

НАО «Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова»

УДК 378:811

На правах рукописи

МИХАЙЛОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА

**Научно-методические основы формирования межкультурной
профессионально-коммуникативной компетенции**

6D011900 – Иностранный язык: два иностранных языка

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научные консультанты
доктор филологических наук,
профессор
К.К. Дуйсекова

кандидат педагогических наук
Л. Навий

доктор PhD
Е.М. Немчинова
(г. Сиэтл, США)

Республика Казахстан
Кокшетау, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ.....	4
ОПРЕДЕЛЕНИЯ.....	5
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ.....	7
ВВЕДЕНИЕ.....	8
1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	18
1.1 Современные тенденции развития высшего иноязычного профессионального образования.....	18
1.2 Сущность понятия межкультурной профессионально- коммуникативной компетенции	32
1.3 Моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления в иноязычном профессиональном образовании.....	49
Выводы по первому разделу.....	61
2 МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	63
2.1 Модель формирования межкультурной профессионально- коммуникативной компетенции выпускников естественно-научных педагогических специальностей.....	63
2.2 Межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули как предметное содержание формирования межкультурной профессионально- коммуникативной компетенции студентов.....	73
2.3 Технологии формирования межкультурной профессионально- коммуникативной компетенции выпускников.....	83
Выводы по второму разделу.....	90
3 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ОПЫТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПО РАЗРАБОТАННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ.....	92
3.1 Исходная диагностика уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication»	93
3.2 Система упражнений и комплекс заданий, направленные на формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научного педагогического направления	114
3.3 Результаты экспериментально-опытного обучения по формированию	

межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов.....	128
Выводы по третьему разделу.....	136
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	138
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	142
ПРИЛОЖЕНИЕ А – Приложение к рабочему учебному плану	153
ПРИЛОЖЕНИЕ Б – Акт внедрения.....	154
ПРИЛОЖЕНИЕ В – Материалы для диагностики уровня сформированности МПКК обучающихся.....	155
ПРИЛОЖЕНИЕ Г – Рабочая учебная программа (Силлабус) курса «English for Intercultural and Professional Communication».....	165

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие нормативные документы:

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы: утв. постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года, №988.

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.

Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы.

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы.

Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы.

Закон Республики Казахстан. Об образовании: принят 27 июля 2007 года, №319-III ЗРК.

Концепция развития иноязычного образования в Республике Казахстан.

Типовая учебная программа по иностранному языку для неязыковых специальностей: утв. приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 30 июня 2016 года, №11.

Национальная рамка квалификаций высшего образования Республики Казахстан.

Отраслевая рамка квалификаций сферы «Образование».

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями:

Знание – результат усвоения информации посредством обучения и личного опыта, совокупность фактов, принципов, теории и практики, относящийся к сфере обучения или работы, компонент квалификации, который обязательно должен подвергаться оценке.

Иноязычное образование – развитие личности средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры (С.С. Кунанбаева).

Компетенция (англ. competence) – способность работника применять в профессиональной деятельности знания, умения и навыки.

Компетенция – совокупность знаний и навыков, позволяющая выполнять профессиональные задачи. Компетенции зависят от знаний и/или умений, приобретенных в процессе обучения и/или практической работы.

Межкультурно-коммуникативная компетенция – сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а также совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями иной культуры (С.С. Кунанбаева).

Моделирование (англ. modeling) – Метод исследования объектов различной природы на их аналогах (моделях) для определения или уточнения характеристик существующих или вновь конструируемых объектов (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. Новый словарь методических терминов и понятий).

Моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности – конструирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности обучающихся, а также конструирование содержания обучения в условиях неязыковых педагогических специальностей естественно-научного направления.

Модель (от фр. modèle, лат. modulus – мера, образец) – 1. В широком смысле - упрощенный мысленный или знаковый образ какого-л. объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средства оперирования (в том числе и обучения). 2. В лингводидактике иллюстрация употребления *конструкции* на занятиях по языку, имеющая конкретное лексическое наполнение; речевой или языковой образец, приводимый с целью облегчить выполнения задания. Использование М. может заменять *вербальную* формулировку задания. (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. Новый словарь методических терминов и понятий).

Навык – качество, развиваемое через обучение или проведение определенных исследований, работ. Характеризует способность к выполнению определенных интеллектуальных или физических действий как на рабочем

месте, так и в обыденной жизни.

Национальная рамка квалификаций высшего образования Республики Казахстан – структурированное описание уровней квалификации, признаваемых на рынке труда.

Отраслевая рамка квалификаций сферы «Образование» Республики Казахстан – структурированное описание уровней квалификации (квалификационных уровней), признаваемых в отрасли.

Полиязычное образование – целенаправленно-организованный процесс формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками (Б.А. Жетписбаева).

Профессиональная компетенция – готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями трудовой сферы, методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности.

Профессиональный стандарт – документ, определяющий в конкретной области профессиональной деятельности требования к уровню квалификации и компетентности, к содержанию, качеству и условиям труда.

Субъект межкультурной коммуникации/Субъект межкультурной профессионально-направленной коммуникации – (применительно к выпускникам естественно-научных педагогических специальностей) будущий специалист естественно-научного педагогического направления, готовый не только преподавать профильные дисциплины на английском языке, но способный эффективно действовать в межкультурной коммуникации в профессионально-направленном общении.

Умения – способности применять знания и проявить компетентность с целью осуществления деятельности и решения задач, применение логического, интуитивного, творческого и практического мышления.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

АЯ	– английский язык
ДВО	– дополнительные виды обучения
ИКК	– информационно-коммуникационная компетенция
ИКТ	– информационно-коммуникационные технологии
ИЯ	– иностранный язык
КК	– коммуникативная компетенция
КЛК	– когнитивно-лингвокультурологический комплекс
ЛКК	– лингво-когнитивная компетенция
НАО «КУ им. Ш. Уалиханова»	– НАО «Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова»
МПЛКМ	– межкультурный профессионально-лингвокогнитивный модуль
МК	– межкультурная компетенция
МКК	– межкультурно-коммуникативная компетенция
МПКК	– межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция
НРК РК	– Национальная рамка квалификаций высшего образования Республики Казахстан
ОП	– Образовательная программа
ОРК РК	– Отраслевая рамка квалификаций сферы «Образование» Республики Казахстан
ПДК	– профессионально-дискурсивная компетенция
ПК	– персональный компьютер
ПС	– профессиональный стандарт
РК	– Республика Казахстан
СИЯ	– страна(ы) изучаемого языка
ТСО	– технические средства обучения
ТУП	– Типовая учебная программа
ЦОР	– цифровые образовательные ресурсы
CEFR	– Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment (в пер. с англ. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка)
CLIL»	– Content and Language Integrated Learning (в пер. с англ. «Предметно-языковое интегрированное обучение»
ESP	– English for Specific Purposes (в пер. с англ. «Язык для специальных целей»)

ВВЕДЕНИЕ

Усиление международных контактов вследствие происходящих мировых интеграционных процессов, наблюдаемых на протяжении последних лет, обусловило высокий уровень востребованности иноязычного образования.

Динамика уровня требований работодателей к профессиональной подготовке специалистов любого профиля, нацеленность на международные стандарты качества и переход к информационному обществу вызвали необходимость реформирования содержания и структуры высшего иноязычного профессионального образования в Республике Казахстан (далее - РК).

Значимым шагом реформирования школьного образования в РК стал поэтапный переход на полиязычное (трехязычное) обучение, в рамках которого одним из целевых языков, наряду с казахским и русским, обозначен английский язык. Так, с 2019–2020 учебного года ученики старших классов начали изучать ряд предметов естественно-научного направления на английском языке, в связи с чем в число первоочередных задач входит подготовка и переподготовка педагогических кадров, обеспечивающих реализацию данной реформы. Следовательно, перед государством стоит задача поиска национальных стратегий развития иноязычного профессионального образования.

За эти годы научной школой академика С.С. Кунанбаевой определены концептуальные основы развития иноязычного образования в РК [1-3], а также концептологические основы когнитивной лингвистики в становлении полиязычной личности. Разработанная академиком С.С. Кунанбаевой «когнитивно-лингвокультурологическая методология и теория межкультурной коммуникации», выступая научно-теоретической платформой иноязычного образования, вывела Казахстан на авангард современной лингводидактической мысли [4].

Вместе с тем хотелось бы подчеркнуть, что вопросы межкультурной профессионально-направленной подготовки выпускников естественно-научных педагогических специальностей остаются вне поля зрения отечественных исследователей.

Актуальность данного исследования. Модернизация системы высшего иноязычного профессионального образования призвана выступить основой качественно новой подготовки профессиональных кадров в стране, готовых к реализации поставленных Казахстаном высоких целей по достижению экономического уровня наиболее развитых и конкурентоспособных стран в мире.

В Казахстане проблемы иноязычной профессиональной подготовки студентов все чаще становятся предметом современных изысканий. Так, в рамках методической школы академика С.С. Кунанбаевой были разработаны стратегические ориентиры высшего иноязычного профессионального образования.

Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования заложены А.Т. Чакликовой.

Отечественные ученые Г.Т. Смагулова, Ж.Г. Шайхызада, А.Б. Тыныштыкбаева изучали различные аспекты иноязычной подготовки студентов технических специальностей колледжей и вузов. М.А. Серебряникова в своей работе обращается к проблемам готовности студентов неязыковых специальностей к профессиональному общению на английском языке. В своем диссертационном исследовании Н.К. Стамгалиева разработала методику контекстно-центрированного обучения английскому языку в техническом вузе (нефтяные специальности). Основы моделирования системы профессионально-иноязычной подготовки специалистов агроэкономического и агроинженерного профилей представлены в работах Ж.Т. Жылтыровой, Р.Ф. Жусуповой. Индивидуально-дифференцированный подход обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей рассмотрен в работе М.Ж. Тусупбековой. О формировании межкультурной компетенции студентов экономического профиля в современных условиях говорится у О.А. Фроловой. М.К. Ахметовой изучены научно-методические основы иноязычного естественнонаучного образовательного процесса в профильных школах. Моделирование компетентностного образования в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа представлено в диссертации П.К. Елубаевой.

При том, что сегодня есть большой запрос на профессиональный иностранный язык для каждой отрасли, технологии формирования профессионально-направленных иноязычных компетенций разработаны не по всем имеющимся отраслям.

Вышеназванные работы не способствуют в полной мере решению проблемы формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции (далее - МПКК) у студентов естественно-научного педагогического направления, т.к. они ориентированы на иные образовательные условия, в частности, на языковой вуз, на технический вуз, на среднюю или профильную школу.

Так, вопросы формирования МПКК у выпускников данного направления решены не в полной мере и требуют своего методического осмысления. В частности, не конкретизирован состав межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся, не разработана модель формирования МПКК такого специалиста, не определены обучающие технологии формирования искомой компетенции.

Таким образом, вышеназванные недостатки вызывают противоречия между повышающимися требованиями к развитию навыков межкультурной коммуникации у студентов неязыковых педагогических специальностей, а также имеющимся государственным заказом на подготовку учителей средних школ, готовых к преподаванию ряда дисциплин естественно-научного

направления на английском языке и объективно низким уровнем сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных факультетов педагогических вузов.

Актуальность предпринятого исследования, таким образом, предопределяется тем, что в системе высшего иноязычного профессионального образования назрела необходимость разработки модели формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции выпускников естественно-научных педагогических специальностей, способных не только преподавать профильные дисциплины на английском языке, но также готовых выступать субъектом межкультурной профессионально-направленной коммуникации.

Объектом исследования выступает процесс иноязычного профессионального образования выпускников естественно-научных педагогических специальностей.

Предметом исследования является формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных педагогических специальностей.

Цель исследования заключается в научно-теоретическом обосновании методической модели формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных педагогических специальностей (на основе «когнитивно-лингвокультурологической методологии и теории межкультурной коммуникации») и экспериментальной проверке эффективности разработанной модели в процессе иноязычного профессионального образования.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие **задачи исследования**:

1) определить научно-методические основы формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции выпускников естественно-научных педагогических специальностей, базируясь на когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования С.С. Кунанбаевой;

2) разработать методическую модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных педагогических специальностей;

3) разработать и внедрить предметное содержание формирования МПКК обучающихся в виде межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (далее — МПЛКМ) с последующим представлением системы упражнений и комплекса заданий;

4) провести экспериментально-опытное обучение студентов 3 курса естественно-научных педагогических специальностей НАО «Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова» (далее — НАО «КУ им. Ш.Уалиханова») с целью проверки и обоснования разработанной модели формирования

межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication».

Поиск достижения поставленной цели и разрешения задач исследования обусловил выдвижение следующей **гипотезы**: формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных педагогических специальностей будет эффективным, **если**:

- реализуемая методическая модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции будет базироваться на компетентностном, интегрированном междисциплинарном, межкультурном подходах и на единой методологии, в данном случае, на когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования и теории межкультурной коммуникации;

- будет разработано специальное предметное содержание в виде *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ)*;

- в процессе формирования МПКК обучающихся будут использоваться современные педагогические и информационно-коммуникационные технологии обучения ИЯ, среди которых кейс-стади (технологии ситуационного анализа), технологии контекстного обучения, проектные технологии, игровое моделирование, активные имитационные методы, имитационно-моделирующие технологии, ассоциограммы (mind mapping), технологии развития критического мышления, а также новейшие достижения в области оффлайн и онлайн-обучения;

- будет внедрена собственная система упражнений и комплекс заданий, носящие профессионально-ориентированный и межкультурно-направленный характер, а также учитывающие специфику отдельных образовательных программ, **то** будет обеспечено целенаправленное формирование МПКК выпускников, **так как** реализуются компетентностный, интегрированный междисциплинарный и межкультурный подходы.

