечают интересам и потребностям аспирантов. Таким образом, отбор содержания разделов обеспечивает рост значения показателя «владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке» на 25,1 % в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе этот показатель увеличился лишь на 3,25 %.

Сформированность когнитивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (экспериментальная группа)

№ пок.	Содержание показателя	Значения показателей		Изм. в %	t <sub>d</sub>
		КЭ	ФЭ		
		Хср, σ	Хср, σ		
7	Владение профессиональными знаниями	3,057 0,795	3,660 0,586	19,7	4,445
8	Владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке	2,962 0,854	3,792 0,532	28,0	6,006
9	Знание специфики коммуникативного взаимодействия как вида совместной деятельности	3,038 0,919	3,453 0,607	13,7	2,743
10	Знание норм коммуникативного взаимодействия	3,113 0,776	3,604 0,631	15,8	3,574
11	Знание грамматических структур и норм языка	3,189 0,982	3,642 0,710	14,2	2,722
12	Знание словарного запаса, необходимого для обмена информацией	3,019 0,888	3,547 0,574	17,5	3,635
13	Знание правил перефразирования	3,132 0,878	3,528 0,639	12,6	2,655
14	Способность к правильному грамматическому и лексическому оформлению речи в состоянии эмоциональной напряженности	3,183 0,988	4,038 0,543	23,0	4,855
15	Владение основами научно-педагогической коммуникации при изучении иностранного языка	3,170 0,778	3,679 0,547	16,06	3,896
Для p = 0,05 t <sub>st</sub> = 2,006; для p = 0,01 t <sub>st</sub> = 2,672; для p = 0,001 t <sub>st</sub> = 3,484					

Для соответствия стандарту программы иностранного языка в модуль включается только минимальный объем необходимой профессионально значимой информации, а преподаватель иностранного языка отбирает способы, стимулирующие аспирантов к поиску дополнительных материалов о международной деятельности, что позволяет вызвать у обучающихся активность, инициативу; стремление самостоятельно ставить и решать постепенно усложняющиеся учебные проблемы. В итоге специалисты неязыкового профиля начинают осознавать собственные возможности получения необходимой профессионально значимой информации,

приобретают умения работать с ней и в перспективе самостоятельно овладевать спецификой профессиональной деятельности, что вызывает рост значения показателя «владение профессиональными знаниями» на 19,73 % в экспериментальной группе в отличие от контрольной - 6,12 %.

Рост других показателей вызван тем, что подготовка профессионально значимых методических и научных материалов, включенных в комплекс упражнений «Решение имитационных задач» представляется рецептивной деятельностью, которая требует наличия у специалистов неязыкового профиля умений работать с информацией, ставить цели и выделять главное, строя логические рассуждения для структурирования текста и его критического анализа. В итоге сознание обучающегося совпадает с замыслом автора текста, понимается его логика и определяется отношение к излагаемым фактам. Таким образом, развиваются системность, критичность, гибкость и аналитичность мышления, что способствует овладению показателями когнитивного компонента готовности.

Создаются условия, в которых аспиранты получают возможность изучать содержание модулей самостоятельно, в удобном для них темпе. Таким образом, они могут больше внимания уделять самым трудным аспектам в изучаемом профессиональном знании. Приобретенные умения и навыки позволяют активно, без помощи преподавателя, самостоятельно выполнять различные виды упражнений и принимать эффективные технологические решения.

Материалы формирующего эксперимента выявили значительное различие в оценке показателей технологического компонента готовности (табл. 12). Так, отмечен рост значений показателей «способность к межкультурной интеграции» – 21,62 %, «способности к научно-исследовательской работе (НИР)» – 19,32 %, «знание особенностей поведения в инофонной среде» – 19,02 % , «способность использовать коммуникативные навыки при межкультурном общении» – 17,41%. Данные факты объясняются тем, что в значительной степени индивидуализируется

подготовка аспирантов к международной деятельности и формируются способности к самостоятельному достижению необходимого уровня владения иностранным языком для профессиональных целей.

Таблица 12. Сформированность технологического компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (экспериментальная группа)

№ пок.	Содержание показателя	Значения показателей		Изм. в %	$t_d$
		КЭ	ФЭ		
		Хср, $\sigma$	Хср, $\sigma$		
16	Способность к межкультурной интеграции	3,038 0,784	3,898 0,503	21,7	5,158
17	Способность использовать коммуникативные навыки при межкультурном общении	3,132 0,833	3,679 0,547	17,5	3,265
18	Способность поддерживать логическую связь между высказываниями в состоянии эмоциональной напряженности	3,075 0,851	3,566 0,572	16,0	3,486
19	Способность к правильному стилистическому (грамматическому, лексическому) оформлению речи в состоянии эмоциональной напряженности	3,170 0,826	3,660 0,586	15,5	3,522
20	Способности к международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами	3,189 0,810	3,660 0,586	14,8	3,430
21	Способности к проектированию и организации международной научно-педагогической профессиональной деятельности	3,340 0,854	3,868 0,621	15,8	3,640
22	Способности к проектированию и организации международной деятельности	3,283 0,948	3,830 0,612	16,7	3,529
23	Способности к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)	3,189 0,810	3,736 0,560	17,2	4,044
24	Способности к научной и учебно-методической работе	3,075 0,829	3,377 0,596	9,8	2,153
25	Способности к научно-исследовательской работе (НИР)	3,019 0,796	3,604 0,599	19,4	4,275
26	Способности к научно-педагогической деятельности в стране изучаемого языка	3,264 0,880	3,623 0,586	11,0	2,472
27	Знание особенностей поведения в инофонной среде	3,189 0,900	3,792 0,532	18,9	4,199
Для $p = 0,05$ $t_{st} = 2,006$ ; для $p = 0,01$ $t_{st} = 2,672$ ; для $p = 0,001$ $t_{st} = 3,484$					

Развитию показателей технологического компонента готовности способствует содержание модуля программы профессиональной подготовки «Информативная презентация», освоение которого происходит при

разработке, оформлении и презентации контрольных тестовых материалов по специальным дисциплинам неязыкового профиля на иностранном языке для научных целей. Аспирантами выполняются упражнения, которые обеспечивают формирование коммуникативной компетентности специалистов неязыкового профиля, так как включают проблемные задачи, ориентирующие на выбор решения для выхода из сложной ситуации в ходе межкультурного общения. Упражнения обеспечивают развитие творческого мышления, операции которого позволяют аспирантам принимать адекватные решения в ситуациях неопределенности.

Выполнение совокупности упражнений и проведение круглых столов дает значительный рост показателей: «способность поддерживать логическую связь между высказываниями в состоянии эмоционального напряжения» – 16,04 %; «способность к проектированию и организации международной научно-педагогической профессиональной деятельности» – 15,67 %; «способность к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)» – 17,2 %. Все это приходит за счет приобретения опыта выбора способа разрешения проблемных ситуаций и принятия нестандартных решений, чему способствует приобретенная самостоятельность и умение применять для достижения результата исследовательские методы.

При отборе упражнений учитывается характер проблемных ситуаций, отражающих специфику и особенность международной деятельности. Каждая задача-упражнение предполагает наличие умений моделировать прогнозируемый результат разрешения проблемы профессиональной деятельности, что достигается нахождением информации на иностранном языке в ходе коммуникативного взаимодействия.

Относительно невысокое увеличение показателя «способности к международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами» – 14,82 % и «способности к научно-педагогической деятельности в стране изучаемого языка» – 11,02 % объясняется сложностью решения этого вопроса,



малым количеством заграничных командировок, отсутствием или недостаточным объемом педагогической практики.

Таблица 13. Сформированность эмоционально-волевого компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (экспериментальная группа)

№ пок.	Содержание показателя	Значения показателей		Изм. в %	t <sub>d</sub>
		КЭ	ФЭ		
		Хср, σ	Хср, σ		
28	Способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоциональной напряженности	3,283 0,885	3,547 0,637	8,0	1,763
29	Сформированность представлений о профессиональных качествах	3,226 0,954	3,774 0,609	17,0	3,525
30	Способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях	3,321 0,701	3,849 0,456	15,9	5,467
31	Способность устанавливать и поддерживать взаимопонимание	3,245 0,731	3,623 0,596	11,7	2,918
32	Способность к восприятию на слух в состоянии эмоциональной напряженности	3,208 0,793	3,755 0,551	17,1	4,124
33	Способность не терять ход мысли в состоянии эмоциональной напряженности	3,321 0,827	3,906 0,564	17,6	4,255
Для p=0,05 t <sub>st</sub> = 2,006; для p = 0,01 t <sub>st</sub> = 2,672; для p = 0,001 t <sub>st</sub> = 3,484					

Материалы формирующего эксперимента свидетельствовали о достаточно высоком уровне показателей эмоционально-волевого компонента, что подтвердило целесообразность апробации разработанной нами системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (табл. 13).

Наивысшее значение имеют показатели «способность не терять ход мысли в состоянии эмоционального напряжения» – 17,63 % и показатель «способность к восприятию на слух в состоянии эмоционального напряжения» – 17,15 %, что обусловлено использованием активных методов обучения специалистов, а также применением системы упражнений на развитие навыков аудирования.

Значительно увеличились и показатели «сформированность представлений о профессиональных качествах» – 17,03 % и «способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях» – 15,87 %, что является результатом реализации обучающего модуля «Подготовка научно-педагогических кадров в России и за рубежом».

Таблица 14. Сформированность рефлексивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (экспериментальная группа)

№ пок.	Содержание показателя	Значения показателей		Изм. в %	t <sub>d</sub>
		КЭ	ФЭ		
		Хср, σ	Хср, σ		
34	Умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности	3,075 0,829	3,755 0,515	22,1	5,073
35	Толерантность к представителям инокультур	3,094 0,904	3,604 0,566	16,5	3,481
36	Способность контролировать эмоции	3,302 0,911	3,774 0,609	14,3	3,136
37	Способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоциональной напряженности	3,302 0,723	3,962 0,479	19,9	5,540
38	Умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия	3,019 0,796	3,604 0,494	19,4	4,546
39	Умение проводить анализ собственной самостоятельной деятельности: оценивать ситуацию, выявлять в ней проблемы и искать альтернативные пути их решения	3,113 0,847	3,434 0,537	10,3	2,330
Для p = 0,05 t <sub>st</sub> = 2,006; для p = 0,01 t <sub>st</sub> = 2,672; для p = 0,001 t <sub>st</sub> = 3,484					

Изучение материалов формирующего эксперимента выявило значительный рост показателей рефлексивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля в экспериментальной группе (табл. 14). Так, значительно изменились показатели «умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности» - увеличение на 23,0 %; «способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоционального напряжения» – на 20,05 %; «умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия» – на 18,9 %.

Развитию показателей рефлексивного компонента готовности способствовало содержание структурного элемента профессиональной подготовки «Диагностика качества подготовки к межкультурной научно-педагогической деятельности», в котором предлагаются аспирантам различные виды заданий, требующие применения полученных знаний иностранного языка, практических умений и навыков, адекватно целям учебного модуля. Выполнение учебных задач происходит как под руководством преподавателя, так и самостоятельно.

Диагностический модуль включает виды заданий в соответствии с принципом рефлексивности, что позволяет проводить не только контроль, но и самоконтроль усвоенного учебного материала, самостоятельно проанализировать качество действий при выполнении упражнений, результативность языковой деятельности, что обеспечивает возможности для проявления саморефлексии. Таким образом, процесс обучения иностранному языку становится более осознанным. Для проведения текущего контроля применяются ролевые и деловые игры, что позволяет стимулировать речевую деятельность специалистов неязыкового профиля, так как появляется потребность представить свое мнение, аргументированно доказать и убедить. Игровые ситуации и учет индивидуальных особенностей аспирантов позволяют устранить возникновение языковых барьеров. В итоге отмечается существенный рост показателя «умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности» – на 22,14 %.

Текущий и промежуточный контроль аспирантов осуществляется в различных формах: готовятся тексты докладов, представляемых на круглом столе в ходе дискуссии с использованием содержания освоенных тематических разделов, которые включали освоение лексических единиц и грамматических явлений для работы с незнакомым текстом по профессионально-ориентированной тематике с заданной степенью полноты; проводятся аннотирование и технический перевод специальных текстов; готовятся эссе и сочинения, рассматривается деловая корреспонденция;

представляются статьи, доклады и компьютерные презентации. Для активизации рефлексивной деятельности аспиранты включаются в выполнение различных видов заданий, которые входят в контролирующий модуль. Взаимоконтроль (работа проводится в группах) позволяет каждому брать на себя ответственность за выполнение своей части задания, в то же время сопоставляя свои действия с действиями других аспирантов. Результативность групповой работы достигается за счет формируемых умений и способностей взаимодействовать, сотрудничать, устанавливать и поддерживать контакт, за счет уровня развития коммуникативных умений.