Теоретико-методологическую основу настоящего **исследования** составили:

- когнитивно-лингвокультурологическая методология современного иноязычного образования и теория межкультурной коммуникации, разработанная академиком С.С. Кунанбаевой и ее последователями;

- научно-теоретические основы полиязычного образования, разработанные Б.А. Жетписбаевой;

- научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования, разработанные А.Т. Чакликовой;

- интегрированный междисциплинарный подход как основа полиязычного образования (А. Gohar-Radenkovic, К.К. Дуйсекова, К.Н. Булатбаева и др.);

- труды, посвященные компетентностному подходу к образовательной деятельности и компетентностной парадигме иноязычного образования

(М. Вугат, J. Raven, S.J.Savignon, Р.П. Мильруд, И.И. Халеева, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, С.С. Кунанбаева и др.);

– работы о культуросообразности образования (М. Вугат, С. Kramch, Н.В. Барышников, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Д.Б. Шаяхметова и др.);

– труды по методологии моделирования (Л.М. Фридман, Р. Шеннон, В.А. Штофф, Ю.И. Тарский, А.Н. Дахин, Р.В. Габдреев, Э.Н. Гусинский, В.М. Монахов и др.);

– исследования в области использования активных и интерактивных методов обучения (А.А. Вербицкий, Ю.Н. Емельянов, С.Д. Неверкович, И.Г. Никитин, Л.А. Петровская, В.Я. Платов, Е.М. Немчинова и др.).

В данной работе мы также опирались на труды ученых из традиционно полиязычных стран, таких как Швейцария, Бельгия, Канада, занимающихся изучением межкультурной коммуникации, межкультурного и компетентностного образования, а именно: А. Gohar-Radenkovic, Н. Knoerr, А. Weinberg, Р. Calvé, С. Brohy, Р.А. Genoud, J.-L. Gurtner.

Поставленные в диссертации цель и задачи обусловили необходимость использования следующих *методов и приемов исследования*:

1. *теоретические*: теоретический анализ научной, методической, учебно-методической литературы в сфере теории и методики иноязычного образования; анализ нормативно-правовых актов и документов, существующих типовых учебных программ по языковым дисциплинам, учебников и учебных пособий по иностранному языку для студентов естественно-научных педагогических специальностей;

2. *эмпирические*: метод анкетирования, метод тестирования, метод моделирования и педагогического проектирования; педагогический эксперимент, включающий экспериментально-опытное обучение студентов; наблюдение и анализ процесса обучения;

3. *статистические*: количественная и качественная обработка материалов и полученных результатов методом математической статистики.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. разработан компонентный состав и критериально-признаковые аспекты понятия *межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция* как целерезультативной методической категории иноязычного профессионального образования применительно к выпускникам естественно-научного педагогического направления;

2. представлена содержательно и процессуально новая методическая модель формирования МПКК обучающихся как субъектов межкультурной профессионально-направленной коммуникации;

3. разработано предметное содержание межкультурной профессиональной подготовки обучающихся через *межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули*, в рамках которых осуществляется моделирование типичных ситуаций межкультурного профессионального общения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что дальнейшую разработку получила проблема формирования МПКК выпускников естественно-научных педагогических специальностей, способных преподавать ряд дисциплин естественно-научного направления на английском языке в контексте реализации программы полиязычного образования РК, а также готовых к профессиональной реализации в условиях межкультурного профессионального взаимодействия.

Разработанная модель формирования МПКК у обучающихся рассматриваемых специальностей расширяет представления о теории и методике высшего иноязычного профессионального образования.

Практическая значимость исследования и полученные результаты.

Разработанная и введенная впервые методическая модель формирования МПКК обеспечивает межкультурную профессиональную подготовку выпускников естественно-научных педагогических специальностей. Практическую значимость настоящего исследования усиливают методически обоснованное предметное содержание, представленное в виде МПЛКМ, специально разработанные система упражнений и комплекс заданий.

Практическая значимость исследования определяется тем, что в диссертационной работе предложены:

1) рабочая учебная программа (syllabus) курса «English for Intercultural and Professional Communication», разработанного на основе методической модели формирования МПКК у выпускников естественно-научного педагогического направления;

2) элективный курс «English for Intercultural and Professional Communication», внедренный в учебный процесс в НАО «КУ им. Ш.Уалиханова»;

3) учебное пособие «English for Intercultural and Professional Communication» («Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации»), предназначенное для преподавателей английского языка и студентов высших учебных заведений.

Разработанные лингводидактические материалы могут быть использованы в иноязычной профессиональной подготовке выпускников, обучающихся по образовательным программам естественно-научного педагогического направления.

Экспериментальной базой исследования является НАО «Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова»; кафедра английского языка и методики преподавания; кафедры факультета естественных наук, ведущие подготовку студентов естественно-научных педагогических специальностей.

Респондентами выступили студенты 3-го курса естественно-научных педагогических специальностей НАО «КУ им. Ш.Уалиханова». Всего в эксперименте приняли участие 65 студентов.

Этапы исследования: Реализация цели, задач, проверка выдвинутой гипотезы и положений, выносимых на защиту, осуществлялись в три этапа.

На первом этапе исследования (сентябрь 2017 - август 2018) проводился теоретический анализ и обобщение научной и методической литературы зарубежных и отечественных авторов по направлению исследования. Была обоснована необходимость проведения данной научно-исследовательской работы с дальнейшим обоснованием актуальности исследования и определением объекта, предмета, цели и задач исследования. Уточнялся научный аппарат, формировалась общая концепция исследования и определялась структура исследования.

На втором этапе (сентябрь 2018 - декабрь 2019) были разработаны материалы для диагностики уровня сформированности МПКК обучающихся естественно-научных педагогических специальностей; разработана методическая модель формирования МПКК; предложены показатели сформированности МПКК; представлено предметное содержание межкультурной профессиональной подготовки обучающихся в виде межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ), а также разработаны система упражнений и комплекс заданий, направленные на формирование МПКК обучающихся и обеспечивающие успешную реализацию разработанной методической модели формирования искомой компетенции.

На третьем этапе (декабрь 2019 — июнь 2020) было проведено экспериментально-опытное обучение студентов 3 курса факультета естественных наук в рамках дисциплины «English for Intercultural and Professional Communication», направленное на апробирование методической модели формирования МПКК, базирующейся на компетентностном, интегрированном междисциплинарном, межкультурном подходах, на когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования и теории межкультурной коммуникации; подведены итоги экспериментального исследования, сформулированы выводы и предложения.

На защиту выносятся следующие положения:

Положение 1. Межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция выпускников естественно-научных педагогических специальностей выступает целерезультативной методической категорией иноязычного профессионального образования, проявляется как готовность к успешной реализации в межкультурной профессионально-направленной среде, представляет собой единство выделенных в ее структуре субкомпетенций (лингво-когнитивной, профессионально-дискурсивной, информационно-коммуникационной), формирование которой в иноязычном профессиональном образовании происходит поэтапно (на первичном, функциональном и продвинутом уровнях в соответствии с выделенными мотивационно-ценностным, когнитивно-предметным и функционально-поведенческим показателями ее сформированности).

Положение 2. Методическая модель формирования МПКК выпускников естественно-научных педагогических специальностей представляет собой конструкт, состоящий из 5 блоков: целевого, контентного, процессуального,

результативного и оценочного.

Положение 3. Единство и внутренняя динамика реализации методической модели формирования МПКК выпускников базируется на специально разработанном предметном содержании в виде *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ)*, а также представлена валидностью системы упражнений и комплекса заданий.

Положение 4. Экспериментально-опытное обучение позволило проверить и обосновать эффективность разработанной модели формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных педагогических специальностей.

Апробация основных положений и внедрение результатов исследования. Полученные в ходе исследования результаты были апробированы на международных и республиканских научно-практических конференциях и опубликованы в сборниках материалов конференций:

1. English for Intercultural and Professional Communication: A Review of New ELT Practices. Abstract Book of 2nd ILTERG CONFERENCE (Turkey, 2020).

2. Формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции в образовательном пространстве вуза // Германистика 2020: nove et nova: материалы Третьей международной научной конференции (М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2020. – С. 49).

3. К формированию межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей // Проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 250-летию Александра Гумбольдта (Нур-Султан: Типография ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2019. – С. 439-445).

4. Профессиональная иноязычная подготовка бакалавров на неязыковых факультетах // Языковое образование сегодня - векторы развития: материалы ежегодной международной научно-практической конференции-форума (Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 50-57).

5. Современное состояние и перспективы развития иноязычного образования в КГУ им. Ш. Уалиханова (неязыковые специальности) // Материалы 5-й международной научно-практической конференции «Иноязычное образование: опыт, инновации и перспективы» (Алматы: КазУМОиМЯ имени Абылай хана, 2018. – С. 58-63).

6. Peculiarities of three-lingual education in the Republic of Kazakhstan // 10th international ELT Research Conference (Antalya, 2018. – P. 69-71).

7. Трехязычное образование в Республике Казахстан: итоги и перспективы // Эволюция теории и практики современного образования: реалии и перспективы: материалы 7-го международного педагогического форума (Самара: СГСПУ, 2018. – С. 143-146).

Основные теоретические положения и практические результаты настоящего диссертационного исследования нашли отражение: в статье, опубликованной в научном рецензируемом издании, входящем в базу

данных SCOPUS:

1. The evaluation of intercultural professional technology-based communicative competence formation for students. World Journal on Educational Technology: Current Issues. 2021, Q2, Cite Score 1.4, процентиль по образованию 51; <https://un-pub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/5700>

а также в изданиях, включенных в перечень КОКСНВО, ВАК РФ и РИНЦ:

1. Technologies for the formation of intercultural professional communicative competence (on the example of science students of pedagogical specialties) // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана, серия "Педагогические науки". – 2022. – Том 65. – № 2.

2. Тенденции развития современного иноязычного профессионального образования в Республике Казахстан // Вестник ПГУ. Педагогическая серия. – 2020. – №1. – С. 255-266.

3. Интегрированный междисциплинарный подход как основа трехязычного образования // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. Серия «Педагогика. Психология. Социология». – 2019. – №2(127). – С. 57-65.

4. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2019. – №4(833). – С. 122-135. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41586523>

5. Взаимосвязь языка и культуры в современном иноязычном образовании // Вестник КГУ им. Ш. Уалиханова. Серия филологическая. – 2018. – №4. – С. 41-48.

6. Некоторые аспекты подготовки полиязычных специалистов в высшей школе // Вестник КГУ им. Ш. Уалиханова. Серия филологическая. – 2018. – №1(2). – С. 349-355.

В научных журналах РК и ближнего зарубежья, сборниках научных материалов опубликованы 4 статьи:

1. Современные педагогические технологии в формировании межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов // «Герценовские чтения. Иностранные языки: сборник научных трудов / под ред. Т.И. Воронцовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 614-617.

2. Интегративный подход в обучении иностранному языку // Лингвистика XXI века: традиции и инновации: сборник научных статей к 30-летию юбилею Санкт-Петербургского института иностранных языков / под ред. М.В. Пименовой. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – Вып. 23. – С.409-415.

3. Modern Foreign Language Education: Teaching Language and Culture // Лингвокультурные аспекты концептуальных исследований: сборник научных статей к 70-летию юбилею доктора филологических наук, профессора В.А. Масловой. Серия «Концептуальные исследования». – СПб.: СПбГЭУ, 2018. – Вып. 16. – С. 217-223.

4. Intercultural Communicative Competence in a Foreign Language Classroom // Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (J-FLTAL). – 2018. – Vol. 5, №1. – P. 39-44.

Таким образом, содержание работы отражено в 18 публикациях, в том числе в научных изданиях, входящих в базу SCOPUS – 1, в изданиях, рекомендованных КОКСНВО – 5, в изданиях, входящих в ВАК РФ и РИНЦ – 1, в материалах международных научных конференций – 7, в научных журналах РК и ближнего зарубежья, сборниках научных материалов – 4.

Объем и структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех разделов, заключения, списка использованных источников и приложений.

В первом разделе выделены основные тенденции, которые определяют новую цель иноязычного профессионального образования, обусловленного запросами современного общества и государственным заказом.

В этом разделе раскрыта сущность понятия межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции применительно к выпускникам педагогических специальностей естественно-научного направления, выделены ее структурные компоненты (*лингво-когнитивная, профессионально-дискурсивная и информационно-коммуникационная субкомпетенции*). Представлено моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников данного профиля подготовки в иноязычном профессиональном образовании.

Во втором разделе предложена методическая модель формирования МПКК выпускников в виде конструкта, выстроенного из 5 блоков: целевого, контентного, процессуального, результативного и оценочного. Также представлено предметное содержание формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции в виде межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ). Рассмотрены технологии формирования МПКК в иноязычной профессиональной подготовке выпускников естественно-научного педагогического направления.

В третьем разделе представлен разработанный инструментарий диагностики уровня сформированности МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей. В этом же разделе предложена система упражнений и комплекс заданий по формированию МПКК обучающихся. Далее описан ход и даны результаты экспериментально-опытного обучения, проведенного для проверки эффективности и обоснования разработанной методической модели формирования МПКК, апробации ее предметного содержания, представленного в курсе «English for Intercultural and Professional Communication».

В ходе экспериментально-опытного обучения получено подтверждение эффективности разработанной методической модели формирования МПКК у студентов 3 курса НАО «КУ им. Ш.Уалиханова», обучающихся на естественно-научных педагогических специальностях, призванных преподавать профильные дисциплины на английском языке.

Эффективность внедрения разработанной модели подтверждается тем, что результаты экспериментально-опытного обучения показали статистически значимые различия в динамике формирования МПКК студентов.

1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Современные тенденции развития высшего иноязычного профессионального образования

В данном разделе диссертации представлен анализ тенденций и перспектив развития высшего иноязычного профессионального образования в Республике Казахстан в условиях полиязычного (трехязычного) и поликультурного обучения.

В контексте новых трендов современного общественно-экономического развития, диктующих выявление и эффективное использование личностных и профессиональных ресурсов, следовательно подготовку квалифицированных и мобильных специалистов для наиболее востребованных сфер деятельности, мы становимся свидетелями переосмысления и трансформации мировой образовательной парадигмы, ведущих к корреляции национальных и мировых детерминант современного высшего образования.

К основным и очевидным приоритетам развития высшего иноязычного образования в настоящее время можно отнести следующие:

- 1) подготовка высококвалифицированных кадров со знанием двух и более языков, отвечающих вызовам современного мира;
- 2) профессионально-ориентированная подготовка специалистов;
- 3) формирование межкультурной компетентности наряду с базовыми профессиональными компетенциями;
- 4) внедрение в учебный процесс виртуальных моделей обучения с применением новейших средств массовой коммуникации и цифровых образовательных ресурсов (далее – ЦОР).