Проведено сравнение средних значений показателей в компонентах готовности в экспериментальной группе в начале и конце эксперимента (табл. 15).

Таблица 15. Средние значения компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (экспериментальная группа)

Экспериментальная группа				
№ п/п	Средние значения показателей в компонентах готовности (самооценка)	КЭ	ФЭ	Изм. в %
1	Ценностно-мотивационный	3,145	3,689	17,3
2	Когнитивный	3,101	3,643	17,5
3	Технологический	3,267	3,739	14,4
4	Эмоционально-волевой	3,157	3,673	16,3
5	Рефлексивный	3,151	3,771	19,9

Анализ результатов формирующего эксперимента показывает, что изменение средних значений показателей компонентов достаточно высокое 14,3 – 19,94 %, а то, что их значения близки друг к другу, свидетельствует об эффективности системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Проведено сравнение итоговых результатов в контрольной и экспериментальной группах в конце эксперимента (табл. 16). Так как обучение осуществлялось одновременно и в контрольной, и в экспериментальной группах, с отличием в том, что кроме стандарта в экспериментальной группе апробировалась разработанная нами дидактическая система, есть возможность оценить, насколько реализация данной системы в экспериментальной группе эффективнее (или неэффективнее) обычной методики обучения иностранному языку.

В группе показателей ценностно-мотивационного компонента наибольшее увеличение наблюдается у показателя «потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации» – 25,51 %.

Это логично, так как в системе формирования готовности ценностно-мотивационный компонент является определяющим в развитии показателей всех остальных компонентов. По той же причине значительно выше показатели «интерес к международной деятельности» – 10,23%, «направленность на межкультурную интеграцию» – 10,57%.

В группе показателей когнитивного компонента наибольшее увеличение у следующих показателей: «способность к правильному грамматическому и лексическому оформлению речи в состоянии эмоционального напряжения» – 18,5%; «владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке» – 15,0%; «владение профессиональными знаниями» – 12,3%, что отражает стремление специалистов неязыкового профиля к повышению качества образования, а также адекватность системы формирования готовности поставленным задачам.

Международная деятельность предполагает сотрудничество с зарубежными университетами, выполнение контрактов с зарубежными фирмами, что требует высокого уровня владения иностранным языком.

Таблица 16. Значения показателей готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (формирующий эксперимент)

№ показателя	Контрольная группа (Выход)		Экспериментальная группа (Выход)		Изм., %	t <sub>d</sub>
	Ценностно-мотивационный компонент					
1	3,259	0,594	4,094	0,597	25,5	7,218
2	3,593	0,747	3,962	0,479	10,3	3,027
3	3,519	0,580	3,623	0,596	3,0	0,910
4	3,444	0,577	3,849	0,601	6,0	3,539
5	3,222	0,506	3,491	0,669	8,3	2,335
6	3,296	0,465	3,642	0,591	10,5	3,349
Когнитивный компонент						
7	3,259	0,447	3,660	0,586	12,3	3,961
8	3,296	0,542	3,792	0,532	15,0	4,455
9	3,481	0,509	3,453	0,607	- 0,8	- 0,257
10	3,333	0,480	3,604	0,631	8,1	2,488
11	3,259	0,447	3,642	0,710	11,8	3,323
12	3,407	0,501	3,547	0,574	4,1	1,338
13	3,481	0,700	3,528	0,639	1,4	0,361
14	3,407	0,501	4,038	0,553	18,5	6,156
15	3,407	0,572	3,679	0,547	8,0	2,502
Технологический компонент						
16	3,444	0,506	3,698	0,503	7,38	2,592
17	3,333	0,480	3,679	0,547	10,4	3,461
18	3,259	0,447	3,566	0,572	9,4	3,079
19	3,111	0,320	3,660	0,586	17,6	5,986
20	3,519	0,580	3,660	0,586	4,0	1,245
21	3,444	0,506	3,868	0,621	12,3	3,853
22	3,370	0,492	3,830	0,612	13,6	4,265
23	3,185	0,396	3,736	0,560	17,3	5,849
24	3,259	0,447	3,377	0,596	3,6	1,153
25	3,296	0,465	3,604	0,599	9,3	2,957
26	3,370	0,492	3,623	0,586	7,5	2,407
27	3,556	0,506	3,792	0,532	6,6	2,340
Эмоционально-волевой компонент						
28	3,111	0,320	3,547	0,637	14,0	4,453
29	3,407	0,501	3,774	0,609	10,8	3,388
30	3,407	0,501	3,849	0,456	13,0	4,750
31	3,148	0,456	3,623	0,596	15,1	4,608
32	3,296	0,465	3,755	0,551	13,9	4,635
33	3,370	0,565	3,906	0,564	15,9	4,888
Рефлексивный компонент						
34	3,296	0,465	3,755	0,515	13,9	4,816
35	3,259	0,447	3,604	0,566	10,6	3,482
36	3,519	0,580	3,774	0,609	7,2	2,207
37	3,370	0,492	3,962	0,479	17,6	6,276
38	3,037	0,192	3,604	0,494	18,7	7,788
39	3,259	0,656	3,434	0,537	5,4	1,503
Для p = 0,05 t <sub>st</sub> = 2,006; для p = 0,01 t <sub>st</sub> = 2,672; для p = 0,001 t <sub>st</sub> = 3,484						

Международная деятельность предполагает сотрудничество с зарубежными университетами, выполнение контрактов с зарубежными фирмами, что требует высокого уровня владения иностранным языком. Так, в Самарском национальном исследовательском университете к 2020 году будет разработано 23 англоязычных образовательных программ. Для владения ими необходимы компетенции свободного общения на английском языке близко к профилю. Необходимость овладения иностранным языком аспирантами обусловлена также совместными исследованиями с иностранцами и продвижением их результатов на международный рынок.

Все показатели технологического компонента готовности в экспериментальной группе выше, чем в контрольной, наибольший рост дали показатели «способность к правильному стилистическому (грамматическому, лексическому) оформлению речи в состоянии эмоционального напряжения» – 15,52% и «способности к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)» – 17,19%. На наш взгляд, это результат внимания, уделяемого работе со специалистами неязыкового профиля в Самарском университете и ТФ УРАО, в частности, в плане их командировок за границу.

Показатели эмоционально-волевого компонента в экспериментальной группе достоверно (с вероятностью 99,9 %) выше, чем в контрольной, что свидетельствует об эффективности разработанной системы. Показатели рефлексивного компонента готовности в экспериментальной группе также выше, чем в контрольной, причем по таким важным для межкультурного общения показателям, как «способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоционального напряжения» – на 18,02 % и «умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия» – на 17,87 % .

В табл. 17 приведены средние значения показателей в компонентах готовности в контрольной и экспериментальной группах в конце эксперимента, анализ которых подтверждает сделанный выше вывод.

Таблица 17. Средние значения компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (формирующий эксперимент)

№ п/п	Компоненты готовности	КГ	ЭГ	Изм. в %
1	Ценностно-мотивационный	3,432	3,771	9,9
2	Когнитивный	3,370	3,643	8,1
3	Технологический	3,346	3,673	9,8
4	Эмоционально-волевой	3,315	3,739	12,8
5	Рефлексивный	3,284	3,689	12,3

В результате анализа материалов экспериментальной работы приходим к выводу, что рост показателей в структуре готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в значительной мере обусловлен применением разработанного алгоритма профессиональной подготовки обучаемых с учетом дифференцированности, квазипрофессиональности учебного процесса. Индивидуальный подход при разработке учебных заданий по иностранному языку обеспечивает активизацию операций мышления, а самостоятельный выбор коммуникативного решения предлагаемых многофакторных задач, возникающих в ситуациях неопределенности, способствует осуществлению рефлексивной деятельности.

Формирование готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество представляет собой длительный процесс, связанный с интегративным характером результативной характеристики, необходимостью развития показателей его компонентов.

Таким образом, достижение прогнозируемого результата формирования готовности происходит за счет последовательного и систематического освоения всех структурных элементов разработанного в ходе исследования алгоритма профессиональной подготовки аспирантов с использованием активных форм и методов, стимулирующих самостоятельную внеаудиторную работу.



В табл. 18 приведены значения коэффициентов корреляции между компонентами готовности для контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 18. Коэффициенты корреляции между компонентами готовности

Компоненты готовности	Ц-м	Ког.	Техн.	Э-в	Реф.
Контрольная группа, констатирующий эксперимент					
Ц-м	1	- 0,129	- 0,230	0,046	- 0,103
Ког.	- 0,129	1	0,263	- 0,032	0,088
Техн.	- 0,230	0,263	1	- 0,065	- 0,072
Э-в	- 0,103	0,088	- 0,072	1	- 0,261
Реф.	0,046	- 0,032	- 0,065	- 0,261	1
Контрольная группа, формирующий эксперимент					
Ц-м	1	0,106	- 0,017	0,464	0,034
Ког.	0,106	1	0,265	0,236	- 0,022
Техн.	- 0,017	0,265	1	0,139	- 0,045
Э-в	0,034	- 0,022	- 0,045	1	0,030
Реф.	0,464	0,236	0,139	0,030	1
Экспериментальная группа, констатирующий эксперимент					
Ц-м	1	- 0,419	- 0,042	0,118	- 0,005
Ког.	- 0,419	1	- 0,083	- 0,075	0,168
Техн.	- 0,042	- 0,083	1	- 0,196	0,050
Э-в	- 0,005	0,168	0,050	1	- 0,185
Реф.	0,118	- 0,075	- 0,196	- 0,185	1
Экспериментальная группа, формирующий эксперимент					
Ц-м	1	0,154	0,163	0,211	0,169
Ког.	0,154	1	0,253	0,359	- 0,004
Техн.	0,163	0,253	1	0,232	- 0,009
Э-в	0,169	- 0,004	- 0,009	1	0,151
Реф.	0,211	0,359	0,232	0,151	1

(Сокращения: Ц-м – ценностно-мотивационный, Ког. – когнитивный, Техн. – технологический, Э-в – эмоционально-волевой, Реф. – рефлексивный).

Для целостного представления о сформированности компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции

в научно-педагогическое сообщество проведен корреляционный анализ [135], проанализированы взаимные связи между компонентами и показателями готовности. На рис. 1 представлены соответствующие корреляционные графы.

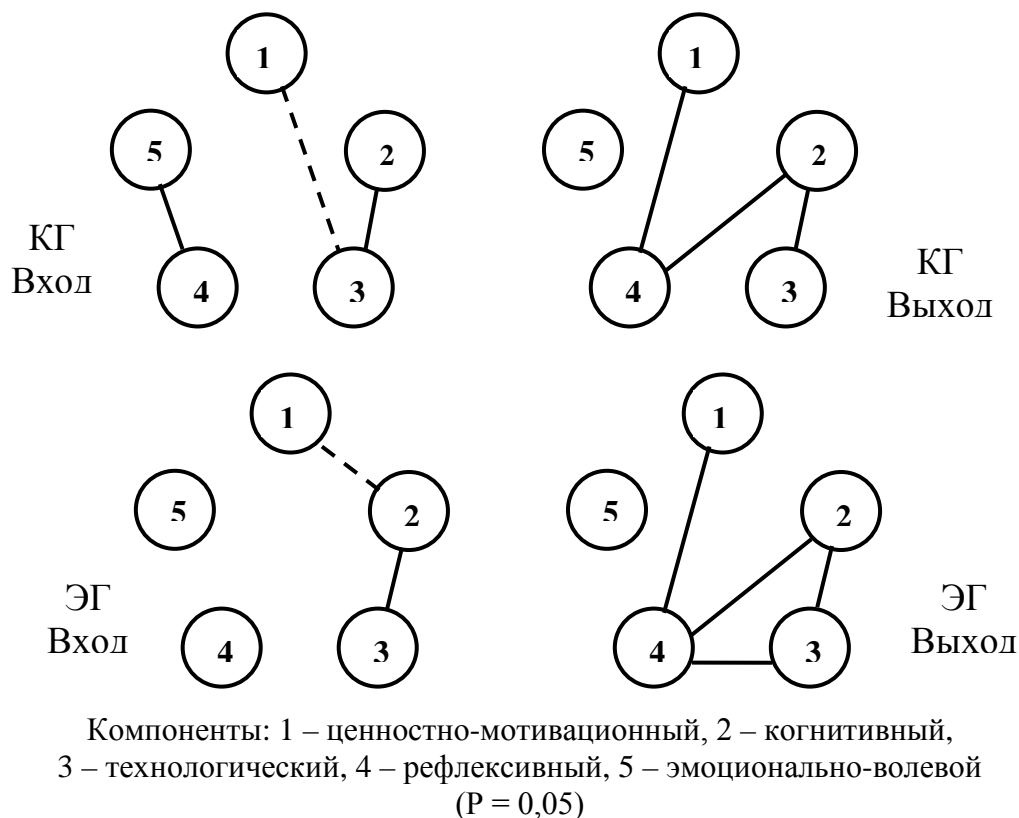


Рис. 1. Корреляционные графы взаимосвязей компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (КГ – контрольная группа; ЭГ – экспериментальная группа)

На корреляционных графах показаны только те корреляционные связи, которые соответствуют вероятности существования связи не менее 95,02%. Пунктиром показаны отрицательные корреляционные связи. Анализ корреляционных матриц и графов компонентов готовности показал, что в начале эксперимента как в контрольной, так и в экспериментальной группе плотность корреляционных связей невысока (мало корреляционных связей), что свидетельствует о слабом взаимовлиянии компонентов. Существует (статистически подтверждена) положительная корреляционная связь между когнитивным (2) и технологическим (3) компонентами в обеих группах. Она

отражает тесную взаимосвязь между знаниями и технологией их применения у сложившихся уже специалистов неязыкового профиля.

После реализации системы формирования готовности специалистов к интеграции в научно-педагогическое сообщество (формирующий эксперимент) на «выходе» как в экспериментальной (ЭГ), так и контрольной (КГ) группах произошли существенные изменения: количество достоверных корреляционных связей увеличилось, появились «центрирующие» вершины графа (компоненты), оказывающие существенное влияние на другие компоненты. В контрольной группе это когнитивный (2) и рефлексивный (4) компоненты, а в экспериментальной группе это и технологический (3) компонент.

На рис. 1 (ЭГ Выход) мы видим «полный» подграф (2-3-4), все вершины (компоненты) которого взаимосвязаны, что свидетельствует о глубоких внутренних взаимосвязях, способствующих развитию всех входящих в полный подграф компонентов.

Сравнивая корреляционные графы контрольной (КГ Выход) и экспериментальной (ЭГ Выход) групп на выходе (формирующий эксперимент), видим, что обучение дало положительные результаты (рост значений показателей компонентов готовности) и в контрольной группе, но плотность корреляционных связей на выходе выше в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность формирующего эксперимента.

Центрирующим после обучения остался когнитивный компонент (2), повысилась значимость технологического компонента (3) и особенно рефлексивного компонента (4), число достоверных корреляционных связей которого с другими компонентами равно трем. Рефлексивный компонент (4) «управляет» мотивацией (1), познанием (2) и технологией применения знаний (3).

Значимая корреляционная связь когнитивного (2) и рефлексивного (4) компонентов свидетельствует о том, что полученные в результате обучения и самостоятельной деятельности профессиональные знания подкреплены

способностью анализировать собственную самостоятельную деятельность, вносить в нее изменения. Эмоционально-волевой компонент (5) не оказывает столь существенного влияния на мотивацию, познание и реализацию знаний, как другие компоненты. Значимая взаимосвязь между ценностно-мотивационным (1) и рефлексивным (4) компонентами свидетельствует о принятии важности международной деятельности и потребности самосовершенствования в научной области.

Проанализированы также корреляционные графы показателей готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в экспериментальной группе в начале (рис. 2) и в конце (рис. 3) формирующего эксперимента.

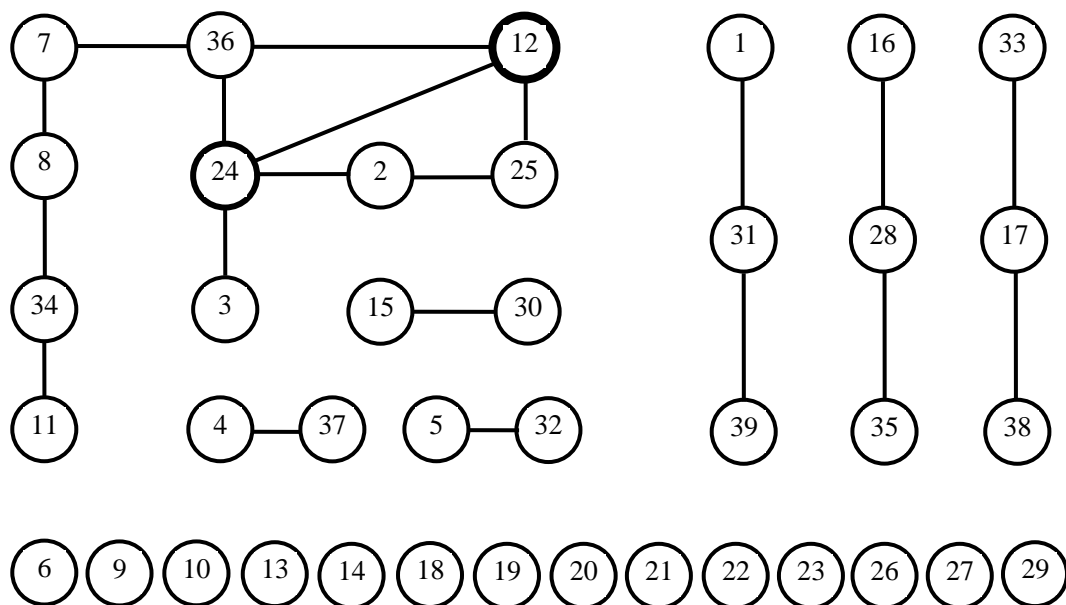


Рис. 2. Корреляционный граф показателей готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (констатирующий эксперимент)

Обращает внимание плотность корреляционных связей: до начала формирующего эксперимента она была очень низкой (рис. 2). Центрирующими показателями были «знание словарного запаса, необходимого для обмена информацией и решения операторских задач», «способности к научной и учебно-методической работе» и «способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях», имеющие по три

корреляционные связи, что свидетельствует о возможностях выполнять совместную научную деятельность с зарубежными коллегами.

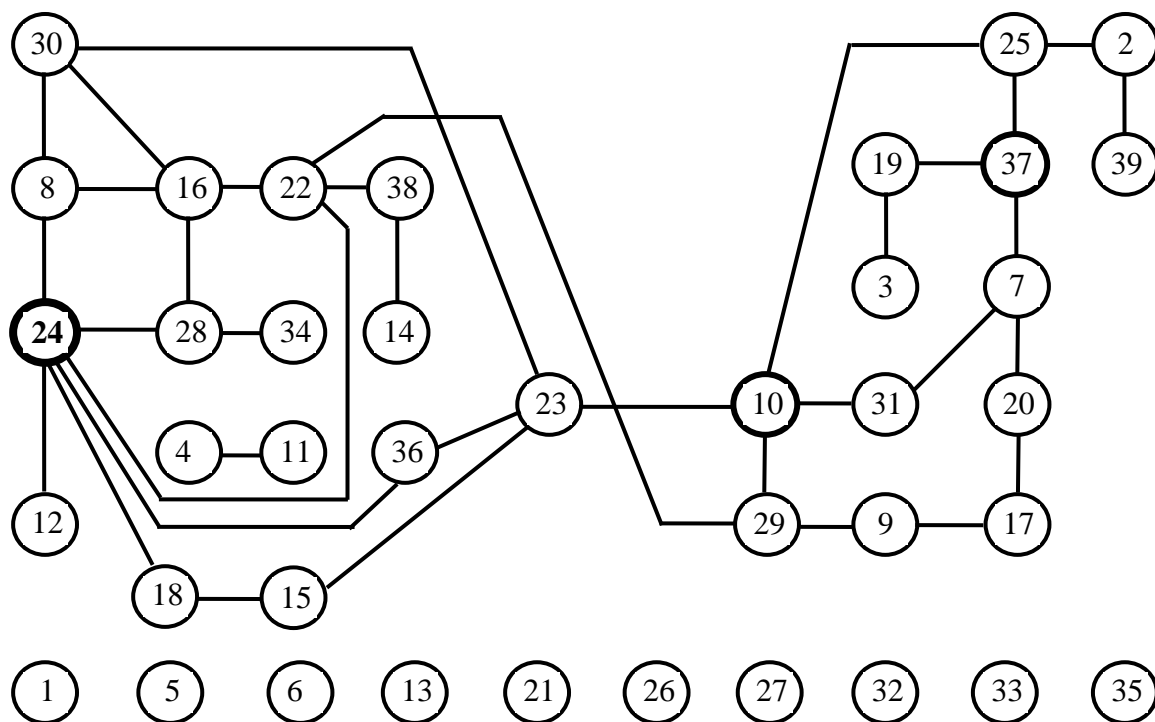


Рис. 3. Корреляционные графы взаимосвязи показателей компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции (формирующий эксперимент)

После осуществления формирующего эксперимента плотность корреляционных связей значительно повысилась (рис. 3), увеличилось количество центрирующих показателей. Наибольшую «нагрузку» (количество взаимных корреляционных связей) имеет показатель 24 – «способности к научной и учебно-методической работе», у него 6 значимых корреляционных связей; по 4 корреляционные связи имеют показатели: 16 – «способность к межкультурной интеграции»; 23 – «способности к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)» и 10 – «знание норм коммуникативного взаимодействия». Развитие этих показателей будет в наибольшей степени способствовать формированию других показателей готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Еще одним положительным результатом реализации данной системы является уменьшение количества

«свободных», не имеющих значимых корреляционных связей с другими, показателей. Вначале их было 13, а после осуществления формирующего эксперимента осталось 9, что свидетельствует о высокой степени взаимосвязи вершин корреляционного графа, то есть о большей устойчивости системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Все вершины графа (показателей) возможно условно разделить на две группы: «левая» и «правая», между которыми имеются две корреляционные связи. При анализе составляющих этих групп выявили, что «левую» группу составляют интеграцию в педагогическое сообщество (в основном показатели когнитивного и технологического компонентов готовности), а «правая» содержит интеграцию в научное сообщество (показатели ценностно-мотивационного, рефлексивного и эмоционально-волевого компонентов). В «левой» группе находятся и все центрирующие показатели. Таким образом, мы имеем 2 блока: основной «когнитивно-технологический», отражающий уровень знаний и умение их применять, и «вспомогательный» – мотивация, рефлексия, эмоции.

Корреляционный анализ позволил выявить доминирующие показатели внутри каждого компонента. В начале эксперимента в структуре ценностно-мотивационного компонента в экспериментальной группе значимых корреляционных связей между показателями готовности на уровне 95,05% вероятности не обнаружено. В результате проведения формирующего эксперимента доминирующим стал показатель «интерес к международной деятельности» с двумя корреляционными связями и суммарной корреляционной нагрузкой (0,553), что позволяет сделать вывод о повышении интереса слушателей к межкультурной интеграции (табл. 19).

В структуре когнитивного компонента в констатирующем эксперименте в экспериментальной группе доминирует показатель «знание грамматических структур и норм языка» с тремя корреляционными связями и суммарной корреляционной нагрузкой (1,024), а в формирующем эксперименте

доминирующими являются показатели «владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке» с корреляционной нагрузкой (1,377), что свидетельствует об осознании аспирантами важности коммуникативного взаимодействия на высоком профессиональном уровне.

В структуре технологического компонента (констатирующий эксперимент) в экспериментальной группе доминирует показатель «способность использовать коммуникативные навыки при межкультурном общении». После проведения формирующего эксперимента большое количество корреляционных связей с большими корреляционными нагрузками дали три показателя: «способности к научной и учебно-методической работе», «способности к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)» и «способность к межкультурной интеграции» с доминированием первого. Большое количество взаимосвязей, высокие значения коэффициентов корреляции в структуре корреляционного графа технологического компонента свидетельствуют о приобретении умений, опыта в процессе обучения специалистов неязыкового профиля иностранному языку.

В структуре корреляционного графа эмоционально-волевого компонента доминирующим стал показатель «способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоционального напряжения», заменив показатель «способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях». На наш взгляд, эти показатели близки по содержанию и отражают важность эмоциональной устойчивости при межкультурном взаимодействии. Межкультурное взаимодействие может протекать в различных направлениях: одним из них является участие в международных научных организациях. Преподаватели вуза, осуществляя образовательный процесс, решают психолого-педагогические проблемы на уровне современного научного знания. Так, Международный союз научной психологии (МСНП) объединяет 37 коллективов, содействуя развитию прикладного знания через обмен идеями, публикациями в «Международном

журнале психологии», что требует владения иностранным языком на уровне, предупреждающем возникновение возможных языковых барьеров.