В современном мире образование выступает как главная производительная сила общества, в основе которой стоит профессиональная компетентность, от которой зависит востребованность будущих специалистов. Международные практики подтверждают, что в долгосрочной перспективе вливания инвестиций в человеческий капитал, и, в частности, в образование, способствуют неопределимым отдачам современной экономики. Общеизвестно, что ведущие экономически развитые страны мира добились процветания благодаря своевременному внедрению инновационных стратегий в образовательную систему.

Следует отметить, что в условиях нарастания всеобщей взаимосвязанности, создания единой информационной среды, успешность выпускников определяется тем, насколько полученное ими сегодня образование соответствует требованиям современного рынка труда. Принимая во внимание масштабы распространения информации, разноплановость и полиязычность информационных потоков становится все более очевидной важность

правильного и быстрого восприятия, а также интерпретации иноязычного смыслового контента. В условиях борьбы за господство в информационном пространстве, исследования в сфере иноязычного образования приобретают особую значимость. Конкурентоспособность не только государства, но и отдельно взятого индивидуума зависит от обладания информацией, поэтому снятие языкового барьера выступает как одна из актуальнейших социальных и образовательных проблем современности. В связи с чем умение работать с информацией, как на родном, так и на иностранном языке (далее - ИЯ) считается неоспоримым преимуществом современного специалиста в любой отрасли деятельности.

Общеизвестно, что социальный заказ общества на специалиста в области иноязычного профессионального образования постоянно претерпевает определенные изменения, вследствие чего перед вузами страны актуализируется «<...> ... задача подготовки специалистов нового времени, владеющих иностранными языками на уровне международных стандартов, компетентных в области межкультурного и профессионального общения» [5, с. 255].

В сфере высшего иноязычного профессионального образования особое место иностранного языка объясняется тем, что даже в любом высокотехнологичном обществе обмен информацией в межличностном и профессиональном общении осуществляется прежде всего через язык.

Современный Казахстан делает уверенные шаги для вхождения в число 30-ти наиболее развитых стран, ставит задачи интегрирования в мировое экономическое и образовательное пространство. Как отмечает А.Е. Бижкенова, ввиду этого возрастает необходимость владения иностранным языком, наиболее актуальным представляется достижение разностороннего и полноценного языкового образования [6, с. 222]. В дальнейшем ученый констатирует, что приверженность иноязычного образования в Казахстане идее глобальности языкового образования должна положительно сказаться на качестве реализуемых образовательных программ при подготовке лингвокомпетентного специалиста [6, с. 223].

Примечательно, что разные исследователи по-разному понимают цели и задачи языкового образования. По мнению Е.И. Пассова языковое образование в современном обществе должно создавать условия для формирования коммуникативно-ориентированной личности, способной к межкультурной коммуникации в различных сферах человеческой деятельности: научной, производственно-экономической, социально-политической, культурной и научно-образовательной [7, с. 141].

Другой российский исследователь, Л.А. Дейкова подчеркивает, что наиболее очевидной тенденцией мировой образовательной парадигмы является «выдвижение коммуникативных образовательных дисциплин, в том числе и иностранных языков, в ряд приоритетных» [8, с. 4]. По мнению автора, лингвистическое образование, обладая большим образовательным потенциалом,

решает задачи развития личности, выступает индексом интеллектуального развития, овладения общечеловеческой и профессиональной культурой, является важным ресурсом в формировании и развитии коммуникативных умений и навыков [8, с. 4].

Наблюдаемая на рубеже двух тысячелетий смена иноязычной образовательной парадигмы, в первую очередь, обусловлена изменением социального спроса на качество иноязычного образования, которое в современном контексте и современных реалиях оценивается тем, насколько успешно каждый отдельно взятый индивид способен осуществлять межкультурное коммуникативное общение.

Таким образом, ориентация на межкультурную коммуникацию ознаменовала обновление системы иноязычного образования, определив иностранные языки в качестве образовательных приоритетов, и обеспечив тем самым ему высокий уровень востребованности.

Отечественные (С.С. Кунанбаева, А.Т. Чакликова, Д.Н. Кулибаева, Т.А. Кульгильдинова, П.К. Елубаева, К.Ж. Карабаева, Д.Б. Шаяхметова, Б.А. Жетписбаева, Г.К. Тлеужанова, К.Н. Булатбаева) и российские ученые-методисты (И.И. Халеева, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, А.Л. Бердичевский, Н.Ф. Коряковцева, В.В. Красных, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова) единогласны в том, что основной задачей языкового образования является воспитание конкурентоспособного специалиста, готового проявить коммуникативные способности в контексте межкультурных условий с учетом профессиональной сферы деятельности.

С 2015 года в общеобразовательных школах РК стартовала поэтапная реализация «Дорожной карты развития трехязычного образования на 2015-2020 годы» [9], в соответствии с которой в старших классах общеобразовательных школ предписано ряд дисциплин естественно-научного направления, а именно: биологию, химию, физику, информатику преподавать на английском языке. Следовательно, английский язык приобретает особый статус и становится априори не только учебным предметом, но и средством изучения дисциплины другой предметной области.

Анализ отечественных программных документов [9-15], проекта Совета Европы «Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» [16], научных исследований казахстанских ученых (С.С. Кунанбаева, А.Т. Чакликова [17], Б.А. Жетписбаева [18], Н.К. Стамгалиева [19], А.Б. Тыныштыкбаева [20], П.К. Елубаева [21], К.Ж. Карабаева [22], Г.Т. Смагулова [23], Д.Б. Шаяхметова [24] и др.) и зарубежных ученых (D. Crystal [25], B. Barry [26], D. Block [27], D. Cameron [28], J. Corbett [29], Patrick R. Moran [30], П.В. Сысоев [31], Л.П. Меркулова [32], А.Л. Бердичевский [33], М.А. Марусенко [34] и др.) в области языкового и иноязычного образования позволил выделить основные тенденции развития высшего иноязычного профессионального образования. В данной работе, в свою очередь, обозначены его наиболее очевидные перспективы развития в

Республике Казахстан, в том числе в контексте реализуемой отечественной модели полиязычного (трехязычного) образования.

Первой тенденцией современного иноязычного профессионального образования является переход на компетентностную парадигму образования и компетентностный подход, рассматриваемый с позиций квалификационных рамок, активно разрабатываемых для специалистов разных направлений и наделенных функцией синтеза различных подходов к пониманию качества образования [35].

Сегодня компетентностный подход получил широкое распространение во многих образовательных системах в мире. Главным ориентиром при компетентностном образовании является задача приобретения выпускниками необходимых компетенций. Так, в высшей школе США при реализации программ прикладного бакалавриата составляются номенклатуры компетенций, которыми должны владеть выпускники американских вузов. При этом успеваемость студентов оценивают исходя из результатов, измеряемых сформированными у них компетенциями.

Вопросы компетентностно направленного образования стоят на повестке дня во многих международных организациях, среди которых: ЮНЕСКО, Совет Европы, ЮНИСЕФ, Организация европейского сотрудничества и развития, которые занимаются обобщением опыта педагогов в разных странах мира.

Российские ученые-методисты (С.Н. Никитаев, В.Д. Шадриков, М.А. Богатырёва и др.) едины во мнении, что на смену знаниевого подхода приходит компетентностно ориентированный подход, нацеленный на усиление практической и инструментальной направленности образования, акцентируя внимание на трех группах компетенций: 1) социально-личностные (умения учиться); 2) общепрофессиональные (управленческие, организационные, информационные и др.); 3) специальные (знания и умения, конкретизирующие общепрофессиональные компетенции).

Своя позиция относительно компетентностного подхода сложилась у ученых из Беларуси (В.А. Симхович, В.Т. Федин, О.Л. Жук, А.Н. Коноплева, В.Н. Наумчик, Л.В. Хведчени и др.), считающих обеспечение качества образования одной из важнейших задач республики и рассматривающих возможности внедрения компетентностного подхода в сферу образования [36].

Так, в настоящее время высшее профессиональное образование Республики Беларусь определено как практико-ориентированное, а в качестве базового подхода провозглашен компетентностный подход [37]. Концептуальным определением термина «компетенция» признана формулировка европейского проекта TUNING, в котором «<...> ... понятие компетенций используется в рамках целостного подхода, т.е. способности рассматриваются как динамическая комбинация характеристик, которые в совокупности обеспечивают компетентную деятельность, или как часть конечного продукта образовательного процесса. Понятие компетенций и навыков включает *знание и понимание* (теоретическое знание академической

области, способность знать и понимать), *знание как действовать* (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), *знание как жить* (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия жизни, жизни с другими, а также в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и видам ответственности), описывающих уровень или степень, в которой человек способен эти компетенции реализовать» [38, с. 19].

В Республике Беларусь в 2007-2012 гг. проводилась аналогичная проекту TUNING работа, результаты которой показали, что академическое сообщество европейских стран и Беларуси придерживаются схожего мнения относительно наименее и наиболее важных универсальных компетенций. В публикации В.Т. Федина «Диагностирование компетенций выпускников вузов» [39] представлены результаты проведенного сравнительного анализа.

Украинскими исследователями и практиками (А. Савченко, Л. Паращенко, Н. Бибик, Л. Ващенко, О. Овчарук, О. Локшина, С. Трубачева и др.) разрабатывались как теоретические, так и прикладные вопросы реализации компетентностного подхода в образовании Украины. Результатом деятельности рабочей группы стал перечень ключевых компетентностей в обучении, к которым были отнесены следующие: учебная (умение учиться), гражданская, общекультурная, информационная, социальная, здоровьесохранная, которые далее были детализированы в комплекс знаний, умений, навыков, ценностей, отношений и способностей учащихся [40, с. 408-409].

А.А. Дубасенюк отмечает, что в рамках данного подхода большая часть украинских исследователей трактуют компетентность как интегральную характеристику личности, которая определяет ее способность решать типичные проблемы и задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях и различных сферах деятельности посредством применения знаний, учебного и жизненного опыта согласно усвоенной системы ценностей [41, с. 40].

Считаем важным далее отметить, что неотъемлемой характеристикой компетентностного подхода к обучению, включая область иноязычного образования, выступает рефлексия, направленная не столько на передачу и воспроизводство знаний, но скорее на формирование у обучающихся критического мышления (т.е. умения критически воспринимать информацию), мотивации учебных действий, самосознания и самостоятельного принятия решений в сложных ситуациях при межкультурном взаимодействии.

При всей неоднозначности оценок и трактовок компетенций в академической среде, нельзя не согласиться, что компетентность обучающегося, в отличие от полученных им обобщенных, универсальных знаний, имеет практико-ориентированную направленность, т.к. обеспечивает сочетание личностных качеств специалиста с эффективным использованием знаний, умений, навыков для решения профессиональных задач с помощью ИЯ.

Переориентация системы высшего профессионального образования РК на компетентностно-базируемую образовательную парадигму соответствует

государственным приоритетам по формированию современных специалистов, востребованных на международном и отечественном рынке труда.

Модернизация системы образования в РК и становление собственной методологии иноязычного образования (когнитивно-лингвокультурологическая методология современного иноязычного образования, разработанная методической школой академика С.С. Кунанбаевой), компетентностно-профессиональная направленность (детерминированность) модели иноязычного профессионального образования РК, создали предпосылки для появления компетентностных моделей современного специалиста: интегративная модель профессиональной компетентности будущего специалиста, предложенная С.С. Кунанбаевой, модель межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа П.К. Елубаевой.

Кроме того, анализ и соотнесение международного опыта в образовании, нацеленного на конкретные результаты, с образовательными реалиями Казахстана позволили отечественным ученым (Г.К. Нургалиева [42], А.Т. Чакликова [43], Т.А. Кульгильдинова [44] и др.) проводить свои исследования в русле компетентностного подхода и разрабатывать модель высшего иноязычного образования, ориентированного на результат.

На сегодняшний день становится актуальной разработка компетентностных моделей, ориентированных на конкретные специальности (языковые, неязыковые, технические, педагогические), т.к. иноязычная подготовка кадров для каждой отрасли имеет свои существенные особенности и требует тщательной, продуманной методической разработанности.

Одной из важнейших функций высшего иноязычного профессионального образования в РК является подготовка владеющих иностранным языком (английским) учителей естественно-научного направления, профессионалов, обладающих высокой степенью рефлексивного мышления, стремящихся к оперативному овладению соответствующими профессиональными компетенциями, межкультурно-коммуникативной культурой, к развитию способностей к творческому и критическому мышлению, оттачиванию умений принимать нестандартные решения и действия в сфере профессиональной деятельности.

Соответственно, перед современным иноязычным профессиональным образованием РК стоит задача подготовки компетентных иноязычных специалистов, способных функционировать в локальном и мировом профессиональном пространстве. Ввиду этого следует отметить, что красной нитью через все исследование мы проводим задачу формирования **межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции** выпускников естественно-научных педагогических специальностей.

В этой связи важно добавить, что реализация компетентностного подхода должна быть неразрывно связана с личностно-ориентированным подходом, начало которого было положено еще в трудах психологов Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, и который затем был валидирован

лингводидактами. Главный акцент в данной тенденции делается на обеспечение условий для самоопределения, самосовершенствования, самореализации личности и поддержание стремлений к профессиональному росту.

Современная лингводидактическая мысль подчеркивает, что образование должно опираться на идеи целостности и фундаментальности образования, но не в духе традиционного дисциплинарного понимания фундаментальных наук, а с учетом парадигмальных изменений науки рубежа XXI в., перехода ее в междисциплинарную стадию.

Следовательно, *следующей (второй) тенденцией* развития иноязычного профессионального образования выступает реализация междисциплинарного подхода к моделированию целостного учебного процесса в предметно-языковой интеграции, который постепенно смещает дисциплинарный подход к обучению предмету на ИЯ.

Сегодня междисциплинарный подход разрабатывают в мире в таких полиязычных странах, как Канада, Швейцария, Бельгия, Люксембург. Им занимаются ученые из Франции, России, Казахстана [45-51] и других стран. Остановимся подробнее на положительных аспектах данной тенденции, рассмотрим ее влияние на развитие всей мировой образовательной системы, а также ее роль в модернизации современного иноязычного профессионального образования в РК.

Казахстанские ученые, высказываясь в пользу интегрированного междисциплинарного подхода, подчеркивают, «<...> ... что в современных фундаментальных научных изысканиях отмечается стремление не только к усилению и углублению знания окружающего мира путем анализа новых реальностей и поиска новейших подходов, но и к интеграции наук с целью обнаружения близких явлений в тех областях, границы между которыми в последнее время стали преодолимыми» [51, с. 59].

В рамках данной тенденции ученые из стран дальнего и ближнего зарубежья (D. Marsh, D. Coyle, Ph. Hood, Y.L.T. Ting, O. Meyer), отечественные ученые (Б.А. Жетписбаева, У. И. Копжасарова, К.Н. Булатбаева) рассматривают возможности реализации междисциплинарного подхода в обучении посредством предметно-языковой интеграции, разработанной в европейском методологическом подходе Content and Language Integrated Learning (далее – CLIL).

Известно, что понятие CLIL было представлено в 1994 г. Д. Маршем. Главной его задачей является переориентация целеполагания в обучении иностранным языкам с исключительно языковых целей на предметно-профессиональные. Такое «предметно-языковое интегрированное обучение» можно реализовать по отношению к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, подразумевая при этом процесс, ориентированный на параллельное (одновременное) овладение предметом (content) и языком (language) [52].

В последующем предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL)

приобрело широкую популярность во многих странах мира (Канаде, США, Австрии, Финляндии, Венгрии, Болгарии, Испании и др.), а в настоящее время проходит апробацию и проверку временем в образовательных учреждениях РК.

Идея предметно-языкового интегрированного подхода, базируемого также на теории усвоения языка С. Крашена (S. Krashen), заключена в том, что при методически правильно организованном обучении предметной дисциплине и иностранному языку, и на иностранном языке, во-первых, происходит успешное усвоение обоих предметов, а, во-вторых, развиваются когнитивные навыки обучающихся за счет образования в головном мозге различных нейронных связей [53, с.110-118].

Ведущим при таком предметно-языковом интегрированном подходе является принцип четырех C: content, communication, cognition, culture, которые, в свою очередь, определяются как следующие компоненты: содержательный, коммуникативный, когнитивный и культурный.

В настоящее время на основе методики предметно-языкового интегрированного обучения ведется подготовка в неязыковых вузах РК, Беларуси и других стран ближнего зарубежья. Как отмечают исследователи данного подхода и методики, основная идея внедрения CLIL в неязыковом вузе сводится к полному или частичному преподаванию профильных предметов на иностранном языке. Усвоение предмета в рамках CLIL происходит посредством иностранного языка, который является как целью, так и инструментом, позволяющим обучающимся овладеть профессиональными знаниями.

Как «язык, служащий орудием получения образования» (a vehicular language), иностранный язык включается в программу обучения специальному предмету (математика, история, география), но при этом, в зависимости от поставленной задачи, фокус попеременно смещается с предметного содержания на языковое и наоборот. Известны три модели CLIL:

1) language-led, когда внимание акцентируется на лингвистических особенностях специального контекста;

2) subject-led, когда почти 50% учебного плана дисциплины изучается на иностранном языке;

3) промежуточное между ними положение занимает partial immersion – частичное погружение, которое используется, когда на иностранном языке изучаются некоторые модульные программы.

Для реализации идей полиязычного образования в Казахстане профессором К.Н. Булатбаевой была разработана «Когнитивно-коммуникативная технология двуязычного обучения неязыковым дисциплинам», целевое назначение которой заключается в том, что она «<...> ... призвана помочь учителям неязыковых предметов осознать систему новых функциональных единиц современных направлений лингвистики и осуществить лингводидактическую обработку материала, адаптированного для быстрого усвоения учебного текста и одновременного формирования речевой и коммуникативной компетенции на английском языке» [50, с. 105].

Известно, что в круг научных интересов методистов Карагандинской школы (КарГУ им. Е.А. Букетова) Б.А. Жетписбаевой, Г.К. Тлеужановой, У.И. Копжасаровой и других исследователей входит преподавание иностранного языка в рамках интегрированного подхода [54], формирование готовности будущих специалистов к использованию ИЯ в профессиональной деятельности [55], развитие профессиональных иноязычных умений студентов-международников [56].

Так, освещая проблему формирования иноязычных профессиональных коммуникативных умений у студентов специальности «Международное право» на основе CLIL, У.И. Копжасарова, А.С. Мустафина подчеркивают важность соблюдать баланс между уровнем профессиональных знаний и достаточным уровнем владения ИЯ [57, с. 167].

На наш взгляд, интегрированный междисциплинарный подход призван, прежде всего, устранить предметную обособленность и изолированность в преподавании дисциплины «Иностранный язык». Далее, настоящий подход содействует надежному усвоению профессионально необходимых междисциплинарных знаний. Более того, если обучение ИЯ ведется в узких предметных областях и междисциплинарные связи минимизированы, то вместо единой концептуальной картины мира у обучающегося формируются обрывочные бессвязные знания, которые не соблюдают системность в познании экстралингвистической действительности.

Современное состояние всемирного развития выдвинуло вперед межкультурные и профессиональные связи между представителями самых разных этнокультур и профессиональных сообществ, следовательно, возросла роль международной и межкультурной коммуникации. Интернационализация образования с тенденцией получения двойного диплома, франчайзинга, роста академической мобильности выводит на первый план **третью тенденцию** развития современного иноязычного профессионального образования в системе казахстанского и зарубежного научно-методического знания – **межкультурную парадигму или межкультурное образование**. В рамках данной тенденции мы рассматриваем полиязычное образование в РК, а также реализуемое на всех уровнях образования трехязычное обучение. Взятый Казахстаном курс на полиязычное образование не случаен, поскольку в современном мире поликультурное и полиязычное образование является очевидным признаком развитого и стабильного государства, признающего равенство языков и культур.

Тезис о том, что иностранный язык выступает в качестве коммуникационного канала, предоставляющего обширные и полезнейшие знания в области новейших мировых достижений в той или иной профессиональной области, поскольку для успешного выполнения профессиональных обязанностей уже недостаточно быть просто знающим свое дело специалистом, не вызывает сомнений. Таким образом, владение иностранными языками относится к ведущим факторам, в значительной мере определяющим успех межкультурных контактов в деловой и профессиональных

сферах деятельности. Вторая половина XX века ознаменовала вступление человечества в эру глобализации, которая актуализировала важность личных контактов в ходе вербальной коммуникации, в том числе межкультурной и международной, требующей знания иностранных языков и культур [58, с. 122], что дало мощный толчок к распространению межкультурного, поликультурного и полиязычного образования во всем мире.

Так, академик С.С. Кунанбаева справедливо подчеркивает, что широкий спектр международных контактов Казахстана «в условиях открытого и взаимосвязанного мира», необходимость совершения «качественного прорыва в науке и профессиональной подготовке собственных квалифицированных кадров, соответствующих общемировым стандартам, усилили социально-образовательную значимость владения иностранным языком как инструментом «международного взаимодействия» [1, с. 71].

Исследуя педагогическую деятельность в аспекте межкультурной коммуникации, С.А. Узакбаева указывает на то, что ее «<...> ... необходимо рассматривать как диалогическую по своей природе форму встречи культур, которая, с одной стороны, способствует углублению культурного самосознания и формированию культурной идентичности личности, а с другой стороны — приводит к взаимообогащению культурных систем за счет взаимообмена культурным опытом» [59, с. 46]. Автор отмечает, что понять особенности своего собственного сознания можно лишь при условии выхода за рамки своей родной культуры, т.е. при встрече с иным мировоззрением, иной культурной общностью, что становится вполне реальным и достижимым при реализации поликультурного и полиязычного образования.

Следует отметить, что в основу языкового образования РК заложен лингвокультурный плюрализм, нацеленный на подготовку полиязыковой и поликультурной личности, обладающей чувством понимания и уважения других культур, способной самореализоваться в сфере профессиональной деятельности в многонациональной и многоязычной среде, а также сохранить свое этническое самоопределение в условиях культурного многообразия общества [60, с. 351]. Основой формирования такой полиязычной и поликультурной личности и призвано стать полиязычное образование, которое сегодня является приоритетным направлением внутренней политики РК.

В Казахстане введение трехязычного обучения на всех уровнях образования закреплено в законодательных актах в области образования и языковой политики РК [9; 10; 11; 12; 13; 14], которые определяют роль и место трехязычного обучения в РК, принципы создания эффективной системы управления полиязычным образованием.

Сегодня полиязычное обучение реализуется повсеместно на территории РК в рамках обновленного содержания образования, согласно которому, начиная с 2018-2019 учебного года, в школах страны поэтапно вводят обучение на трех целевых языках (государственном, русском и английском). Соответственно, историю Казахстана в школах РК будут преподавать на казахском языке,

мировую историю - на русском. Специальную терминологию по физике, химии, биологии и информатике школьники будут изучать на английском языке (далее - АЯ) с 5-го класса, что в дальнейшем в старших классах позволит изучать вышеперечисленные предметы на АЯ. Полный переход к преподаванию этих четырех предметов на английском языке в школе планируется к 2023 году [14].

В связи с переходом на 12-летнюю модель обучения, принятием в 2010 году в РК Концепции 12-летнего среднего общего образования, актуализируется задача подготовки педагогов к работе в поликультурной образовательной среде. В обучении иностранному языку значительное внимание должно быть направлено на формирование познавательной и коммуникативной культуры личности каждого учащегося.

Такое положение дел в системе среднего школьного образования, в свою очередь, требует не только «модернизации образовательного пространства в высшей школе как среде, формирующей полиязычного и поликультурного специалиста новой формации, способного быть гибким и мобильным в условиях современного рынка образовательных услуг» [60, с. 350], но и внедрения инновационных технологий и методик в систему вузовской подготовки квалифицированных специалистов естественно-научного педагогического направления.

Так, новые тенденции в сфере образования РК, связанные с разработкой и реализацией программ полиязычного образования, оказывают существенное влияние на переопределение целей в высшем иноязычном профессиональном образовании. И как уже было заявлено выше, в этом контексте особое внимание должно уделяться иноязычной подготовке выпускников естественно-научных специальностей педагогических вузов.

В эпоху демократизации всей социальной жизни переориентация развития страны в сторону рыночной экономики, вхождение в мировое экономическое пространство, происходящие в связи с этим изменения определяют современные требования к профессиональной подготовке будущих специалистов. Ввиду этого наравне с формированием у обучающихся профессиональных знаний и умений, становится необходимым формировать и надпрофессиональные знания, умения и навыки, к которым можно отнести и межкультурную компетентность.

Соответственно, **четвертая** выделяемая в настоящей диссертации **тенденция** в развитии иноязычного профессионального образования – это **актуализация профессиональной направленности обучения** в процессе иноязычной подготовки выпускника к межкультурному и профессиональному взаимодействию в рамках будущей специализации.

Общеизвестно, что наиболее востребованными и успешными в профессии являются те специалисты, которые квалифицированно владеют иностранными языками. В связи с чем в образовательной политике многих стран мира значительное место стало отводиться изучению проблем иноязычного профессионального образования. Следует отметить, что в условиях мировых

глобализационных процессов, свобода передвижения наряду с возможностью академической мобильности обучающихся поставили иностранные языки в один ряд с профессионально профильными вузовскими дисциплинами.

Такие масштабные изменения обусловили необходимость нового взгляда на иноязычную подготовку современных специалистов, что, в свою очередь, приводит к необходимости серьезных преобразований в системе иноязычного профессионального образования.

В этой связи интересно отметить, что интегративное обучение языку и специальности появилось еще в 70-е годы прошлого столетия в рамках направления English for Specific Purposes (далее – ESP), что сегодня в переводе на русский язык означает – английский язык для специальных целей.

Здесь уместно напомнить, что как научно-образовательное направление и учебная дисциплина ESP не является универсальным явлением, и вследствие этого, в разных странах мира имеет свое собственное развитие. Тот факт, что данные разработки прошли проверку временем и получили признание в образовательных системах многих стран мира, не вызывает сомнений. Также можно с уверенностью констатировать, что ведущим принципом ESP стал следующий: “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need” [61, с. 8].

В качестве базовых принципов ESP определены следующие: аутентичность (authenticity), научное основание (research base), язык/языковые средства (language), потребность (need) и изучение/методика (learning/methodology) [62, с. 32].

По мнению Т. Dudley-Evans и M.J. St John [63] эффективность методологии ESP лежит в ее интегративной сути и междисциплинарности, под которой исследователи понимают потребность взаимодействия с другими предметами через преподавание иностранного языка, равно как и осознанное отношение преподавателя к данным дисциплинам.

В других вариациях данное направление трактуется как профильно-ориентированное обучение английскому языку, под которым понимают «<...> ... обучение, основанное на учете потребностей учащихся в изучении иностранного языка, диктуемых характерными особенностями профессии или специальности, которые, в свою очередь, требуют его изучения» [64, с. 4].

Обучение профессиональному иностранному языку немыслимо без обращения к определенным видам деятельности, без приобщения к данному процессу специалистов профилирующих и выпускающих кафедр, без организации обучения по дисциплине «Профессионально-ориентированный иностранный язык» в тандеме преподавателей данных кафедр. Здесь следует указать, что в совместной работе преподавателей ИЯ и профильных дисциплин выделяют три стадии: cooperation, collaboration и team-teaching. Предполагается, что на этапе «collaboration» преподаватели ИЯ и преподаватели-предметники объединяются для разработки учебной программы ESP. На стадии «team-teaching» их совместная работа осуществляется уже в учебном процессе в виде

лекционных или практических занятий.

Такой комплексный подход позволяет перейти от профессионально-ориентированного обучения к профессиональному, что коррелирует с современными тенденциями в сфере иноязычного профессионального образования, способствуя скорой адаптации молодого специалиста к требованиям и условиям профессиональной деятельности.

В целом российские ученые и исследователи (Н.А. Алмазова, Т.А. Баранова, Л.П. Халяпина, Т.С. Серова, Д.И. Матухин, Л.Л. Салехова, Э.Г. Крылов и др.) сходятся во мнении, что профессионально-ориентированное обучение активно внедряет междисциплинарные связи в высшее образование с целью использования ИЯ как инструмента формирования профессиональных знаний, умений, навыков.

Автор когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования в РК, академик С.С. Кунанбаева подчеркивает, что усиление социальной и социально-образовательной востребованности знания иностранных языков обеспечило «иноязычному образованию статус обязательной компетентностной составляющей профессиональной квалификации современного специалиста...» [2, с. 5].