Таблица 19. Доминирующие показатели компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество

Компонент готовности	Доминирующий показатель	
	КЭ	ФЭ
Ценностно-мотивационный	Значимых корреляционных связей между показателями внутри компонента нет	Интерес к международной деятельности
Когнитивный	Знание грамматических структур и норм языка	Владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке
Технологический	Способности к проектированию и организации международной научно-педагогической профессиональной деятельности	Способность к межкультурной интеграции
Эмоционально-волевой	Способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях	Способность не терять ход мысли в состоянии эмоциональной напряженности
Рефлексивный	Способность контролировать эмоции	Способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоциональной напряженности

Таким образом, в результате применения разработанного алгоритма подготовки аспирантов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество подтвердилась гипотетическая позиция, предполагавшая рост значений показателей компонентов готовности; установлено усиление взаимосвязи, взаимовлияния компонентов при доминировании технологического и рефлексивного компонентов.



Анализ структуры показателей в корреляционном графе технологического компонента выявил стержневой показатель – «способность к межкультурной интеграции», что значимо для интеграции в педагогическое сообщество; рефлексивного компонента - «способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоционального напряжения», что значимо для интеграции в научное сообщество. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают, что спроектированная система формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, применяемая в процессе обучения иностранному языку, способствует гармоничному развитию показателей компонентов готовности.

### **Выводы**

1. Проблема межкультурной интеграции требует поиска средств подготовки аспирантов к международному взаимодействию. Актуализируется задача подготовки кадров в аспирантуре к сотрудничеству с зарубежными коллегами. Специалисты неязыкового профиля, включаясь в международное профессиональное пространство, должны знать специфику и особенности международной деятельности, чему способствует иностранный язык, развивающий способности к международному диалогу.

2. В ходе исследования разработана система формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, в структуре которой выделены: методологический (базовое основание), содержательный (иностраннй язык), процессуальный (активные методы обучения, группы упражнений), результативный (показатель качества подготовки) элементы. В ходе апробации разработанной системы доказана эффективность отобранных педагогических средств, способствующих межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество, к международной деятельности в условиях международного образовательного пространства.

3. Доказана продуктивность применения алгоритма межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество. Материалы формирующего эксперимента выявили доминирующие компоненты в структуре готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество – технологический компонент, развитие показателей которого создает возможности для интеграции в международное педагогическое сообщество, и рефлексивный компонент, представляющий возможности для интеграции в научное сообщество, что подтверждает целесообразность проектирования содержания иностранного языка на основе принципа модульности и дополнения его спецкурсом, расширяющим содержание за счет освоения опыта международной деятельности.

4. Мониторинг качества подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество позволяет оптимизировать процесс обучения аспирантов иностранному языку для успешной адаптации в международном образовательном пространстве.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Европейский путь развития России требует учета современных тенденций функционирования системы образования, направлений ее модернизации, связанных с включением России в Болонский процесс. Сегодня высшее образование должно быть ориентировано на разрешение противоречий в ходе приспособления и интеграции в международное научное и педагогическое сообщество, поэтому одной из главных задач реформирования высшего профессионального образования становится формирование личности специалиста неязыкового профиля в качестве ученого и преподавателя, знающего и способного использовать иностранные языки для выполнения функций международной деятельности.

Социально-экономическое развитие нашей страны вызывает необходимость подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, интегрирующихся в международное научно-педагогическое сообщество при выполнении международных проектов. Значимость данной проблемы потребовала внесения изменений прежде всего в подготовку специалистов неязыкового профиля национальных исследовательских университетов, что актуализировало проблему международной деятельности и интеграции российских исследователей в международное профессиональное (образовательное) пространство. Сложность этого процесса заключается в том, что требуется сохранение отечественной практики обучения, ориентированной на общечеловеческие ценности, развития человека культуры, способного к самоопределению средствами межкультурного диалога, готового к культурной идентификации в условиях международного образовательного пространства при сохранении исторических традиций.

Возникают трудности в подготовке кадров высшей квалификации к международной деятельности в силу изолированности региональной системы от мирового опыта при острой необходимости развития научно-

технической сферы России, недооценивание специалистами неязыкового профиля интеркультурных процессов, недостаточной их ориентации в межкультурном профессиональном пространстве.

Интеграция в научно-педагогическое сообщество обусловлена реформированием содержания и средств подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, в том числе и по иностранному языку.

В ходе технического анализа научной литературы потребовалось уточнение сути понятия «интеграция»; взаимопроникновение наук в условиях усиления международных связей выявило востребованность данного понятия, что позволило принять интеграцию за общенаучную категорию, ориентирующую на осмысление реальных интеграционных процессов. Педагогическая интеграция как разновидность научной интеграции обеспечивает взаимосвязь и взаимовлияние научного содержания с целью создания педагогической системы, результативность которой обеспечивается педагогическими средствами. Интеграционные процессы в сфере образования выражаются сотрудничеством в едином образовательном пространстве, реализуемом средствами иностранных языков. На основе межкультурной интеграции осуществляется процесс решения профессиональных задач международного значения для реализации совместных проектов с зарубежными партнерами. Конкурентные преимущества имеют вузы, обслуживающие потребности своих регионов в кадрах и кооперирующиеся с ведущими вузами страны и мира в подготовке научно-педагогических кадров высшей квалификации для выполнения международной деятельности.

В ходе исследования выявлена специфика международной деятельности специалистов неязыкового профиля – будущих научно-педагогических работников, которая заключается в интеграции проектной, конструкторской, организаторской, коммуникативной, гностической деятельности, обеспечивающих интеграцию в научно-педагогическое сообщество. Таким образом, механизмом межкультурной интеграции

является международной деятельностью. Межкультурная интеграция как особенность международной деятельности в своей структуре содержит виды: взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение. Уточнение структуры международной деятельности и структуры межкультурной интеграции позволило на основе принципа идентификации определить структуру готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Определение показателей компонентов в структуре готовности подчинялось следующему алгоритму: изучение квалификационных характеристик научно-педагогических работников; изучение матрицы компетенций, формируемых у аспирантов; изучение нормативных документов по высшей школе; выявление требований к личности ученого и преподавателя, осуществляющего международную деятельность; знакомство с опытом европейской международной деятельности.

Анализ исследований, выполненных по проблеме послевузовского образования, подтвердил значимость иностранного языка в подготовке аспирантов неязыковых вузов к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Потребовалась разработка системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Социокультурный подход стал базовым основанием при определении ее структуры и построении алгоритма формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество при обучении иностранному языку.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость разработки системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, в рамках которой процесс обучения иностранному языку представляет собой модель подготовки специалистов, содержащую методологический элемент, отражающий специфику международной

деятельности; содержательный элемент, проектируемый с опорой на модульный принцип отбора профессионально-ориентированного иностранного языка и спецкурса иностранного языка для научных целей; процессуальный элемент в виде активных методов обучения иностранному языку, специально отобранные упражнения на основе принципа контекстности, направленные на развитие способностей к решению научно-педагогических задач, имитирующих ситуации межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Материалы формирующего эксперимента выявили значительные изменения показателей в структуре готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Доминирование технологического компонента обусловлено освоением модулей профессионально-ориентированного иностранного языка в сочетании с модулями спецкурса по иностранному языку для научных целей и включением в учебный процесс алгоритма межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, что в итоге создает условия для успешной интеграции в педагогическое сообщество; доминирование рефлексивного компонента объясняется как модулями иностранного языка, так и специальными упражнениями, включенными в алгоритм подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

На основе анализа полученных в ходе эксперимента эмпирических материалов и их теоретического осмысления пришли к следующим выводам:

1. Сложившееся противоречие между существующей практикой подготовки кадров высшей квалификации в неязыковом вузе и изолированностью от мирового научно-педагогического сообщества требует своего разрешения в связи с расширением возможностей международного сотрудничества в профессиональной сфере. Средством разрешения этого противоречия является организация образовательного процесса в системе подготовки кадров высшей квалификации,

обеспечивающего формирование готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, чему способствует обучение иностранному языку по программам подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, ориентированное на межкультурное взаимодействие специалистов в научном и педагогическом пространстве.

2. Результат обучения профессионально-ориентированному иностранному языку и иностранному языку для научных целей научно-педагогических кадров высшей квалификации в аспирантуре выражается способностями к выполнению видов международной деятельности (специфика международной деятельности), механизмом реализации которой является межкультурная интеграция в научно-педагогическое сообщество (особенность международной деятельности). Формирование готовности к межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество должно осуществляться в ходе целостного педагогического процесса, создающего условия для моделирования ситуаций, обеспечивающих вхождение в международное образовательное пространство.

3. Результат подготовки специалистов неязыкового профиля к международной деятельности достигается освоением иностранного языка с целью межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество с опорой на принципы базовых методологических подходов, в совокупности представляющие социокультурный подход. Готовность специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество обеспечивается совокупностью педагогических средств, имитирующих ситуации межкультурного общения с учетом научной специальности обучаемых, образовательных ресурсов региона, отечественного и европейского опыта международного сотрудничества.

4. Стратегией деятельности преподавателя, обучающего иностранному языку с целью межкультурной интеграции в научно-педагогическое

сообщество специалистов неязыкового профиля, становится реализация системы формирования их готовности. Прогнозируемый результат достигается освоением интегрированного содержания иностранного языка, модули которого изучаются активными методами и выполнением упражнений, отбираемых в соответствии с задачами развития показателей компонентов, адекватно виду сообщества, в которое будет интегрироваться специалист в процессе международной деятельности.

Выполненное нами исследование проблемы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество вносит определенный положительный вклад в решение проблемы международной деятельности. Мы осознаем, что не все поставленные задачи решены в равной степени глубоко и основательно. За пределами нашего исследования остались такие аспекты, как обоснование целесообразных условий обеспечения межкультурной интеграции специалистов конкретных профилей в рамках международного образовательного пространства средствами иностранного языка; разработка технологий межкультурной интеграции при обучении иностранному языку специалистов технического, гуманитарного, социально-экономического профилей; разработка дидактической модели подготовки специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции при обучении иностранному языку с учетом научных специальностей обучаемых; повышение квалификации преподавателей иностранного языка для подготовки кадров высшей квалификации.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абросимов, В.Н. Профессиональные качества преподавателя / В.Н. Абросимов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 6. – С.61–64.
2. Агранович, Б.Л. Инновационное инженерное образование / Б.Л. Агранович, А.И. Чучалин, М.А. Соловьев // Инженерное образование. – 2011. – №1. – С. 11.
3. Адольф, В.А. Конкурентоспособность - показатель качества ВПО / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова // Высшее образование в России. – 2007. – № 6. –С. 77–79.
4. Алмазова, Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Алмазова Надежда Ивановна. – СПб., 2003. – 53 с.
5. Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 1994. – 112 с.
6. Артемьева, О.А. Игровая концепция обучения иностранным языкам на основе системы учебно-ролевых игр профессиональной направленности. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2001. – 74 с.
7. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): автореф. дис. ... д-ра пед. наук:13.00.02 / Астафурова Татьяна Николаевна. – М., 1997. – 41 с.
8. Байденко, В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В.И. Байденко; Российский Новый университет. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 128 с.
9. Бездухов, В.П. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя / В.П. Бездухов, А.В. Бездухов. –Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – 185 с.

10. Беляева, А.П. Тенденции развития профессионального образования / А.П. Беляева // Педагогика. – 2003. – № 6. – С. 21–27.
11. Берзин, А.А. Принципы интеграции требований к компетенциям специалистов для обеспечения их конкурентоспособности / А.А. Берзин, А.В. Сидорин // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 5. – С. 94–99.
12. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Мысль, 1989. – 230 с.
13. Бим-Бад, Б.М. Антропологические основания теории и практики современного образования / Б.М. Бим-Бад. – М.: Норма-Инфра, 1994. – 237 с.
14. Бодина, Е.А. Культурология: программа курса / Е.А. Бодина, И.И. Музафарова. – М.: МГПУ, 2001. – 29 с.
15. Бокарева, Г.А. Педагогическая подготовка преподавателей / Г.А. Бокарева, С.С. Мойсеенко // Высшее образование в России. – 2004. – № 7. – С.154–155.
16. Болотов, В.А. Система оценки качества образования / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова. – М.: Логос. Университетская книга, 2007. – 179 с.
17. Борозенец, Г.К. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов: интегративный подход: монография / Г.К. Борозенец. – Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 2003. – 247 с.
18. Буров, А.А. Современная политическая интеграция в Кавказско-Каспийском регионе: дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 / Буров Александр Александрович; [Место защиты: Ставроп. гос. ун-т]. – Пятигорск, 2009. – 241 с.
19. Бурцева, А.В. Межкультурная интеграция как современная педагогическая технология / А.В. Бурцева. – Мурманск: МГГУ, 2011. – 11 с.
20. Бусыгина, А.Л. Организационно-педагогические основы инвариантной подготовки преподавателей высшей профессиональной школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бусыгина Алла Львовна. – Тольятти: ТГУ, 2000. – 352 с.

21. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 202 с.
22. Вершловский, С.Г. Образование взрослых: опыт и проблемы / С.Г. Вершловский. – М.: Знание, 2002. – 161 с.
23. Виленский, М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.
24. Волов, В.Т. Дистанционное образование (истоки, проблемы, перспективы) / В.Т. Волов, Л.Б. Четырова, Н.Ю. Волова. – Самара: РИО СНЦ РАН, 2000. – 100 с.
25. Воловик, А.В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам (из опыта зарубежной методики): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Воловик Андрей Вадимович. – М., 1988. – 23 с.
26. Вохрышева, М.Г. Современные стратегии культурологического образования / М.Г. Вохрышева. – Самара: Изд-во СГАКИ, 2001. – 222 с.
27. Вроейнстийн, А.И. Оценка качества высшего образования: рекомендации по высшей оценке качества в вузах / А.И. Вроейнстийн. – М.: МНЭПУ, 2000. – 180 с.
28. Гальперин, П.Я. Формирование умственных действий: хрестоматия по общей психологии / П. Я. Гальперин. – М.: Мысль, 1981. – 230 с.
29. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
30. Гаревич, П.С. Философия культуры / П.С. Гаревич. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 360 с.
31. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1975. – 622 с.
32. Гинецинский, В.И. Основы теоретической педагогики / В.И. Гинецинский. – СПб.: СПбГУ, 1992. – 154 с.

33. Илюхина, Н.А. Формирование профессиональной компетенции студентов-филологов / Н.А. Илюхина, С.А. Голубков // Вестн. Самарского государственного университета. – 2012. – № 5 (96). – С. 21–26.

34. Горлова, Н.А. Методика обучения иностранным языкам: учебные программы / Н.А. Горлова. – М.: МГПУ, 2004. – 32 с.

35. Горячев, М.Д. Профессиональная подготовка педагогических кадров (ретроспективный анализ) // Вестн. Самарского государственного университета. – 2012. – № 5 (96). – С. 17–20.

36. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника магистратуры для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.edu.ru>

37. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.

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

39. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении: лексико-психологические проблемы построения учебных предметов: учеб. пособие / В.В. Давыдов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 479 с.

40. Джонс, Дж. К. Методы проектирования / Дж. К. Джонс; пер. с англ. – 2-е изд., доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.

41. Дмитренко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования в вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.02 / Дмитренко Татьяна Алексеевна. – М., 2004. – 446 с.

42. Документы международного права по вопросам образования: в 2т. / под ред. Г.А. Лукичева, В.М. Сырых. – М.: Готика, 2003. – Т. 1. – 560 с.

43. Долматовская, Е.Ю. Подготовка к профессиональной деятельности при обучении языку специальности в неязыковом вузе / Е.Ю. Долматовская // Сборник научных трудов МГЛУ / отв. ред. К.Г. Павлова. – М.: МГЛУ, 1990. – Вып. 366. – С. 59–69.

44. Дудник, А.О. Деловая межкультурная коммуникация на занятиях иностранного языка студентов экономических специальностей / А.О. Дудник // Наука и современность – 2011: сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции. Ч. 1 / под ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: НГТУ, 2011. – С. 200–203.

45. Дудник, А.О. Содержание и методы профессионально-ориентированного иноязычного образования экономистов в условиях межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / А.О. Дудник // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №7. – Шифр Информрегистра: 0421000093\0033. – Режим доступа: <http://www.teoria-practica.ru/index.php/2011-7/211-pedagogika/458-2010-07-01-09-26-09>

46. Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М.И. Дьяченко. – Минск: Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.

47. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении / В.К. Дьяченко. – М.: Мысль, 1991. – 201 с.

48. Евтихов, О.В. Практика психологического тренинга / О.В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

49. Загвязинский, В.Н. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.Н. Загвязинский. – М.: Academia, 2001. – 207 с.

50. Закон Российской Федерации «Об утверждении Федеральной программы развития образования». – М.: Ось - 89, 2001. – 64 с.

51. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного проф. ун-та, 2001. – 51 с.

52. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 34–42.

53. Иванищева, О.Н. Язык и философия межкультурного общения / О.Н. Иванищева // Создание научно-образовательного пространства Баренцева Евро-Арктического региона: состояние, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. / отв. ред. И.Р. Лаговская. – Архангельск: Поморский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2007. – С. 240–247.

54. Ильин, Г.Л. Теоретические основы проектирования образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 19.00.01 / Ильин Георгий Леонидович. – Казань, 1995. – 38 с.

55. Ильясов, И.И. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине: пособие для преподавателей / И.И. Ильясов, Н.А. Галатенко. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 208 с.

56. Кашина, Е.Г. Подготовка студентов – будущих учителей к коммуникативной деятельности / Е.Г. Кашина, Н.А. Илюхина // Вестн. Самарского государственного университета. – 2012. – № 5 (96). – С. 27–31.

57. Интеграционные основы проектирования педагогических технологий / под ред. В. С. Безруковой. – Екатеринбург: СИПИ, 1995. – 168с.

58. Ионин, Л.Г. Социология культуры: учеб. пособие для вузов / Л.Г. Ионин. – М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2004. – 427 с.

59. Исаев, В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: учебно-методическое пособие / В.А. Исаев, В.И. Воротилов; Российская академия образования, Ин-т образования взрослых. – СПб.: ИОВ РАО, 2005. – 91 с.

60. Ишханян, Н.Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку (английский язык в неязыковом вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ишханян Наталья Борисовна. – М., 1997. – 24 с.

61. Каган, В.И. Система интегральной подготовки / В.И. Каган // Высшее образование в России. – 2002. – № 4. – С. 84–88.
62. Калинин, Л.И. Педагогические средства формирования готовности слушателей подготовительных курсов к обучению в инженерно-техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Калинин Людмила Ивановна. – Самара, 2004. – 21 с.
63. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Наука, 1990. – 420 с.
64. Кант, И. Сочинения: в 6 т. / И. Кант. – М.: Мысль, 1996. – 297 с.
65. Карпенко, Л.А. Категориальный анализ понятий общение и коммуникация / Л.А. Карпенко // Мир психологии. – 2006. – № 4. – С. 77–84.
66. Качалов, Д.В. Концепция формирования целостного педагогического знания у будущих учителей: монография / Д.В. Качалов. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 156 с.
67. Кашина, Е.Г. Общение-деятельность-общение в профессиональной подготовке преподавателя иностранного языка / Е.Г.Кашина // Прагматика форм речевого общения: межвуз. сб. науч. ст. – Самара: Издательство «Самарский университет», 2001. – С. 193–201.
68. Кларин, В.М. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / В.М. Кларин. – М.: Мысль, 1994. – 256 с.
69. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова. – Ростов н/Д.: Изд. центр «Март», 2005. – 447 с.
70. Колесина, К.Ю. Построение процесса обучения на интегративной основе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Колесина Карина Юрьевна. – Ростов н/Д., 1995. – 22 с.
71. Колышева, Т.А. Профессионально-личностная рефлексия как фактор достижения акме учителя / Т.А. Колышева // Изв. Самарского научного центра РАН. – 2009. – № 4. – С. 679–683.
72. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 392 с.

73. Конев, В.А. Форма самореализации личности преподавателя / В.А.Конев // Вестн. Самарского государственного университета. — 2012. — № 5 (96). - С. 12-16.

74. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г., утвержденная распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р.

75. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: Центр гуманитарной литературы РОН, 2004. – 23 с.

76. Корнеева, Л.И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт / Л.И. Корнеева // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 4. – С. 78–83.

77. Коротков, Э.М. Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов / Э.М. Коротков. – М.: Академический проект: Мир, 2006. – 320 с.

78. Краевский, В.В. Понятийно-методологические проблемы современной педагогики / В.В. Краевский // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. М.А.Галагузова. – Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 2001. – Вып. 4.– С. 28–37.

79. Краевский, В.В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики / В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – 251 с.

80. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – СПб.: Питер, 2005. – 288 с.

81. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М.: Высш. шк., 1990. – 140 с.

82. Кузьменкова, Ю.Б. Academic project presentations: Teacher s book: презентация Н / Ю.Б. Кузьменкова. – М.: Издательство Московского университета, 2012. – 140 с.

83. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.



84. Куликова, Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурном общении: монография / Л.В. Куликова. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 296 с.
85. Кулюткин, Ю.Н. Ценностные ориентации и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов. – Самара: Издательство Самарского государственного педагогического университета, 2002. – 400 с.
86. Куриленко, Л.В. Профессиональная подготовка студентов в условиях обучающего общения / Л.В. Куриленко, В.М. Медведев // Вестн. Самарского государственного университета. – 2012. – № 5 (96). – С. 37–39.
87. Курина, В.А. Внедрение кредитно-модульных систем в вузах России на современном этапе / В.А. Курина // Вестн. Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2011. – № 1(15). – С. 67–75.
88. Левченко, В.В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке студентов: монография / В.В. Левченко; под ред. Т.И. Рудневой. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 282 с.
89. Левченко, В.В. Критерии отбора содержания обучения иностранным языкам студентов в вузе на основе интеграции / В.В. Левченко // Вестн. Самарского государственного университета. – 2012. – № 5 (96). – С. 48–50.
90. Леднев, В.С. Непрерывное образование: структура и содержание / В.С. Леднев. – М.: Норма-Инфра, 1998. – 282 с.
91. Леонтович, О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О.А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2005. – 352 с.
92. Леонтович, О.А. Теория межкультурной коммуникации в России: состояние и перспективы [Электронный ресурс] / О.А. Леонтович. – Режим доступа: [http://www.russcomm.ru/rca\\_biblio/a/](http://www.russcomm.ru/rca_biblio/a/)
93. Леонтьев, А.А. Деятельностный ум: деятельность, знак, личность / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2001. – 380 с.

94. Леонтьев, А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков / А.А. Леонтьев // *Alma mater*. – 1998. – № 12. – С. 13–18.

95. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – М.: Знание, 1996. – 48 с.

96. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Мысль, 1981. – 278 с.

97. Леусенко, И.В. Интеграция социально-гуманитарного знания как условие развития системы высшего образования: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04: – Ростов н/Д., 2003. – 129 с.

98. Лиферов, А.П. Интеграция мирового образования – реальность третьего тысячелетия / А.П. Лиферов. – М.: Славянская школа, 1997. – 225 с.

99. Лиферов, А.П. Теория и практика глобального образования / А.П. Лиферов. – Рязань.: РГПУ, 1994. – 190 с.

100. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей НПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 522 с.

101. Лихачев, Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М.: Мысль, 1992. – 385 с.

102. Лукичев, Г.А. Высшее образование и рынок труда: новая парадигма взаимодействия / Г.А. Лукичев // *Высшее образование сегодня*. – 2005. – № 6. – С. 30–33.

103. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.

104. Маливанов, Н.Н. Проектирование системы формирования профессионально важных качеств инженера в системе непрерывного образования / Н.Н. Маливанов // *Alma mater*. – 2005. – № 1 – С. 52–53.

105. Малюга, Е.Н. Функциональная прагматика межкультурной деловой коммуникации / Е.Н. Малюга. – 2-е изд., доп.– М.: URSS, 2008. – 313 с.

106. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

107. Маркс, К. Экономические рукописи 1857-1859 годов. Введение / К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения. Т. 46, ч. 1. — М.: Политиздат, 1975. — С. 37–38.

108. Мартынова, О.Н. Потенциал самореализации будущих инженеров: монография / О.Н. Мартынова. — Самара: Издательство Самарского государственного аэрокосмического университета, 2008. — 204 с.

109. Матушанский, Г.У. Система непрерывного профессионального образования преподавателя высшей школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Матушанский Григорий Ушеревич. — Калуга, 2003. — 457 с.

110. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука- реформе школы / Е.И. Машбиц. — М.: Педагогика, 1998. — 192 с.

111. Международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях: Европейское образовательное пространство: от Лиссабонской конвенции о признании до Болонского процесса / под ред. Г. А. Лукичева. — М.: Готика, 2004. — 384 с.

112. Меркулова, Л.П. Структура и содержание понятия «Готовность специалистов технического профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество» : коллективная монография / Л.П. Меркулова, М.В. Приданова // Инновационные образовательные технологии и методы обучения. — Красноярск: ООО НИЦ, 2014. — С. 119–143.

113. Меркулова, Л.П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Меркулова Людмила Петровна. — Самара, 2008. — 40 с.