Проблемы профессионально-ориентированного обучения ИЯ в РК рассматривает Ж.Г. Шайхызада [65], исследование которой посвящено иноязычной подготовке студентов технических специальностей вузов. По справедливому мнению автора, профессионально-ориентированное обучение ИЯ до сих пор не полностью отражено в системе высшего иноязычного образования при подготовке специалистов неязыковых специальностей. В то же время современный выпускник вуза должен иметь такой уровень языковой подготовки, который позволит ему беспрепятственно и непринужденно использовать ИЯ в сфере профессиональной деятельности в ходе профессиональной межкультурной коммуникации.

Как уже было отмечено выше, обеспечение интеграции иноязычной подготовки с профильно-ориентированной, формирование межкультурных и профессиональных компетенций в сфере будущей профессиональной деятельности повышает уровень мотивации обучающихся, создает основу для реального взаимодействия в сфере профессии.

Соответственно, тот факт, что иноязычная подготовка студентов вузов неязыковых специальностей любого профиля должна иметь профессиональную направленность, сегодня не вызывает сомнений в научно-педагогической среде. Более того, данное направление развития иноязычного профессионального образования в РК представляется перспективным и многообещающим.

Далее переходим к рассмотрению **пятой тенденции** в развитии современного иноязычного профессионального образования. В эпоху развития цифровых технологий, активной разработки инновационных технологий компьютерного обучения ИЯ и др., определилась еще одна тенденция в высшем иноязычном профессионально-коммуникативном и компетентностно-

направленном образовании, а именно – тенденция формирования компетенций и компетентностей в условиях дистанционного и онлайн-обучения при помощи технологий компьютерного обучения, других современных технических средств обучения (далее – ТСО) и цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Это подразумевает диверсифицирование подходов в системе иноязычного профессионального образования с применением новейших достижений в сфере цифровых образовательных технологий.

Важным методом компьютерного обучения в иноязычном образовании считают программированный метод обучения, при котором в учебном процессе преподаватель применяет самые разнообразные обучающие программы и программированные учебники [66, с. 36].

О создании качественно новой системы обучения ИЯ посредством использования потенциала новых технологий обучения, среди которых особое место отводится информационно-коммуникационным технологиям (далее – ИКТ), свидетельствуют результаты исследований в области теории педагогических систем и компьютеризации обучения (R. Gagne, L. Briggs, K. Ahmad, C. Corbett, M. Rogers, R. Sussex, В.В. Давыдов, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, В.П. Беспалько, А.В. Хуторской, Г.В. Селевко, Б.С. Гершунский, А.А. Вербицкий, Е.И. Машбиц, В.М. Монахов, Н.Н. Нечаев, Р.К. Потапова, И.В. Роберт, В.В. Рубцов, Э.Г. Скибицкий, О.К. Тихомиров, Г.К. Нургалиева, А.Т. Чакликова).

В методической науке понятие «информатизация иноязычного образования» трактуется достаточно широко, как:

- цифровые образовательные ресурсы (Н.У. Нургалиев, Е.В. Артыкбаева, С.А. Муханова; И.А. Старостина; Л.С. Сырымбетова; А.Т. Ибраева; О. Усатова);
- информационно-коммуникационные технологии (Г.К. Нургалиева, А.Т. Чакликова, С.Г. Абдуллаев, С.Э. Абасова, П.Д. Гаджиев, З.З. Мусакаева, Г.И. Ибрагимов, Н.А. Инькова, А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова, А.И. Тажигулова, Г.О. Тажигулова, Н.Н. Жыксыбаева, Д.Е. Сагимбаева, М.Г. Соколова, Г.М. Саматокина, Б.Ж. Шарипов);
- формирование информационной культуры (Н.И. Гендина, А.А. Греков, Д.М. Джусубалиева, Л.И. Лазарева).

Большое количество ученых (G.D. Davis, J. Higgins, T. Johns, Ch. Jones, S. Fortescue, M.J. Kenning, M.-M. Kenning, M. Levy, Э.Г. Азимов, А.Н. Багрова, Е.И. Дмитриева, Д.Д. Климентьев, Т.В. Кожевникова, Г.А. Комиссарова, О.П. Крюкова, А.Л. Назаренко, Э.Л. Носенко, И.П. Павлова, М.Б. Петрова, А.А. Петухова, Е.С. Полат, И.Л. Сергиевская, С.В. Титова, И.А. Смольяникова, С.А. Фомин, А.К. Китибаева, С.М. Жанкуатова, Г.Б. Саржанова, Г.Ж. Смагулова, Э.А. Утеубаева и др.) занимались и продолжают вести исследования, в которых дается анализ и раскрывается потенциал использования современных ЦОР, ИКТ, образовательных мультимедиа приложений применительно к различным условиям и целям обучения иностранным языкам.

Известно, что теоретические и прикладные аспекты компьютерной лингводидактики, разрабатываемые учеными разных стран, представлены тремя направлениями:

- 1) разработка теоретических аспектов использования персонального компьютера (далее — ПК) в обучении ИЯ;
- 2) работа по созданию и использованию в учебном процессе компьютерных материалов для разных целей, форм и профилей подготовки;
- 3) интеграция компьютерного обучения в общий процесс обучения ИЯ.

По мнению авторов работ, посвященных проблемам информатизации иноязычного образования и компьютерной лингводидактики [66-69], технологии web 2.0 в значительной степени повышают дидактический потенциал сети Интернет, открывая перед образовательным процессом широкие возможности использования свободных аутентичных электронных ресурсов в учебных целях.

Следует отметить, что методологической школой академика С.С. Кунанбаевой проводится масштабная работа по обновлению содержания иноязычного образования, внедрению инфокоммуникационных образовательных технологий (А.Т. Чакликова) в учебный процесс [17].

Такие новации в иноязычном профессиональном образовании позволят ускорить целевое формирование профессионально-иноязычных компетенций посредством создания различных форм «иноязычно-информационных» образовательных сред [1, с. 74], аутентичных электронно-образовательных лингводидактических ресурсов, программно-организационных Интернет-ресурсов [68, с. 110, с. 124].

Соответственно, интеграция в учебный процесс современных ИКТ выступает актуальной тенденцией развития иноязычного профессионального образования. Сегодня внедрение цифровых технологий в иноязычный учебный процесс – это вызов времени и возможность применения новых и более эффективных форм и методов обучения. Безусловно, что высокий уровень развития интернет-технологий и мультимедиа открывает широкие возможности в организации современного иноязычного образования.

Таким образом можно заключить, что вышеназванные тенденции обуславливают новую цель иноязычного профессионального образования, как и новый социальный заказ. Согласно этому социальному заказу становится важным становление компетентностного специалиста со сформированной межкультурной профессионально-коммуникативной компетенцией.

1.2 Сущность понятия межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции

В данном разделе диссертации мы ставим целью раскрыть сущность понятия межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, которая имеет свою структуру и содержание.

В связи с тем, что объектом настоящего исследования является процесс

иноязычного профессионального образования выпускников естественно-научных педагогических специальностей, в первую очередь важно определить, какое значение в формировании искомой компетенции играют компетентностная, межкультурная и профессиональная составляющие.

Рассмотрение каждого из этих конституентов предопределено также необходимостью ответить на ряд насущных вопросов, назревших в высшем иноязычном профессиональном образовании. В частности, одним из таких вопросов является возникший спрос и потребность в разработке эффективных технологий формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, в рамках настоящего исследования - у выпускников естественно-научных педагогических специальностей.

Обратимся к ключевым понятиям «компетентность» и «компетенция». В зависимости от того, как мы понимаем и принимаем понятия «компетентность» и «компетенция», зависит содержание и самого компетентностного подхода.

В зарубежной лингводидактической литературе данные понятия рассматриваются в работах R.W. White, J. Raven, R. Deakin Crick и др.

Так, R.W. White (Р. Уайт) в своей работе 1959г. «Motivation reconsidered: the concept of competence» [70] содержательно наполняет категорию компетенции собственно личностными составляющими, в том числе мотивацией, как связующим звеном, качеством, необходимым для реализации иных потенциальных способностей личности.

J. Raven (Дж. Равен) одним из первых предложил трактовать термин «компетентность» (competence) как специфическую способность, необходимую для того, чтобы эффективно выполнять конкретное действие в конкретной предметной области, а также включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия [71, 72].

Позже английский ученый R. Deakin Crick из Бристольского университета пишет: «A competence is best described as 'a complex combination of knowledge, skills, understanding, values, attitudes and desire which lead to effective, embodied human action in the world, in a particular domain'» [73]. Согласно R. Deakin Crick понятие компетенции следует рассматривать как совокупность знаний, навыков, понимания, ценностей, установок и желаний, которые способствуют эффективному взаимодействию людей в определенной сфере деятельности.

В официальных документах Европейского Союза «компетенцию» трактуют как сумму знаний, умений и личностных качеств, позволяющих человеку совершать различные действия. Европейский Союз подразделяет компетенции на *общие* и *коммуникативные (языковые)*. Так, *общие компетенции* изучающего язык не являются языковыми, но обеспечивают любую деятельность, в том числе коммуникативную. *Коммуникативные языковые компетенции* позволяют пользователю реализовать деятельность с использованием собственно языковых средств [16, с. 8].

Понятия «компетенция» и «компетентность» были рассмотрены в

трудах российских (И.А. Зимняя, А.А. Садохин), украинских (О. Овчарук, А. Савченко) и отечественных (С.С. Кунанбаева, А.Т. Чакликова, Ж.Х. Салханова, Л.Н. Карабаева) ученых.

И.А. Зимней компетенция трактуется как актуальное, формируемое личностное качество, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека [74, с. 2-10].

Исследуя соотношение понятий «компетенция» и «компетентность» И.А. Зимняя определяет компетенции как некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы или алгоритмы действий, систем ценностей и отношений, которые выявляются в компетентностях человека [75, с. 7-14].

По мнению А.А. Садохина, компетентность — совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту эффективно решать вопросы и совершать необходимые действия в какой-либо области жизнедеятельности, а компетенция — совокупность объективных условий, определяющих возможности и границы реализации компетентного индивида [76].

Украинские исследователи считают, что компетентности являются своеобразными комплексами знаний, умений и отношений, которые приобретаются в процессе обучения и позволяют человеку понимать, вместе с тем идентифицировать и оценивать в разных контекстах проблемы, характерные для разных сфер деятельности [77; 78].

Как мы видим, данные понятия не эквивалентны, но каждое из них подразумевает определенный уровень обученности и приобретенную систему внутриличностных характеристик. Ученые, на наш взгляд, под компетенцией понимают статическую часть, а под компетентностью — динамическую часть обученности.

На примере мировой образовательной практики необходимо отметить, что компетентностный подход признан одним из важнейших концептуальных положений обновления содержания образования.

Так, в рамках Болонского процесса, а также на уровне национальных образовательных стандартов во многих странах мира подготовка специалистов в высших учебных заведениях осуществляется в контексте компетентностного подхода, а современное образование ориентировано на формирование у учащихся искомых компетенций. Как было отмечено ранее (в пункте 1.1) о тенденции перехода универсального образования в сторону профессионально-направленного, профессиональные компетенции становятся в центре внимания всех без исключения образовательных учреждений независимо от их направленности и приверженности к тем или иным формам получения образования будь то классическое, открытое или дистанционное.

То есть при реализации компетентностного подхода осуществляется переориентация всей знаниево-доминирующей образовательной парадигмы на компетентностно-доминирующую парадигму, при этом передача знаний

переформатируется на владение обучающимися комплексом компетенций.

С принятием Казахстаном Болонского процесса, в отечественном образовании, в том числе иноязычном, возникла необходимость качественного пересмотра системы иноязычной подготовки современных специалистов. Так, в соответствии с Дублинскими дескрипторами у выпускника вуза должны быть сформированы компетенции, соответствующие его уровня и квалификации.

Таким образом, среди основных причин перехода Казахстана к компетентностному подходу можно выделить следующие:

- а) подписание Республикой Казахстан Болонского процесса;
- б) стремление освоить новейшие (инновационные) достижения развитых стран, в которых произошла переориентация от знаниевого образования к компетентностному образованию;
- в) необходимость интеграции человеческих сообществ, конвергенции в условиях всеобщей глобализации.

Ранее на базе компетентностного подхода, положенного в основу разработки государственных образовательных стандартов РК, предлагалась новая концепция качества образования, предписывающая не только оценивание академических знаний, но также оценку способности выпускника использовать полученные знания в ходе профессиональной деятельности.

В настоящее время в связи с отказом от ГОСО компетентностный подход представлен в Национальной рамке квалификаций высшего образования Республики Казахстан (далее — НРК РК), где «компетенция» определена как «способность работника применять в профессиональной деятельности знания, умения и навыки» [79]. Согласно данному документу, компетенция — это интегрированное понятие, которое выражает способность человека самостоятельно применять в определенном контексте различные элементы знаний и умений.

Рассмотрим работы отечественных ученых, затрагивающих вопросы компетентностей и компетенций. Так, в монографии Ж.Х. Салхановой [80] актуализируется коммуникативно-деятельностный подход, обосновано его применение в образовании для развития компетентности в языке.

Если обратиться к казахстанским ученым, согласно Л.Н. Карабаевой, компетенция — это усвоение этнических и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, степень владения техникой общения, и поэтому в коммуникативных методиках следует предусматривать наряду с овладением знаниями по языку также практическое овладение техникой общения, правилами вежливости, нормами поведения [81].

В методологии отечественного современного иноязычного образования **компетентность и компетенция** «рассматриваются в единстве, отражающем отношения «потенциального целого» (конечный качественный результат образования) к «актуализируемому частному» (развитие компетенции в ходе обучения)» [82, с. 262].

В работе «Теория и практика современного иноязычного образования», академик С.С. Кунанбаева определяет «компетентность» как: 1) акмеологическую категорию и потенциал интеллектуального и профессионального развития личности, характеристикой которой являются компетенции, которые должны быть сформированы в процессе образования как системные качественные новообразования; 2) опыт успешного осуществления деятельности по выполнению определенной компетенции [82, с. 262]. Трактовка данных понятий ученым представляет собой динамическую комбинацию общего и частного, является наиболее емким и гибким в современных условиях, когда все образовательные процессы подвержены преобразованию.

В современном иноязычном образовании в РК конечным результатом в обучении иностранным языкам определяется формирование межкультурной компетенции и способности к межкультурной коммуникации у личности, которая, как полноправный субъект такого взаимодействия, определяется как «субъект межкультурной коммуникации».

Обратимся к трактовке понятия «*межкультурная компетенция*» (далее – МК). Примечательно, что структура МК многими исследователями до сих пор трактуется неоднозначно, нет единого определения данному термину.