114. Мильруд, Р.П. Компетентность в овладении языком / Р.П. Мильруд // Тезисы докладов IX Межрегиональной научно-практической конференции. — Самара: СГАУ, 2003. — С. 136–147.

115. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 17–22.

116. Миньяр-Белоручев, Р.К. Вопросы теории контроля в обучении иностранным языкам / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Дом педагогики, 1984. – 67 с.

117. Моделирование системы повышения квалификации преподавателей педвузов и колледжей / Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов, Н.Е. Копылов [и др.] // Педагогика. – 2004. - № 3. - С. 60–68.

118. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.

119. Мотова, Г.Н. Аккредитация образовательных систем: монография / Г.Н. Мотова. – Йошкар-Ола: ЦГА, 2004. – 260 с.

120. Нестеренко, В.М. Саморазвитие личности в условиях непрерывного образования / В.М. Нестеренко // Вестн. Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2003. – Вып. 18. – 69 с.

121. Нестеренко, В.М. Эволюционно-деятельностная технология профессионального образования и межкультурные коммуникации информационного общества / В.М. Нестеренко // Вестн. Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2010. – №3(13). –С. 126 –131.

122. Никандров, Н.Д. Современная высшая школа капиталистических стран: Основные вопросы дидактики / Н.Д. Никандров. – М.: Высш. шк., 1978. – 279 с.

123. Новиков, А.М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2004. – 119 с.

124. Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.

125. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен. – М.: Смысл, 2004. – 306 с.
126. Образование взрослых: опыт и проблемы / под ред. С.Г. Вершловского. – СПб.: ИВЭСЭП «Знание», 2002. – 161 с.
127. Образовательное законодательство государств – участников СНГ: в 3 т. / под ред. В.М. Сырых.– М.: Готика, 2003. – Т. 2. – 528 с.
128. Образовательное законодательство зарубежных стран: в 3 т. / под ред. В.М. Сырых.– М.: Готика, 2003. – Т. 3. – 528 с.
129. Овсянникова, М.Н. Подготовка пилотов к коммуникативному взаимодействию в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Овсянникова Мария Николаевна. – Самара, 2013. – 22 с.
130. Олейникова, О.Н. Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского Союза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Олейникова Ольга Николаевна. – Казань, 2003. – 374 с.
131. Основы межкультурной коммуникации: практикум / под ред. Л.Г. Викуловой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток-Запад, 2008. – 288 с.
132. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А.В. Петровского. – М.: Издательство МГУ, 2006. – 302 с.
133. Очков, В.Ф. Mathcad & Pro для студентов и инженеров / В.Ф. Очков. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 450 с.
134. Павлова, К.Г. Программа по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей / К. Г. Павлова. – М.: МГЛУ, 2006. – 157 с.
135. Павлова, К.Г. Программа подготовки переводчика в сфере профессиональной коммуникации (для вузов неязыковых специальностей) / К.Г. Павлова. – М.: МГЛУ, 2005. – 27 с.
136. Парсонс, Т. О построении теории социальных систем: интеллектуальная автобиография // Система современных обществ. – М.: АспектПресс, 1998. – С. 207– 268.

137. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 280 с.
138. Педагогические исследования в образовании / под ред. Т.И. Рудневой. – Самара: Универс-групп, 2004. – 219 с.
139. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо [и др.] – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
140. Пендюхова, Г.К. Методологические основы формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пендюхова Галина Кузьминична. – М., 2006. – 140 с.
141. Петров, М.К. Язык, знак, культура / М.К. Петров; вступ. ст. С.С. Неретиной. – 2-е изд. – М.: УРСС, 2004. – 328 с.
142. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
143. Печерская, Э.П. Концептуальные аспекты подготовки конкурентоспособного специалиста в современных условиях / Э.П. Печерская. – Самара: Изд-во Самарской государственной экономической академии, 2003. – 260 с.
144. Пидкасистый, П.К. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.К. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педобщество России, 1999. – 354 с.
145. Полат, Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 6. – С. 18–24.
146. Полтавцева, Е.С. Сравнительно-педагогический анализ развития европейских систем профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Полтавцева Елена Сергеевна. – Ставрополь, 2004. – 240 с.

147. Попова, Т.Н. Социальная интеграция выпускников технических вузов в сферу трудовой деятельности (На материалах Владимирской области): дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Т.Н. Попова – М., 2006. – 189 с.
148. Приданова, М.В. Формирование готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной педагогической интеграции / М.В. Приданова // Инновационные образовательные технологии в подготовке профессиональных управленческих кадров. – Челябинск: Матрица, 2010. – С.119 – 124.
149. Прикот, О.Г. Педагогика отождествления и педагогическая системология / О.Г. Прикот. – СПб.: ТВП ИНК, 1995. – 260 с.
150. Программа кандидатских экзаменов по иностранным языкам и философии для аспирантов и соискателей. – М.: Госкоорцентр, 2006. – 64 с.
151. Рачковская, Н.А. Педагогические условия развития эмоциональной культуры будущего учителя (педагогические дисциплины): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рачковская Надежда Александровна. – Хабаровск, 2001. – 19 с.
152. Реале, Дж. Западная философия от истоков до наших дней / Дж. Реале, Д. Антисери; пер. с итал. и под ред. С.А. Мальцевой. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 849 с.
153. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт. – М.: Республика, 1998. – 55 с.
154. Романова, И.Б. Управление конкурентоспособностью высшего учебного заведения / И.Б. Романова. – Ульяновск: Средневолжский научный центр, 2005. – 140 с.
155. Рудакова, И.А. Современные дидактические методы: смыслообразование в учебном процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Рудакова Ирина Алексеевна. – Ростов н/Д., 2006. – 24 с.

156. Руднева, Т.И. Готовность к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема / Т.И. Руднева // Проблемы гуманитарного образования в техническом вузе: сб. тр. – Самара: СГАУ, 2004. – С.164–167.

157. Руднева, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Руднева. – Самара: СФ МГПУ, 2002. – 40 с.

158. Руднева, Т.И. Новые форматы системы повышения квалификации преподавателей вузов / Т.И. Руднева, С.А. Голубков, Н.А. Илюхина // Вестн. Самарского государственного университета. – 2012. – № 5 (96). – С. 57–60.

159. Рябов, В.В. Модель государственных стандартов высшего педагогического образования: отечественный опыт модернизации и Болонский процесс / В.В. Рябов, И.П. Пищулин, В.М. Ананишнев. – М.: МГПУ, 2004. – 84 с.

160. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация / А.П. Садохин. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 364 с.

161. Самсонова, А.Б. Влияние контекстной деловой игры на мотивацию иноязычного профессионального общения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Самсонова Алена Борисовна. – М., 2006. – 158 с.

162. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Римма Дугаровна Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 354 с.

163. Сафонова, В.В. Обучение языкам международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж.: Истоки, 1996. – 237 с.

164. Сафонова, В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике: культуроведческие аспекты языкового образования / В.В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 1998. – 63 с.

165. Севрюгова, Л.Ф. Педагогические условия и технологии подготовки научных и научно-педагогических кадров в системе



послевузовского профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Севрюгова Лидия Федоровна. – Тольятти, 2000. – 24 с.

166. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 14 с.

167. Семенова, Г.В. Модульный подход к конструированию и реализации учебной программы по освоению дополнительной квалификации «Преподаватель»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семенова Галина Владимировна. – Тула, 2006. – 184 с.

168. Сибирская, М.П. Теоретические основы проектирования педагогических технологий в процессе повышения квалификации специалистов профессионального образования: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Сибирская Маргарита Павловна. – СПб., 1998. – 357 с.

169. Слостенин, В.А. Педагогика. Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

170. Слепухин, А.В. Инженерное образование в свете Болонского процесса / А.В. Слепухин, Л.С. Костюченко // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 56–64.

171. Сливина, Т.А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном пространстве вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сливина Татьяна Анатольевна. – Красноярск, 2008. – 248 с.

172. Смолкин, А.М. Методы активного обучения: научно-методическое пособие / А.М. Смолкин. – М.: Высш. шк., 1991. – 176 с.

173. Соколова, Н.В. Политическая интеграция: генезис и перспективы развития: на примере ЕС, СНГ, союзного государства России и Беларуси: дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 / Наталия Валентиновна Соколова. – Воронеж, 2010. – 280 с.

174. Солнцева, Г.Н. Риск как характеристика действий субъекта / Г.Н. Солнцева, Т.В. Корнилова. – М.: НИЦ «Инженер», 1999. – 80 с.

175. Соловова, Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интерактивно-рефлексивный подход: монография / Е.Н. Соловова. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.

176. Сребницкая, Е.В. Профессиональное становление будущих лингвистов – переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Сребницкая Елена Владимировна. – Магнитогорск, 2007. – 21 с.

177. Стасюкевич, И.В. Формирование коммуникативных компетенций у студентов неязыкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Стасюкевич Ирина Васильевна. – Ставрополь, 2005. – 16 с.

178. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [mon.gov.ru/work/nti/dok](http://mon.gov.ru/work/nti/dok).

179. Субетто, А.И. Экономические законы развития России / А.И. Субетто // Проблемы новой политической экономики: международный научно-методический журнал. – 2003. – № 1 – 2. – С. 40–52.

180. Сухинин, В.П. Методологические и психолого-педагогические основы проектирования систем дополнительного профессионального образования / В.П. Сухинин. – Самара: Самарский государственный технический университет, 2005. – 152 с.

181. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 2–14.

182. Талызина, Н.Ф. Пути разработки профиля специалиста / Н.Ф. Талызина, Н.Г. Печенюк, Л.Б. Хихловский; под ред. Н.Ф. Талызиной. – Саратов: Саратовский государственный университет, 1987. – 176 с.

183. Татур, Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования / Ю.Г. Татур. – М.: Университетская книга; Логос, 2004. – 153 с.

184. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.

185. Ткаченко, И.А. Основные показатели качества подготовки специалистов технического профиля / И.А. Ткаченко // Вестн. Бурятского государственного университета. – 2008. – Вып. 1. – С. 61–63.

186. Ткаченко, И.А. Результаты экспериментальной работы по изучению роли иностранного языка в процессе подготовки специалистов технического профиля / И.А. Ткаченко // Современные технологии в российской системе образования: сб. ст. VI Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза: РИО ПГСХА, 2008. – С. 215–217.

187. Толстихина, Е.В. Коммуникативный дискурс в межкультурной коммуникации / Е.В. Толстихина // Социально-гуманитарные знания. – Ростов н/Д.: Изд-во ЮФУ, 2008. – Вып. 12. – С. 413–422.

188. Толстихина, Е.В. Основные подходы в формировании теории межкультурной коммуникации / Е.В. Толстихина, С.А. Куликов. // Изв. вузов. – 2009. – № 3. – 10 с.

189. Толстихина, Е.В. Социокультурная коммуникация и межкультурное взаимодействие / Е.В. Толстихина // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Изд-во Грамота, 2008. – Ч. 2 – С. 238–240.

190. Тхорик, В.И. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / В.И. Тхорик, Н.Ю. Фанян. – 2-е изд. – М.: ГИС, 2006. – 258 с.

191. Тюнников, Ю.С. Взаимосвязь педагогической интеграции и проблемного обучения / Ю.С. Тюнников // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург: СИПИ, 1992. – С. 107–120.

192. Урсул, А.Д. Природа информации: философский очерк / А.Д. Урсул; Челяб. гос. акад. культуры и искусств; Науч.-образоват. центр «Информационное общество»; Рос. гос. торгово-эконом. ун-т; Центр исслед. глоб. процессов и устойчивого развития. – 2-е изд. – Челябинск, 2010. – 231с.

193. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.

194. Федорова, О.В. Условия формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов (на материале обучения иностранному языку): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Федорова Олеся Викторовна. – Саратов, 2003. – 228 с.

195. Халеева, И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия? / И.И. Халеева // Сборник научных трудов МГЛУ / отв. ред. К.Г. Павлова. – М.: МГЛУ, 1999. – Вып. 444. – С. 5–14.

196. Халеева, И.И. Понимание иноязычного устного текста как аспект межкультурной коммуникации / И.И. Халеева // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков. – М.: РЕМА МГЛУ, 1989. – С. 120–127.

197. Хохлова, И.Н. Межкультурная коммуникация. Понятие, уровни, стратегии / И.Н. Хохлова // Актуальные проблемы филологии: материалы международной научной конференции (г. Пермь, октябрь 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 98–101.

198. Хуторский, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторский // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

199. Чернова, Ю.К. Технология реализации компетентностного подхода в образовании и производственной деятельности: монография / Ю.К. Чернова, О.И. Антипова. – Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 286 с.

200. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 8. – С. 26–31.

201. Шакуров, Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 3–18.

202. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

203. Шапошников, К.В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шапошников Константин Владимирович. – Йошкар-Ола, 2006. – 27 с.
204. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: УРСС, Эдиториал, 2004. – 432 с.
205. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2007. – 408 с.
207. Юцявичене, П.А. Теория и практика модульного обучения / П.А. Юцявичене. – Каунас: КГУ, 1989. – 120 с.
208. Яковлев, И. П. Ключи к общению. Основы теории коммуникаций / И. П. Яковлев. – СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2008. – 240 с.
206. Янкина, Н.В. Формирование готовности студента университета к интеркультурной коммуникации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Янкина Наталья Владимировна. – Оренбург, 1999. – 19 с.
207. Ярыгин, А.Н. Теория и практика интегративного подхода к обеспечению качества подготовки абитуриентов технических вузов: дис. ... д - ра пед. наук: 13.00.08 / Ярыгин Анатолий Николаевич. – Тольятти, 1999. – 391 с.
208. Portera, Agostino. Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects / Agostino Portera. – Centro Studi Interculturali, Università degli Studi di Verona, Verona, Italy. // – Intercultural Education. – Vol. 19. – No. 6, December 2008. – P.481– 491.
209. Baptise, H.P. Obrazovaniето v mnogokultunoto obshtestvo [Education in the Multicultural Society] / H.P. Baptise // Otvoreno obrazovanie [Open Education]. No. 2, 1995.
210. Bauman, Z. Globalisierung / Z. Bauman. – Lund: Studentlitteratur, 2000.

211. Juan de Dios Martinez Agudo. Intercultural pedagogy: intercultural communication training in L2 teaching. University of Extremadura. VIII Simposio Internacional de la SEDL. August 8, 2013.

212. Hudson, R.D. Sotsiolingvistika [Sociolinguistics] / R.D.Hudson. – Sofia, 1995.

213. Godwin-Jones, Robert. Virginia Commonwealth University Integrating intercultural competence into language learning through technology. Language Learning & Technology / Robert Godwin-Jones <http://llt.msu.edu/issues/june2013/emerging.pdf> June 2013, Vol. 17, N. 2 pp. 1–11.

214. Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe. Study for the European Commission. European Institute for Comparative Cultural Research. Reporte. March 2008.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

### ТЕЗАУРУС

1. Интеграция – процесс объединения элементов в целое, взаимопроникновение, способствующие развитию системы, приобретению новых свойств, качественному преобразованию элементов внутри этой системы.

2. Интеграционный процесс – процедуры последовательной смены этапов развития целостного образования из множеств разобщенных элементов.

3. Педагогическая интеграция – процесс установления связей между явлениями педагогическими средствами для достижения педагогических целей образовательной системы.

4. Межкультурная интеграция – целостный педагогический процесс межкультурного взаимодействия, взаимосвязи и общения средствами иностранного языка, предполагающий готовность личности к сотрудничеству в межкультурном европейском пространстве.

5. Международная деятельность – процесс постижения особенностей картины других культур комплексом способов продуктивного взаимодействия.

6. Международная деятельность вуза – процесс развития международного академического и научного сотрудничества.

7. Специалист неязыкового профиля – выпускник технического вуза, не имеющий специальной языковой подготовки, продолжающий обучение в системе подготовки кадров высшей квалификации, в аспирантуре.

8. Международная деятельность специалиста неязыкового профиля – комплекс способов взаимодействия (международное общение и квазипрофессиональная деятельность на иностранном языке, совместные проекты, совместная научная деятельность) специалиста неязыкового

профиля с представителями других культур, обеспечивающих интеграцию в международное образовательное пространство, где реализуются принципы цивилизованного общения на толерантной основе для достижения единства в реализации тенденций развития высшего образования.

9. Научно-педагогическое сообщество – объединение ученых и преподавателей для решения научных и педагогических проблем средствами культурной идентификации.

10. Готовность специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество – интегративное свойство личности, способствующее преодолению барьеров взаимодействия в ходе интеграции в международное профессиональное пространство посредством освоения интеркультуры другой страны средствами иностранного языка.

11. Система формирования готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество – часть педагогической системы профессиональной подготовки, объединяющая методологический, содержательный, процессуальный, результативный элементы обучения на основе социокультурного, системного, культурологического подходов с целью оптимизации результатов обучения.



## Анкета

для оценки готовности специалистов неязыкового профиля  
к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество

№	Компоненты готовности	Показатели компонентов готовности	Самооценка (1 – 5)
I	Ценностно-мотивационный	1- потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации	
		2- интерес к международной деятельности	
		3- значимость овладения психолого-педагогическими знаниями	
		4- потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности	
		5- интерес к научно-педагогической деятельности	
		6- направленность на межкультурную интеграцию	
II	Когнитивный	7- владение профессиональными знаниями	
		8- владение профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке	
		9- знание особенностей коммуникативного взаимодействия как вида совместной деятельности	
		10 - знание норм коммуникативного взаимодействия	
		11- знание грамматических структур и норм языка	
		12- знание словарного запаса, необходимого для обмена информацией	
		13- знание правил перефразирования	
		14- способность к правильному грамматическому и лексическому оформлению речи в состоянии эмоциональной напряженности	
		15- владение основами научно-педагогической коммуникации при изучении иностранного языка	
		III	Технологический
17- способность использовать коммуникативные навыки при межкультурном общении			
18- способность поддерживать логическую связь между высказываниями в состоянии эмоциональной напряженности			
19- способность к правильному стилистическому (грамматическому, лексическому) оформлению речи в состоянии эмоциональной напряженности			
20- способность к международному сотрудничеству и общению с зарубежными коллегами			
21- способность к проектированию и организации международной научно-педагогической деятельности			

		22- способности к проектированию и организации международной деятельности	
		23- способности к научно-исследовательской работе со студентами (НИРС)	
		24- способности к научной и учебно-методической работе	
		25- способности к научно-исследовательской работе (НИР)	
		26- способности к научно-педагогической деятельности в стране изучаемого языка	
		27- знание особенностей поведения в инофонной среде	
IV	Эмоционально-волевой	28- способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоциональной напряженности	
		29- сформированность представлений о профессиональных качествах	
		30- способность контролировать эмоции в напряженных ситуациях	
		31- способность устанавливать и поддерживать взаимопонимание	
		32- способность к восприятию на слух в состоянии эмоциональной напряженности	
		33- способность не терять ход мысли в состоянии эмоциональной напряженности	
IV	Рефлексивный	34- умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности (рефлексия)	
		35- толерантность к представителям инокультур	
		36- способность контролировать эмоции	
		37- умение проводить самоанализ ошибок и корректировать свою деятельность	
		38- умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия	
		39 - умение проводить анализ собственной самостоятельной деятельности: оценивать ситуацию, выявлять в ней проблемы и искать альтернативные пути их решения	

Оцените по пятибалльной системе, насколько хорошо у Вас развит соответствующий показатель: 5 – отлично

4 – хорошо

3 – удовлетворительно

2 – плохо

1 – очень плохо.

Матрица корреляционного анализа (констатирующий эксперимент) ЭГ

№ пок.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	1	0,183	-0,061	-0,231	0,009	0,076	-0,197	-0,045	-0,075	0,08	0,005	-0,129	-0,091	-0,007	0,050	0,049	-0,032	-0,099	-0,018	-0,259	
2		1	0,211	0,002	-0,074	0,151	-0,046	-0,114	-0,15	-0,128	-0,169	-0,004	-0,147	0,000	-0,006	-0,109	0,065	0,014	0,089	-0,237	
3			1	0,083	-0,016	-0,152	0,072	-0,147	0,018	-0,022	-0,052	0,021	-0,123	0,045	0,023	0,104	-0,182	-0,014	0,181	0,181	
4				1	0,18	-0,065	-0,161	-0,187	-0,084	-0,085	0,21	0,023	-0,214	-0,096	-0,006	-0,038	-0,055	-0,015	0,052	0,167	
5					1	0,121	-0,145	-0,317	-0,098	-0,09	-0,05	-0,254	-0,016	0,007	0,020	-0,089	0,151	0,071	0,116	-0,085	
6						1	0,055	-0,023	-0,156	0,147	-0,009	-0,157	-0,214	-0,027	0,063	-0,182	0,231	0,143	-0,072	-0,346	
7							1	0,343	0,076	-0,011	-0,187	0,026	-0,314	-0,168	-0,14	0,182	0,163	0,107	-0,015	0,162	
8								1	0,198	-0,022	-0,037	0,026	-0,019	-0,192	-0,048	-0,027	0,061	-0,128	-0,345	0,038	
9									1	0,129	-0,285	-0,284	0,041	0,136	-0,197	0,051	0,018	0,168	0,118	0,145	
10										1	0,173	0,136	0,006	0,058	-0,128	-0,165	-0,202	0,074	0,179	-0,004	
11											1	0,194	-0,163	-0,016	-0,068	-0,034	-0,102	-0,178	-0,206	-0,191	
12												1	0,095	-0,16	-0,227	0,027	0,127	0,074	-0,214	-0,032	
13													1	0,156	0,023	-0,119	-0,314	-0,194	-0,191	0,100	
14														1	0,086	0,036	-0,21	-0,094	0,081	-0,14	
15															1	0,052	-0,154	-0,107	0,074	0,223	
16																1	0,051	0,082	0,079	0,079	
17																	1	0,23	-0,229	-0,123	
18																		1	0,091	-0,328	
19																			1	0,181	
20																				1	
21																					
22																					
23																					
24																					
25																					
26																					
27																					
28																					
29																					
30																					
31																					
32																					
33																					
34																					
35																					
36																					
37																					
38																					
39																					

## Окончание прил. 3

№ пок	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39
1	0,123	0,078	0,105	0,093	-0,144	-0,212	0,184	0,06	0,195	-0,104	0,277	0,091	0,104	0,098	0,124	0,031	0,025	-0,004	0,071
2	-0,165	-0,11	0,054	0,268	0,291	-0,293	-0,038	-0,206	-0,077	-0,089	0,032	0,094	0,161	-0,177	-0,016	0,178	0,082	-0,081	0,151
3	-0,164	-0,092	-0,144	0,277	0,134	-0,121	0,041	-0,12	-0,089	-0,099	-0,094	0,024	-0,124	0,025	0,033	0,18	0,158	-0,151	-0,218
4	-0,205	0,026	0,049	0,042	0,205	-0,023	-0,246	0,014	-0,017	0,18	-0,234	0,235	-0,022	-0,16	-0,114	-0,042	0,269	0,076	-0,065
5	-0,01	-0,141	0,113	-0,072	-0,283	-0,033	-0,077	0,121	0,172	0,002	0,058	0,372	-0,059	-0,197	0,19	-0,262	0,077	-0,068	-0,004
6	-0,076	0,23	0,09	-0,214	-0,039	0,036	-0,04	-0,116	0,13	0,265	0,071	-0,073	0,039	0,123	-0,074	0,107	0,011	0,258	-0,139
7	-0,029	-0,098	0,073	-0,036	0,15	0,006	-0,096	-0,153	-0,248	0,003	0,137	-0,032	0,076	0,223	0,008	0,312	0,075	-0,019	0,03
8	0,15	0,18	-0,129	0,167	0,086	0,116	0,009	-0,186	-0,319	0,089	-0,106	-0,169	0,086	0,447	0,034	0,149	-0,139	0,04	-0,2
9	0,13	0,252	-0,061	-0,231	-0,001	0,13	0,084	0,198	0,158	0,147	-0,162	-0,08	0,118	-0,013	0,166	-0,049	-0,186	0,068	0,06
10	-0,175	0,034	0,057	-0,133	0,214	-0,016	0,134	0,076	0,149	-0,076	0,041	-0,19	-0,02	0,092	-0,087	0,003	-0,152	-0,164	0,002
11	-0,101	0,004	0,22	0,053	0,143	0,03	0,111	0,148	0,066	-0,022	-0,055	-0,128	0,02	0,269	-0,211	-0,006	0,175	0,146	0,019
12	-0,059	-0,281	-0,219	0,312	0,353	-0,13	-0,197	0,076	0,07	-0,221	-0,009	0,027	-0,105	0,115	-0,278	0,361	-0,037	-0,088	0,123
13	0,119	-0,184	-0,171	0,039	-0,251	0,078	0,163	0,145	0,081	-0,027	-0,155	-0,059	-0,176	0	0,124	-0,226	-0,261	-0,151	-0,059
14	0,043	-0,087	-0,02	-0,168	-0,031	0,023	0,047	0,067	0,142	-0,054	0,067	-0,251	-0,085	-0,115	0,237	-0,023	-0,071	0,194	0,146
15	-0,06	-0,301	0,009	-0,05	-0,192	-0,011	0,146	-0,14	0,059	0,279	0,044	0,026	-0,001	-0,099	-0,079	-0,208	0,162	0,098	0,033
16	0,038	-0,17	0,049	0,055	0,091	-0,182	0,153	0,292	-0,059	0,011	-0,054	-0,032	0,254	0,262	-0,012	-0,022	0,051	-0,044	0,04
17	0,179	0,049	-0,095	-0,182	0,054	-0,022	-0,162	-0,21	0,085	-0,079	0,124	0,141	0,278	0,079	-0,135	-0,008	0,135	0,307	0,077
18	-0,168	0,14	-0,049	-0,063	0,14	0,178	-0,144	-0,035	-0,009	-0,129	0,056	0,026	0,228	0,048	0,05	-0,074	-0,03	0,119	0,074
19	-0,302	-0,063	0,124	-0,16	-0,093	-0,142	0,241	0,009	-0,022	-0,069	-0,055	0,112	0,027	-0,225	-0,001	0,17	0,184	-0,202	0,144
20	-0,039	-0,121	-0,085	0,093	-0,095	-0,044	0,082	-0,022	-0,182	0,13	-0,001	0,084	-0,312	0,031	0,018	0,095	0,018	-0,122	0,023
21	1	0,022	-0,094	-0,254	-0,264	0,109	0,065	0,072	-0,092	-0,06	0,08	-0,01	0,026	-0,13	0,069	-0,025	-0,382	-0,049	0,197
22		1	0,029	-0,175	-0,109	0,116	-0,131	-0,175	-0,032	0,01	-0,183	-0,135	0,127	0,155	-0,072	0,005	-0,074	0,202	-0,167
23			1	0,093	-0,006	-0,098	0,056	0,036	0,133	0,078	-0,001	0,024	-0,116	0,085	-0,081	-0,075	0,18	-0,032	0,08
24				1	0,26	-0,16	-0,123	-0,008	-0,112	-0,235	-0,007	-0,09	-0,232	0,075	0,027	0,289	0,159	-0,112	-0,204
25					1	-0,035	-0,3	-0,002	-0,029	-0,088	-0,144	-0,122	-0,032	0,156	-0,183	0,196	0,091	0,024	0,107
26						1	0,033	0,051	0,016	0,186	-0,128	0,13	-0,247	-0,27	-0,187	-0,171	-0,162	0,113	-0,171
27							1	0,135	-0,117	-0,165	-0,06	0,075	-0,029	0,173	0,106	-0,037	-0,276	-0,11	-0,031
28								1	0,119	0,097	-0,039	0,085	-0,122	-0,03	0,27	-0,042	-0,063	-0,141	0,16
29									1	0,128	-0,015	0,184	0,161	-0,154	-0,315	-0,2	0,226	0,133	-0,118
30										1	-0,053	0,045	-0,07	-0,132	-0,147	-0,124	0,146	0,178	-0,029
31											1	-0,01	0,006	-0,136	0,122	0,071	-0,179	-0,111	0,285
32												1	0,225	-0,226	-0,259	-0,08	0,157	-0,25	-0,009
33													1	0,213	-0,128	-0,224	0,172	0,136	0,057
34														1	-0,009	0,037	0,069	0,216	-0,126
35															1	-0,082	-0,302	-0,063	0,199
36																1	0,031	-0,157	0,051
37																	1	0,176	-0,133
38																		1	-0,103
39																			1

Матрица корреляционного анализа (формирующий эксперимент) ЭГ

№ пок	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	1	-0,256	0,156	0,148	0,026	-0,011	0,093	0,063	-0,067	0,152	0,263	0,071	-0,184	-0,127	-0,200	0,225	-0,023	-0,047	-0,017	0,093	
2		1	-0,253	0,047	-0,181	0,019	-0,115	-0,031	-0,139	-0,114	0,186	0,077	-0,122	-0,067	0,100	-0,048	-0,047	0,079	-0,047	-0,183	
3			1	-0,377	0,039	-0,118	0,177	0,052	-0,157	-0,099	-0,099	0,053	0,079	0,161	-0,084	0,062	-0,143	0,018	0,287	0,066	
4				1	-0,051	0,115	0,179	0,02	0,086	0,042	0,367	-0,035	-0,139	0,017	0,025	0,101	-0,033	-0,138	-0,148	0,070	
5					1	0,113	0,188	-0,087	0,248	0,151	0,013	-0,011	0,057	0,105	-0,193	-0,009	0,123	-0,036	-0,008	0,041	
6						1	-0,025	0,003	-0,075	0,024	0,054	-0,091	-0,202	0,042	0,173	0,146	0,113	-0,014	0,03	-0,247	
7							1	0,14	0,116	0,201	-0,067	0,106	0,078	-0,138	0,134	0,102	0,134	-0,047	0,05	0,329	
8								1	-0,061	-0,135	-0,099	0,001	0,103	-0,169	0,163	0,336	0,23	0,014	0,016	0,201	
9									1	0,126	-0,107	0,214	0,115	0,177	-0,075	0,015	0,272	0,078	0,062	0,062	
10										1	0,106	0,185	-0,091	0,044	0,015	-0,202	-0,153	-0,006	-0,111	0,045	
11											1	-0,029	0,086	-0,063	-0,054	-0,04	-0,005	-0,106	-0,113	0,118	
12												1	-0,122	-0,006	-0,165	-0,149	-0,043	0,093	-0,294	0,049	
13													1	-0,166	0,109	-0,093	0,219	-0,308	-0,128	0,232	
14														1	-0,086	0,111	-0,15	-0,008	0,159	-0,375	
15															1	0,2	0,1	0,284	-0,106	0,134	
16																1	0,061	0,204	0,037	-0,028	
17																	1	0,161	0,014	0,313	
18																		1	0,011	0,125	
19																			1	-0,006	
20																				1	
21																					
22																					
23																					
24																					
25																					
26																					
27																					
28																					
29																					
30																					
31																					
32																					
33																					
34																					
35																					
36																					
37																					
38																					
39																					

Окончание прил. 4

№ пок	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39
1	0,034	0,255	0,018	0,06	-0,001	0,23	-0,179	0,202	0,17	0,219	-0,189	0,064	0,170	0,215	0,060	0,088	0,102	0,072	0,027
2	-0,211	-0,022	0,177	0,051	0,282	-0,103	0,12	-0,116	-0,127	-0,03	-0,174	-0,064	-0,01	0,006	-0,03	0,238	-0,051	0,037	0,271
3	0,019	0,085	0,041	0,192	0,004	-0,026	0,173	-0,245	-0,11	0,025	-0,051	-0,126	-0,199	-0,104	0,025	-0,001	0,079	-0,17	-0,108
4	-0,106	0,034	0,108	-0,053	0,098	0,139	-0,22	0,251	0,103	0,220	-0,02	0,183	0,088	0,169	-0,410	0,056	0,053	0,118	0,127
5	0,113	-0,263	0,096	0,009	-0,034	0,034	-0,033	0,077	0,066	0,042	0,179	0,076	-0,122	-0,146	0,184	-0,32	0,136	0,176	0,023
6	-0,079	0,147	0,115	0,064	-0,191	-0,055	0,003	0,085	0,027	0,251	-0,117	0,031	0,075	-0,031	-0,07	0,009	0,100	0,256	0,012
7	0,086	-0,057	0,131	0,209	0,266	0,01	-0,107	0,037	-0,008	0,104	0,296	0,124	0,05	-0,008	-0,058	0,092	0,397	-0,025	0,018
8	-0,026	0,067	0,071	0,373	0,099	0,045	-0,087	0,161	-0,087	0,268	-0,182	0,193	-0,082	0,001	-0,148	0,027	0,173	-0,111	-0,067
9	0,111	0,1	0,132	0,05	-0,079	0,095	-0,18	0,055	0,308	0,075	0,192	0,097	0,093	-0,156	-0,029	-0,165	0,003	0,051	0,127
10	-0,136	0,071	0,297	-0,004	0,289	-0,041	0,094	-0,009	0,36	-0,038	0,332	-0,020	-0,05	-0,024	0,163	0,123	0,106	0,047	-0,053
11	-0,284	0,034	0,144	0,008	0,067	-0,046	0,105	0,176	0,118	0,12	-0,21	0,245	-0,139	0,314	-0,058	0,008	-0,053	0,066	0,010
12	-0,009	-0,059	-0,14	0,284	0,027	0,144	-0,188	-0,188	0,088	-0,354	0,147	0,169	-0,036	-0,046	0,086	0,028	-0,059	0,007	0,044
13	0,131	-0,16	0,021	-0,079	0,055	0,069	0,103	-0,125	-0,101	0,116	0,129	0,067	-0,233	-0,11	-0,033	-0,183	-0,022	-0,226	-0,126
14	0,071	-0,038	0,033	0,102	-0,012	-0,063	-0,038	0,033	0,11	0,026	0,151	0,056	0,073	-0,06	0,083	-0,053	-0,014	0,283	-0,05
15	0,156	-0,051	0,283	0,202	0,016	0,081	0,031	0,193	0,079	0,124	0,026	-0,052	-0,172	-0,149	0,009	-0,044	-0,025	0,053	-0,162
16	0,055	0,267	0,053	0,259	0,106	0,165	-0,095	0,45	0,18	0,337	-0,288	-0,104	0,138	0,105	-0,102	-0,119	-0,067	0,144	-0,238
17	0,043	0,179	-0,031	0,143	-0,043	0,03	0,097	-0,012	0,141	0,124	0,100	0,09	0,025	0,017	-0,28	-0,275	0,153	0,053	0,149
18	-0,002	0,17	0,116	0,32	0,162	0,163	0,014	0,023	0,053	-0,011	-0,061	0,128	-0,126	-0,075	-0,011	0,039	0,018	0,144	-0,129
19	-0,284	0,211	-0,044	0,044	0,047	-0,181	0,201	0,037	0,05	0,211	0,022	-0,075	0,111	-0,008	-0,166	0,164	0,342	-0,025	0,076
20	-0,125	-0,003	0,014	0,209	0,047	0,058	0,016	-0,09	-0,123	0,157	0,022	0,124	-0,317	0,044	-0,004	-0,052	-0,154	-0,084	0,134
21	1	-0,313	0,064	-0,278	0,063	0,016	-0,085	0,017	-0,097	0,123	0,112	0,14	0,06	-0,154	-0,03	-0,276	0,071	-0,152	0,036
22		1	-0,021	0,285	0,128	0,119	0,126	0,292	0,302	0,050	-0,154	0,100	0,228	0,193	0,05	0,182	0,137	0,273	-0,103
23			1	0,189	0,198	0,036	0,071	0,038	-0,033	0,385	0,106	0,171	-0,315	-0,072	-0,01	0,293	0,157	0,035	-0,08
24				1	0,104	-0,021	0,07	0,307	-0,004	0,081	-0,084	0,126	-0,161	0,155	0,187	0,285	0,246	0,112	-0,178
25					1	0,097	0,22	-0,072	0,038	0,013	0,081	-0,021	-0,053	-0,026	-0,092	0,129	0,273	-0,009	-0,056
26						1	-0,166	-0,104	0,053	0,068	0,073	-0,109	-0,121	-0,31	-0,116	-0,186	-0,12	0,157	0,155
27							1	-0,049	-0,214	0,09	0,044	0,047	-0,15	-0,112	0,03	0,186	-0,009	-0,177	-0,067
28								1	0,122	0,249	-0,272	-0,011	0,114	0,299	0,187	0,085	0,069	0,258	-0,280
29									1	-0,265	0,086	0,047	0,197	0,026	-0,042	-0,162	0,061	0,052	-0,119
30										1	-0,162	0,080	-0,105	0,028	-0,141	0,013	0,078	0,118	0,049
31											1	0,098	-0,01	0,006	-0,03	0,062	0,084	-0,109	-0,013
32												1	0,008	-0,031	-0,048	0,242	0,136	-0,152	-0,068
33													1	0,023	-0,047	-0,199	0,161	0,236	0,011
34														1	-0,121	0,025	-0,054	0,17	-0,121
35															1	0,013	-0,134	0,118	-0,119
36																1	0,211	-0,303	-0,131
37																	1	0,006	0,006
38																		1	0,110
39																			1

Научное издание

*Приданова Марина Викторовна*

*Меркулова Людмила Петровна*

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ  
НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ**

*Монография*

Редактор Т.К. Крестина

Доверстка Т.С. Зинкина

Подписано в печать 07.06.2016. Формат 60x84 1/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 12,5.

Тираж 500 экз. Заказ . Арт. 1/2016.

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САМАРСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АКАДЕМИКА С.П. КОРОЛЕВА»

(Самарский университет)

443086, Самара, Московское шоссе, 34.

---

Изд-во Самарского университета. 443086, Самара, Московское шоссе, 34.