Значительный вклад в разработку теории межкультурной коммуникации, проблемы формирования межкультурной компетенции внесли: теоретические взгляды зарубежных, российских и отечественных ученых, обобщающие опыт преподавания межкультурной коммуникации в высшей школе (М. Bennett, E. Hall, L.A. Samovar, R.E. Porter, E. Rogers, G. Hofstede, G. Maletzke, H.J. Lüsebrink, O.A. Леонтович, Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин, Н.Е. Ерофеева, В.В. Кочетков); исследования, в которых рассматриваются понимание и структура МК (М. Byram, К. Knapp, А. Thomas, Н.В. Янкина, М.В. Гараева, Н.И. Васильева, К.Э. Безукладников, Р.Р. Бикитеева, С.С. Кунанбаева, А.Т. Чакликова); работы, посвященные социальным аспектам взаимодействия и толерантности (В.В. Амелин, В.П. Комаров, Н.М. Лебедева).

Hans J. Lüsebrink выделяет три составляющие МК: *когнитивную, коммуникативно-прагматическую и аффективную* компетенции [83].

Понятие, структура, способы оценки межкультурной компетенции активно разрабатывались профессором Университета Дюрам (Англия) Майклом Бирамом (М. Byram). На наш взгляд модель М. Бирама — это наиболее полная в современной западной научной литературе модель межкультурной компетенции, которая охватывает различные качества, способности и умения личности. В ее компонентный состав включены следующие элементы: 1) отношения; 2) знания; 3) умения интерпретации и соотнесения; 4) умения открытия и взаимодействия; 5) критическое осознание культуры или политическое образование [84].

И.Л. Плужник определяет МК как «функциональные умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать

право на существование различных ценностей, норм поведения» [85].

Межкультурная компетенция у Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез трактуется как способность, позволяющая личности реализовывать себя в рамках диалога культур, т.е. в условиях межкультурной коммуникации. Ее становление осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого можно вычленить отношение человека к себе, к миру, а также опыт творческой деятельности [86].

Многие исследователи едины во мнении, что различия в специализации предопределяют различия установок на характер формируемой МК.

Так, в исследовании Т.В. Овсянниковой межкультурная коммуникативная компетенция студентов бакалавриата определяется как способность эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие в профессиональной деятельности на основе владения иноязычной компетенцией и занимая позицию посредника между представителями своей и иной культуры, осознавая себя представителем определенной этнической общности, нации, и воспринимая ситуацию диалога культур как неременное условие самореализации и взаимообогащения представителей различных культур [87].

Анализ специальной литературы свидетельствует о довольно интенсивной разработке проблемы формирования и развития межкультурной компетенции у студентов неязыковых вузов (Н.И. Алмазова, М.Г. Евдокимова, И.Л. Плужник и др.). На сегодняшний день сформировано научное представление о самой МК, ее компонентах, разработаны технологии формирования МК применительно к отдельным направлениям иноязычной профессиональной подготовки (П.К. Елубаева - у специалистов-регионоведов [88], Ж.Т. Жылтырова - у специалистов агроэкономического профиля [89], Н.К. Стамгалиева - у специалистов нефтяных специальностей в техническом вузе [19], А.Т. Чакликова — формирование межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования [17], М.К. Ахметова – обучение ИЯ в профильных школах [90] и др.).

Проведенный анализ имеющихся определений и моделей МК позволяет заключить, что межкультурная компетенция — это сложное образование, содержащее в своей структуре такие ключевые элементы, как: особенности мышления, отношения, различные знания и умения, каждый из которых способствует всестороннему развитию целостной личности обучаемого. И лишь при полном сочетании этих компонентов можно заявлять о сформированности у личности желаемого уровня межкультурной компетенции.

Что касается формирования вышеназванных структурных компонентов МК у студентов, а также компетентного владения ими, следует отметить, что данный процесс будет эффективным и успешным только при реализации определенных педагогических условий, под которыми следует понимать среду или обстоятельства, в которых реализуются педагогические факторы.

Академик С.С. Кунанбаева пишет, что приоритетной сферой межкультурного взаимодействия выступает межкультурная коммуникация,

проблемы взаимосвязи и взаимовлияния языка, культуры и общества, поскольку «знание социально-духовной и национально-специфической сущности партнеров по общению, отражение неповторимых особенностей культур в языках его носителей обеспечивают полновесное использование языка как средства межкультурной коммуникации и являются предпосылкой взаимопонимания культурных субъектов и общностей» [3, с. 10-11].

Наряду с межкультурной компетенцией широкое распространение получила *межкультурная коммуникативная компетенция*, у отечественных авторов - *межкультурно-коммуникативная компетенция* (далее — МКК).

В современном подходе к пониманию природы МКК, а также во избежание размытия основных и смежных понятий, их некорректного использования, считаем важным разделять межкультурную коммуникативную компетенцию от межкультурной компетенции, как это в свое время предложил М. Бирам [91, с. 70-71].

Так, когда речь идет о межкультурной компетенции люди способны взаимодействовать с представителями других стран и культур на своем родном языке, используя свои знания о межкультурной коммуникации, навыки общения и установления контактов. В случае если мы говорим о сформированной межкультурной коммуникативной компетенции, то взаимодействие между представителями различных стран и культур происходит на иностранном языке.

Как уже упоминалось ранее, зарубежные и отечественные исследователи подчеркивают важность понимания и принятия мировоззрения представителей другой культурной общности, умения осуществлять межкультурно-посредническую функцию и выступать в качестве такого посредника между представителями своей и иностранной культур.

У. Бейкер (W.Baker) пишет, что, учитывая тесно переплетенный характер культуры и языка, трудно преподавать язык без признания культурного контекста, в котором он используется [92, с. 62]. При этом автор считает, что нет необходимости сосредотачиваться исключительно на одной культуре, например, типичной для США или Великобритании, а необходимо изучать различные критерии, которые могут влиять на поведение и проявляются в межкультурном общении. На занятиях по ИЯ обучающиеся участвуют в многоязычной и многокультурной практике, что, таким образом, обеспечивает идеальную среду для развития МКК и подготовки для общения в глобальных условиях [92, с. 67-70].

М. Бирам также выделяет как часть межкультурной коммуникативной компетенции критическую культурную осведомленность (*critical cultural awareness*), как сознательное понимание роли культуры и общения, как в родном, так и в иностранных языках, а также понимание относительной природы культурных норм. У М. Бирама понятие «критической культурной осведомленности» предполагает также умение критически оценивать мировоззрение и поведение представителей разных культур на основе явных и дискретных критериев в каждой отдельной ситуации. Исследователь предлагает

не рассматривать моноязычного носителя языка как идеальную модель, а вместо этого предлагает как альтернативу полиязычного, следовательно поликультурного гражданина.

Для данного исследования необходимо рассмотреть компонентный состав межкультурно-коммуникативной компетенции, выделяемый казахстанскими учеными-методистами. Впервые компонентный состав МКК был определен академиком С.С. Кунанбаевой, автором компетентностной модели современного иноязычного профессионального образования РК, базируемой на когнитивно-лингвокультурологической методологии и теории межкультурной коммуникации.

Так, модель иноязычного образования, разработанная отечественным ученым-методистом, имеет межкультурно-коммуникативный характер, а в качестве ведущей компетенции определена межкультурно-коммуникативная компетенция, структура которой, согласно определению С.С. Кунанбаевой, является сложной системой, включающей знания о родной культуре и культуре стран(ы) изучаемого языка (далее — СИЯ), умения и навыки применения данных знаний на практике, а также совокупность качеств личности, которые позволяют реализовать эти знания, умения и навыки в процессе взаимодействия и сотрудничества с представителями другой культурной принадлежности [1, с. 113].

Таким образом, МКК у С.С. Кунанбаевой представлена совокупностью следующих субкомпетенций: *лингво-культурологической, социо-культурологической, концептуальной, когнитивной, личностно-центрированной, коммуникативной.*

Разработку данного вопроса мы видим в работах А.Т. Чакликовой. Отмечая специфику и стремительный прогресс в области ИКТ, исследователь указала на необходимость уточнения компонентного состава МКК, и в условиях информатизации иноязычного образования был представлен обновленный компонентный состав категории «межкультурно-коммуникативной компетенции», содержание которой составили рефлексивно-лингвокультурологическая, рефлексивно-социокультурологическая, рефлексивно-метаязыковая и рефлексивно коммуникативная субкомпетенции [17].

Ведущим и определяющим компонентом любого из вида субкомпетенций, по мнению А.Т. Чакликовой, является рефлексивный. В данном случае позиция автора оправдана, т.к. рефлексия способствует формированию целеполагающей, самоуправляющей, саморегулирующей, самооценивающей познавательно-творческой и коммуникативной деятельности личности, а также обеспечивает достижение конечной цели иноязычного образования – становление субъекта межкультурной коммуникации. Что касается концептуального и когнитивного компонентов, то они также были выделены автором в качестве обязательных в составе каждой из субкомпетенций. Автор теоретически обосновала необходимость выделения этих двух компонентов (концептуального и

когнитивного) в составе субкомпетенций по причине того, что, во-первых, у учащихся необходимо выработать способность понимать носителя иного языкового образа, имеющего свою «языковую картину мира», отличную от языкового сознания ученика. Во-вторых, такую способность можно формировать только при условии, что обучающийся уже имеет сформированное «вторичное языковое сознание», как основу, на которой он в дальнейшем формируется как субъект межкультурно-коммуникативной компетенции, как личность, имеющая концептуально-организованную «картину» другого социума, концепты и образы мира другого народа [17, с. 15].

Анализ источников показал, что на сегодняшний день в современной науке нет единого подхода к трактовке МКК, как и нет единого мнения относительно ее компонентного состава, что, в свою очередь, говорит об отсутствии действенных методик ее формирования на уровне профессионального образования. Далее в таблице 1 представлены наиболее известные на сегодняшний день в зарубежной, российской и отечественной методике определения рассматриваемого понятия.

Таблица 1 – Различные трактования МКК

Исследователь, давший определение	Трактование МКК, компонентный состав (субкомпетенции)
1	2
B. D. Spitzberg, G. Shangnon	МКК – это соответствующее и эффективное управление взаимодействием между людьми, которые в определенной степени имеют различные аффективные, когнитивные и поведенческие установки [93, с. 7].
J. Bennett	МКК – это набор когнитивных, аффективных и поведенческих навыков и характеристик, которые способствуют эффективному и надлежащему взаимодействию в различных культурных контекстах. Когнитивные: культурное самосознание, общекультурные знания, специальные культурные знания, анализ взаимодействия. Аффективные: любопытство, когнитивная гибкость, мотивация, широкий кругозор. Поведенческие: навыки по установлению отношений, решение проблем, эмпатия, навыки сбора информации [94].
Г.В. Елизарова	«компетенция особой природы, основанная на знаниях и умениях, способность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения» [95, с. 236].
И.Л. Плужник	«способность к эффективному коммуникативному взаимодействию в процессе понимания и интерпретации смысла инокультурных ситуативных действий на основе осознания общих и различных признаков культур, способов их языкового и неязыкового выражения в условиях профессионального дискурса».

Продолжение таблицы 1

1	2
	Межкультурная коммуникативная компетенция представляет собой «умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения» [85, с. 4].
С.С. Кунанбаева	1) МКК определяется как цель и результат современного иноязычного образования; 2) Совокупность лингвокультурологической, социокультурологической, концептуальной, когнитивной, личностно-центрированной, коммуникативной составляющих, формирующих межкультурно-коммуникативный уровень владения ИЯ, достаточный для обеспечения жизнедеятельности личности [2, 82].
А.Т. Чакликова	1) «межкультурно-коммуникативная компетенция является образовательной компетенцией при изучении иностранного языка и иноязычной культуры, при этом объектом реальной действительности при формировании межкультурно-коммуникативной компетенции является процесс общения представителей различных культур»; 2) Обновленная сущность категории (модели) «МКК» - как цель социо-технологического развития иноязычного образования. «МКК» как совокупный результат социо-технологического и когнитивно-лингвокультурологического развития иноязычного образования, проявляется как готовность к межкультурной коммуникации и саморазвитию в иноязычной, синтезированной информационно-образовательной среде, представляющей собой единство базовых РЛ, РС, РМ и РК субкомпетенций со специфической структурой дескрипторов. Компонентный состав: рефлексивно-лингвокультурологическая, рефлексивно-социокультурологическая, рефлексивно-метаязыковая, рефлексивно-коммуникативная [17, 96].
П.К. Елубаева	Межкультурно-коммуникативная компетенция профессиональной подготовки регионоведа, компонентный состав которой включает: иноязычно-коммуникативную, лингво-регионоведческую, регионально-социокультурологическую, регионально-концептуальную и профессионально-коммуникативную субкомпетенции [21, с. 69-70].
Примечание — Составлено по источнику [93, с. 7; 94; 95, с. 236; 85, с. 4; 2; 82; 17; 96; 21, с.69-70]	

В научной и педагогической литературе наблюдается разброс мнений относительно методик, схем, принципов формирования МКК. Неоднозначным остается вопрос о том, необходимы ли знания о чужой культуре для ее формирования. Так, К. Jaeger [97], М. Byram [91], Gonçalves Matos A. [98] придерживаются мнения, что изучение дисциплин, знакомящих учащихся с иноязычной культурой, таких как страноведение, история, география, художественная литература, поможет в процессе формирования МКК, что по сути представляет традиционный знаниевый подход.

Противоположной точки зрения придерживается J.M. Bennett, которая считает, что знания не формируют компетенцию. Имея обширные знания в области объективной культуры (истории, политике, географии, литературе), учащиеся могут не иметь успеха в каждодневном взаимодействии [94].

Формирование принципиально нового многомерного социокультурного пространства ставит перед системой профессионального образования задачу подготовки специалистов, способных осуществлять межкультурное профессиональное сотрудничество. Этим обусловлено внимание к проблемам межкультурной коммуникации, которая становится первостепенной задачей, решение которой в первую очередь возлагается на систему иноязычного профессионального образования.

Безусловно, для подготовки студентов языковых специальностей в учебном плане продуманы дисциплины, знакомящие обучающихся с культурой, например, страноведение, культура СИЯ, литература СИЯ, история языка и т.д. При подготовке же студентов неязыковых специальностей, изучению культуры отводится гораздо меньше времени, либо совсем не отводится.

Единственной дисциплиной, способной познакомить студентов педагогических специальностей естественно-научного направления с культурой СИЯ, остается предмет «Иностранный язык» и в перспективе некоторые другие языковые курсы, которые могут быть включены в учебный план студентов по решению вуза. Курсов, нацеленных на изучение культуры и межкультурной коммуникации, межкультурной профессионально-ориентированной деятельности в учебном плане студентов естественно-научных педагогических специальностей в настоящее время отдельно не предусмотрено.

Соответственно, считаем необходимым рассмотреть понятие **межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции** как составляющей профессиональной компетентности и показателя качества подготовки по иностранному языку на естественно-научных специальностях в педагогическом вузе.

Несмотря на высокий интерес исследователей к изучению различных аспектов иноязычной профессиональной подготовки специалистов неязыковых специальностей вопрос формирования **межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции** в научно-методической литературе остается малоизученным.

Так, проведенный анализ позволил выявить ряд российских и казахстанских работ, в которых были рассмотрены различные аспекты формирования **профессионально-коммуникативной компетенции** будущих педагогов иноязычного образования (К.С. Махмурян [99], М.С. Пантилеева [100], К.Ж. Карабаева [22]), студентов неязыковых специальностей (М.А. Серебряникова [101], Б.А. Жетписбаева [102], Ж.Г. Шайхызада [65, 103] и др.).

С точки зрения М.С. Пантилеевой, профессионально-коммуникативная компетенция — это система профессионально-ориентированных знаний,

навыков и умений в четырех видах речевой деятельности, которые предоставляют преподавателю ИЯ возможность эффективно осуществлять иноязычное общение при выполнении профессиональных обязанностей [100].

К.Ж. Карабаева трактует профессионально-коммуникативную компетенцию как «<...> ... готовность к профессиональной коммуникации и саморазвитию в профессиональной иноязычной среде, представляющей собой единство базовых лингво-профессиональной, прагматической, дискурсивной, стратегической, коммуникативной субкомпетенций со специфической структурой дескрипторов» [22, с. 5].

Ж.Г. Шайхызада в своем диссертационном исследовании пишет о необходимости в рамках профессиональной подготовки формировать **иноязычную профессиональную коммуникативную компетентность** специалистов технического профиля, под которой исследователь понимает «способность действовать в режиме вторичной языковой личности в профессионально направленной ситуации общения со специалистами других стран, готовность к осуществлению межкультурного профессионального взаимодействия в поликультурном пространстве в условиях международной мобильности и интеграции, дальнейшему самосовершенствованию в профессии средствами иностранного языка» [103, с. 4].

Представляется важным отметить, что в современных отечественных исследованиях межкультурная компонента, как правило, не выносится в название компетенций и компетентностей, формируемых у специалистов неязыкового профиля, хотя в самих исследованиях заявлено о важности межкультурного взаимодействия, в том числе в профессиональной среде.

Мы считаем, что в процессе иноязычной подготовки специалиста наряду с лингвистической или коммуникативной компетенциями, позволяющими высказывать свои мысли на иностранном языке, необходимо формировать компетенции, которые позволят ему принимать и соблюдать культурные нормы, принятые у носителей изучаемого иностранного языка. Процесс иноязычного профессионального образования должен содействовать ускорению межкультурной социализации личности, когда обучающийся будет способен принимать иную систему ценностей и жизненных ориентиров, готов интегрировать ее в свою собственную картину мира.

Согласно точке зрения И.Л. Плужник, МКК представляет собой «умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения» [85, с. 4].

Вместе с тем выделение профессиональной составляющей в содержании МКК стало значимо для процесса подготовки студентов неязыковых специальностей. МКК будущего выпускника технического вуза, как отмечает Е.С. Дикова, должна быть профессионально маркирована. В связи с этим **межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция** как цель обучения иностранному языку студентов технических вузов квалифицируется

как «сформированная в ограниченных пределах (определяемых потребностями будущего профессионала, а также условиями обучения) способность к межкультурной коммуникации с коллегой, представителем иной культуры, на языке партнера по общению» [104, с. 66]. При этом реализация такого общения осуществляется с учетом как коммуникативных, так и культурных особенностей каждого из партнеров.

М.А. Серебряникова рассматривает проблему формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей в вузах РК [101]. Разработанная ею модель формирования готовности студентов к профессиональному общению на АЯ базируется на следующих составляющих:

- целевая установка по овладению профессиональным общением;
- основополагающие принципы (коммуникативно-речевая и личностно-ориентированная направленность, профессиональная направленность учебного материала, принцип интерактивности и деятельностной основы обучения);
- основные методы и технологии (метод проектов, ролевые и деловые игры, суггестопедические методы, компьютерные обучающие программы);
- формы обучения (интерактивные лекции, практические занятия и СРСП с использованием ИКТ, Moodle).

Данная модель является одной из первых попыток организации иноязычного профессионального образования на неязыковых специальностях в вузах РК. Вместе с тем данная работа не учитывает межкультурный компонент, необходимый современному специалисту любого профиля подготовки, в том числе специалисту естественно-научного педагогического направления.

В настоящем исследовании мы считаем необходимым разработку модели формирования *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* (МПКК) студента педагогической специальности естественно-научного направления, готового преподавать свой предмет на АЯ и способного выступить в роли субъекта межкультурной коммуникации.

Вслед за С.С. Кунанбаевой считаем, что такой субъект межкультурной коммуникации должен уметь эффективно взаимодействовать и существовать в глобальном общемировом и в профессиональном жизненном пространстве.

В содержание обучения важно включить межкультурную составляющую на основе специальных междисциплинарных курсов, как, например, разработанного в рамках настоящего диссертационного исследования курса «English for Intercultural and Professional Communication», призванного способствовать формированию межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции специалиста, являющегося субъектом межкультурной коммуникации.

При этом необходимо признать, что формирование МПКК студентов будет происходить в ограниченном объеме с учетом предметно-профессионального содержания подготовки будущего специалиста.

Как показал проведенный анализ, *межкультурная профессионально-*

коммуникативная компетенция имеет как специфичное содержание, так и особенности на уровне ее структурной организации.

В состав **иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции** М.Г. Евдокимова включает **иноязычные профессиональные**: лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, социальную, дискурсивную, стратегическую, информационно-коммуникационную компетенции [105, с. 24].

«Социокультурный» подход к компонентному составу МПКК встречаем у И.Л. Плужник [106, с. 14], которая выделяет:

1) *лингвосоциокультурную* компетенцию (использование лингвистических средств в соответствии с культурными нормами языка в профессиональной сфере деятельности),

2) *дискурсивную* или *поведенческую* компетенцию (профессиональные знания, представления об особенностях интерактивного поведения в деловых ситуациях другой речевой общности),

3) *тезаурусную* компетенцию (знание семантики и связей слов, понятий).

Применительно к профессионально специализированной сфере общения И.Л. Плужник вводит **профессионально направленную иноязычную межкультурную компетенцию**, которую трактует как способность эффективно взаимодействовать, понимать и интерпретировать смысл инокультурных ситуативных действий на основе осознания общих и различных признаков культур, способов их языкового и неязыкового выражения в условиях профессионального дискурса [85, 106].

Считаем, что данный подход к трактованию компонентов МПКК не совсем коррелирует с актуальным на сегодняшний день межкультурным подходом. На наш взгляд, представленные в структуре данной модели МПКК субкомпетенции (компоненты) не ориентируют обучающегося на реализацию диалога культур, т.к. в предложенной И.Л. Плужник модели МПКК главный акцент делается на инокультурные особенности.

Интересно отметить, что в структуре межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции, предложенной О.А. Фроловой, доминируют страноведческая и социокультурная маркированность (но не профессиональная или межкультурная), о чем говорит этнографическая составляющая данной авторской модели, под которой понимают «владение экстралингвистической информацией о стране изучаемого языка, ее материальная и духовная культура, историческое и культурное наследие, особенности быта и нравов, наиболее известные события истории» [107, с. 90].

Более того, социокультурная компетенция в составе рассматриваемой МПКК ориентирует исключительно на особенности инокультурного партнера в процессе межкультурной коммуникации, что свидетельствует об отсутствии в структуре такой компетенции самой идеи межкультурности.

Специфика же межкультурного образования предполагает, что специалист «должен обладать способностью совмещать и различать «свою» и «чужую» профессиональные картины мира» [104, с. 67].

Сегодня мы становимся свидетелями того, как социальный заказ на подготовку современных педагогических кадров естественно-научного направления со знанием иностранных языков претерпевает значительные изменения. Профессиональная подготовка такого иноязычного специалиста находит свое выражение в термине **«межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция»**, разработка которого в иноязычном образовании в РК была положена в трудах С.С. Кунанбаевой.

Реализация задачи формирования МПКК у выпускников данного профиля потребовала определения ее содержания и сущности, которые необходимы для построения методической модели формирования искомой компетенции в процессе обучения.

Следует отметить, что профессиональная составляющая, включенная в состав МПКК выпускников естественно-научных педагогических специальностей, выступает в качестве базовой (ведущей) и должна быть сформирована в первую очередь.

Межкультурная составляющая МПКК диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методологических решений, направленных на формирование межкультурной компетенции выпускника и переход от учебного процесса к квази-реальному межкультурному контексту общения.

Сегодня в трудах зарубежных авторов, а также в работах отечественных специалистов в области иноязычного образования чаще, чем когда-либо, ставится задача сформировать в ходе иноязычного обучения личность обучающегося, готовую к межкультурному общению, а также способную осуществлять межкультурную коммуникацию в рамках профессиональной деятельности.

Одной из таких работ является монография Л.П. Меркуловой, И.А. Киреевой «Компетенция межкультурного общения студенческой молодежи» [108]. В данной монографии рассмотрены основы формирования компетенции межкультурного общения студентов в рамках социально-культурной сферы, включающей межкультурное сотрудничество и коммуникацию; предложена стратегия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодежи, которая представлена в виде многоуровневой структуры с присущими ей функциями и содержанием.

Как отмечает М.А. Богатырёва, в современной науке наступило понимание того, что «<...> ... антропологические параметры, присущие социокультурному типу иноязычного образования, в корне меняют взгляд на характер модернизации системы лингвообразования в неязыковом вузе, выступая как ключевой методологический подход к достижению ее качества, способствуя тем самым возрождению духовных и созидательных сил общества в целом» [109, с. 78].

Далее следует отметить, что в рамках настоящего исследования межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция определяется в качестве составляющей профессиональной компетентности и показателя качества подготовки по иностранному языку на естественно-научных специальностях в педагогическом вузе.

Межкультурную профессионально-коммуникативную компетенцию выпускника естественно-научного педагогического направления мы трактуем как готовность успешно реализовываться в межкультурной профессионально-направленной (маркированной) среде.

Проведенный обзор и анализ трудов ученых российской и казахстанской методических школ, а также сделанные выводы легли в основу определения содержания *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* студентов естественно-научных педагогических специальностей.

Так, в рамках проводимого исследования для построения методической модели формирования МПКК выпускников естественно-научных педагогических специальностей (см. раздел 2.1), готовых преподавать профильные дисциплины на АЯ и способных выступить в качестве субъектов межкультурной профессионально-направленной коммуникации, в структуре **МПКК** в качестве основных субкомпетенций были выделены следующие: *лингво-когнитивная, профессионально-дискурсивная и информационно-коммуникационная*. Далее были определены дескрипторы, или качественные показатели (*мотивационно-ценностный, когнитивно-предметный, функционально-поведенческий*) сформированности каждой из субкомпетенций, которые подробно представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Дескрипторы (или качественные показатели) сформированности МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей в разрезе выделенных в ее составе субкомпетенций

Компонентный состав МПКК	Дескрипторы сформированности МПКК		
	Мотивационно-ценностный показатель	Когнитивно-предметный показатель	Функционально-поведенческий показатель
1	2	3	4
Лингво-когнитивная субкомпетенция	- обучающийся демонстрирует желание и готовность совершенствовать уровень владения АЯ, осознает важность овладения АЯ для профессиональной самореализации как в межкультурной профессионально-направленной коммуникации, так и в качестве учителя	- обучающийся демонстрирует знание универсальных ценностей родной культуры и культуры СИЯ, включая этикет, менталитет, этические и нравственные нормы поведения, принятые в инокультурном социуме; - обучающийся знает как использовать модели социальных ролей в типичных ситуациях	- обучающийся владеет профессиональной терминологией на АЯ, языковыми нормами, необходимыми для осуществления межкультурной профессионально-направленной коммуникации; - обучающийся умеет оперировать метаязыком профессии в

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
	естественно-научных дисциплин, готового преподавать свой предмет на АЯ; - обучающийся проявляет интерес к овладению метаязыком будущей профессии.	взаимодействия участников межкультурной профессионально-направленной коммуникации.	межкультурной профессиональной среде; - обучающийся умеет осуществлять выбор релевантных средств общения в профессионально-маркированных межкультурных ситуациях, при этом проявляя уважительное отношение к культуре и национально-культурным особенностям социального и речевого поведения представителей СИЯ (языковые нормы, этикет, менталитет и др.).
Профессионально- - дискурсивная субкомпетенция	- обучающийся демонстрирует готовность и интерес к созданию и пониманию определенных типов профессионального дискурса (устного и письменного) с учетом ситуации общения (в родной и/или иностранной культурах); - обучающийся высоко мотивирован на повышение уровня профессионального мастерства в аргументированном построении устной и письменной речи, овладении навыками дискуссии и полемики; - обучающийся проявляет готовность думать и действовать с учетом квази – профессиональных ситуаций.	- обучающийся демонстрирует знание различных типов дискурсов, правил построения дискурсов и высказываний, правил вступления в коммуникацию согласно ситуациям межкультурного профессионального общения; - обучающийся демонстрирует знание и умение прогнозировать вероятностные профессиональные ситуации общения; - обучающийся демонстрирует вариативность и гибкость мышления при разрешении квази – профессиональных ситуаций, склонность к поддержанию различных сценариев действий в межкультурной профессионально-направленной коммуникации.	- обучающийся проявляет способность и готовность создавать определенные типы дискурса (устного и письменного) с учетом ситуаций общения в родной и/или иностранной культурах; - обучающийся демонстрирует умение вступить в межкультурную профессиональную коммуникацию согласно ситуации; - обучающийся проявляет способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности; - обучающийся способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, владеет навыками дискуссии и полемики.

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
Информационно-коммуникационная субкомпетенция	- обучающийся проявляет интерес к изучению информационно-коммуникационных ресурсов и иноязычных профессионально значимых источников информации; - обучающийся проявляет готовность и интегральную способность воспринимать аутентичные дидактические материалы с извлечением необходимой профессионально значимой информации.	- у обучающегося происходит накопление знаний об иноязычных профессионально значимых источниках информации; - обучающийся знает как проводить сбор и анализ профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы.	- обучающийся демонстрирует навыки и умения маршрутизации по профессиональным иноязычным сайтам; - обучающийся умеет проводить анализ аутентичных интернет-ресурсов и дидактических материалов; - обучающийся умеет получать профессионально значимую информацию через информационно-коммуникационные ресурсы.

В рамках настоящего исследования было необходимо определить структуру и содержание межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции выпускников педагогических специальностей естественно-научного направления. Предлагаемый состав субкомпетенций МПКК был выделен с учетом основных видов профессиональной деятельности педагогов-предметников естественно-научного направления, целевой установки сферы высшего иноязычного профессионального образования РК на реализацию программ полиязычного обучения, а также возможностей профессиональной самореализации выпускника в межкультурной профессионально направленной среде.

Далее считаем важным отметить, что в условиях высшего иноязычного профессионального образования РК эффективность процесса обучения по формированию МПКК студента педагогической специальности естественно-научного направления проявляется в единстве ее субкомпетенций, формирование которых не стоит рассматривать как независимые друг от друга составляющие, т.к. они выступают различными сторонами искомой компетенции.

1.3 Моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления в иноязычном профессиональном образовании

На современном этапе развития лингводидактической науки

моделирование приобрело статус общенаучного метода, проникая во все сферы научного познания.

Об исключительной важности применения метода моделирования в учебном процессе говорят как зарубежные исследователи, например Р. Буш и Ф. Мостеллер (стохастические модели обучаемости), В. Эстес, К. Берк, Дж. Миллер, У. Мак-Гилл (линейные модели обучения), так и отечественные ученые-методисты (С.С. Кунанбаева) и ученые ближнего зарубежья (А.А. Вербицкий, Л.Г. Семушина, А.Н. Дахин, В.И. Загвязинский, Д.К. Бартош и др.).

Профессор Л.Г. Семушина под моделированием профессиональной деятельности понимает «такое ее отражение в содержании обучения и в реальной учебной деятельности студентов, которое, во-первых, дает обучающимся правильное и полное представление о целостной профессиональной деятельности (от целеполагания до самоанализа процесса и результатов деятельности) и, во-вторых, позволяет им в процессе обучения овладеть способами (действиями, операциями) профессиональной деятельности настолько полно, что обеспечивает безболезненный переход к реальному выполнению своих трудовых обязанностей (профессиональных функций)» [110].

Инновационные педагогические достоинства применяемых технологий моделирования заключаются в том, что они:

- способствуют личностно-профессиональному становлению студента, осуществляемому на базе освоения теоретико-методологических основ, методики и приемов работы специалистов в своей области путем моделирования будущей профессиональной деятельности в процессе обучения;
- позволяют обеспечить единство аксиологических, концептуальных и прикладных аспектов межкультурного профессионально-направленного (профессионально-педагогического) специального содержания подготовки студентов на основе идеи устойчивого развития личности и требований модернизации высшего иноязычного профессионального образования;
- выступают дидактическим средством активизации, управления, дифференциации профессионального знания посредством включения вариативных стратегических, тактических, ситуационных задач разного уровня сложности, с переходом от репродуктивного уровня к творческому;
- являются эффективным инструментом освоения содержания иноязычного профессионального образования в процессе самостоятельной активности студентов с применением инновационного педагогического инструментария: методы кейс-стади, ролевые игры, деловые игры, игровые тренинги и др.

Метод моделирования находит широкое применение в профессиональной подготовке будущих специалистов педагогического направления [111-113], в системе дополнительного образования [114], в условиях школ международного типа [115], при моделировании компетентностного образования в

формировании МКК регионоведа, иноязычной профессиональной подготовке и др.

Тем не менее методика моделирования межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности и ее инструментальные средства реализации недостаточно разработаны.

Использование данного моделирования в учебном процессе имеет два аспекта: во-первых, оно служит предметным содержанием, а также тем методом познания, которые будущие специалисты должны приобрести. Во-вторых, такое моделирование является действием без которого невозможно представить системное функционирование обучения.

Во многих мировых образовательных системах важным нормативным документом выступает профессиональный стандарт (далее – ПС), содержащий *характеристику квалификации*, необходимой работнику для выполнения профессиональной деятельности.

В данном исследовании моделирование рассматривается в классическом понимании, принимая во внимание его взаимосвязанность с профессиями, определенными Национальной Рамкой Квалификаций высшего образования РК 2016 г. [79], Отраслевой рамкой квалификаций сферы образования РК 2016 г. [116], которые предписывают требования к содержанию высшего образования, а также к личностным и профессиональным компетенциям выпускников. Такое моделирование учитывает нормативные документы, принятые отраслевыми ведомствами и МОН РК, а именно: Профессиональный стандарт «Педагог» [117], Типовые учебные программы.

Согласно Национальной рамке квалификаций высшего образования РК основу профессиональной деятельности составляют личностные и профессиональные компетенции работника, обуславливающие его адаптивность к изменяющейся ситуации в обществе и на рынке труда, обновление имеющихся или формирование новых компетенций [79].

В Отраслевой Рамке Квалификаций сферы «Образование» Республики Казахстан (далее – ОРК РК) в качестве необходимых определены следующие *профессиональные ценности* педагогических работников:

- высокая степень социальной, этической и профессиональной ответственности за принятие решений в профессиональной деятельности;
- приверженность к профессиональным ценностям (позитивность, доброжелательность, уважение к обучающимся, коллегам, педагогический такт);
- принятие общечеловеческих и национальных ценностей в их единстве;
- постоянное совершенствование педагогического мастерства и самообучение.

Мы безусловно понимаем, что эти профессионально и личностно значимые ценности обобщены и относятся ко всем педагогам. Определяя необходимые профессиональные и личностные качества педагога естественно-научного направления, который призван преподавать свой предмет на АЯ, мы

базируемся на основные положения когнитивно-лингвокультурологической методологии как антропоцентрической теории научного познания, обеспечивающего базис когнитивно-деятельностного становления личности будущего специалиста естественно-научного педагогического направления, преподающего свой предмет на АЯ.

Если говорить о комплексном формировании межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, то нам необходимо обратиться к механизмам когнитивных процессов концептуализации мира таким специалистом. При этом та цель, к которой мы стремимся при подготовке специалистов, готовых преподавать профильные дисциплины на АЯ, способных реализоваться в межкультурной профессиональной деятельности, не будет достижима при сохранении объектом обучения только профильные дисциплины или отдельно иностранного языка.

Расширение объектной области как «иноязык» – «инокультура» – «субъект межкультурной коммуникации» согласно методологии С.С. Кунанбаевой делает акцент на понимание процесса подготовки специалистов естественно-научного педагогического направления как актуализацию и взаимодействие когнитивных структур коммуникантов, говорящих на разных языках. Все эти моменты мы должны учитывать, когда стремимся подготовить качественный финальный продукт – специалиста со сформированной межкультурной профессионально-коммуникативной компетенцией. Это обуславливает кардинальный пересмотр основ межкультурной профессионально-направленной подготовки специалистов естественно-научного педагогического направления, которые должны преподавать свой предмет на английском языке. При этом обученность такого выпускника на данном этапе характеризуется таким уровнем сформированных профессиональных компетенций, которые позволят ему выступать полноправным участником общения на ИЯ и в сфере иной культуры на базе своей профессии.

Таким образом, подготовка специалистов естественно-научного педагогического направления, готовых преподавать профильные дисциплины на АЯ и способных выступать субъектом межкультурной коммуникации, требует специального формирования у них межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, которая требует:

- в первую очередь, владения лингво-когнитивной компетенцией, позволяющей осуществлять успешное взаимодействие в межкультурной профессионально направленной среде, используя метаязык будущей профессии;
- проявления способностей и готовности реализовать коммуникативный замысел согласно имеющихся у них представлений о картине мира родного и иностранного лингвосоциума, знаний о социокультурном контексте будущей профессии;
- демонстрации умений построения высказываний, их объединения в текст согласно ситуациям межкультурного профессионально направленного

общения.

Отмеченные качественные характеристики специалиста и обусловленные им образовательные задачи, стоящие перед университетом, определяют номенклатуру и характер основных принципов системы профессиональной подготовки специалиста, которые и легли в основу концепции иноязычного профессионального образования, как-то:

1. Принцип научной достоверности и системности содержания иноязычного профессионального образования.

2. Принцип интегрированности системы получаемых знаний с профессиональной сферой.

3. Принцип информационной ориентированности подготовки специалистов.

4. Принцип многовариантности и альтернативной приложимости межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции.

5. Принцип проблемности и интерактивности организации учебного процесса.

6. Принцип обеспечения международно-статусного уровня профессиональной квалификации специалистов.

Каждый из перечисленных принципов направлен на формирование комплексной и целостной модели специалиста с дальнейшим дифференцированием содержания подготовки специалистов естественно-научного педагогического направления.

На следующем этапе был проведен анализ Типовой Учебной Программы (далее – ТУП) по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей вузов [118]. В настоящее время дисциплина «Иностранный язык» является обязательной дисциплиной общеобразовательного цикла для специальностей естественно-гуманитарного и социального профилей и изучается в объеме 6 кредитов. Данная ТУП ставит целью формирование межкультурно-коммуникативной компетенции у обучающихся неязыковых вузов в рамках международных принятых уровней от A1 до C2 в зависимости от уровня подготовки студента на момент его поступления.

В рамках настоящего исследования также были проанализированы Типовые Учебные Программы дисциплин, типовые учебные планы по специальностям естественно-научного педагогического направления подготовки бакалавров, с тем чтобы рассмотреть какими навыками, умениями и компетенциями должны обладать выпускники.

Из проведенного анализа ТУП по специальностям 5B011300 «Биология» [119], 5B011200 «Химия» [120], 5B011000 «Физика» [121], 5B010900 «Математика» [122] становится очевидным, что обязательным компонентом программы подготовки высококвалифицированных специалистов является дисциплина «Профессионально-ориентированный иностранный язык», которую студенты изучают в объеме 2-х кредитов.

Можно констатировать, что ввиду сформировавшегося в настоящее время

социального заказа на выпускника с высоким уровнем владения иностранными языками, данной дисциплине отводится особое место среди языковых и других дисциплин в системе подготовки бакалавра.

Исходя же из главных положений ТУП по дисциплинам «Иностранный язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык» можно прийти к выводу, что к выпускникам бакалавриата по специальностям естественно-научного педагогического направления в сфере иноязычной подготовки предъявляются высокие требования к их профессиональным компетенциям.

Так, в результате обучения выпускники должны сформировать навыки межкультурного взаимодействия (т.е. межкультурной коммуникации), а уровень их языковой подготовки должен носить профессионально-ориентированный характер.

В то же время действующие в Казахстане ТУПы не определяют формирование *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* будущих специалистов естественно-научного педагогического направления в качестве цели обучения английскому языку, не выдвигают ее в качестве цели высшего иноязычного профессионального образования, что на наш взгляд, представляется неправильным.

Применение технологии моделирования в иноязычном профессиональном образовании специалистов естественно-научного педагогического направления позволит создать условия, в которых студенты смогут овладеть *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенцией* на уровне, позволяющем им осуществлять свои профессиональные обязанности как при реализации полиязычного образования в РК, так и в межкультурном контексте в соответствии с мировыми требованиями к обеспечению качества в сфере образования, положениями Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы [123].

Необходимость обращения в данном разделе к вопросу моделирования межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников в разрезе дисциплин естественно-научного педагогического направления в вузе вызвана тем, что построение и использование моделей позволяет своевременно реагировать на ожидания и потребности общества на данном этапе. Методика иноязычного образования как никакая другая наука призвана быть динамичной, развивающейся и гибкой, реагировать на новые тенденции и запросы общества. Внутренняя же логика развития гуманитарных наук, в частности лингводидактики, обуславливает Концепцию развития иноязычного образования и методологию иноязычного образования, которые в нашем случае являются предпосылками моделирования межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления.

В рамках настоящего исследования моделирование представлено как объективная и универсальная гносеологическая процедура, которую можно применять как для решения теоретических, так и практических задач

иноязычного образования.

Под моделированием в диссертации понимается конструирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности обучающихся, а также ее содержания. На наш взгляд такое моделирование позволит наглядно представить функционирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления в инновационном режиме и прогнозировать совокупный эффект от различных реформах.

Предпосылки такого моделирования представлены на нижеследующей схеме (рисунок 1), которая была разработана по аналогии со схемой, представленной профессором К.К. Дуйсековой [124] и дополнена в рамках настоящего исследования.



Рисунок 1 – Предпосылки моделирования межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников

Это те ключевые моменты, на которые ориентируется вуз в процессе подготовки будущих кадров для той или иной отрасли деятельности, в том числе при подготовке педагогов естественно-научного направления со знанием английского языка, т.е. полиязычного специалиста со сформированной межкультурной профессионально-коммуникативной компетенцией.

Исходя из этих предпосылок мы в дальнейшем переходим собственно к моделированию межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления.

Считаем важным отметить, что в моделировании такой деятельности (рисунок 2) с выпускником естественно-научного педагогического направления в центре, должны быть отражены такие основные компоненты, как объекты и направления профессиональной деятельности.

Специфика профессиональной деятельности выпускников по образовательным программам естественно-научного педагогического направления заключается в том, что они могут быть задействованы при

реализации программ полиязычного обучения, а речь данных специалистов может звучать в условиях межкультурного общения, что накладывает на них ответственность за речевое поведение. Таким образом, моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности в процессе иноязычной профессиональной подготовки студентов должно учитывать данную специфику.

Объектами профессиональной деятельности, например, выпускников бакалавриата КУ им. Ш. Уалиханова по Образовательной Программе (далее — ОП) «Химия и биология в основной школе» (полиязычное обучение) являются: средние школы, гимназии, колледжи, научно-исследовательские учреждения и лаборатории профильных дисциплин, государственные управленческие организации и др.

Предметами профессиональной деятельности бакалавров образования по ОП 5B011200 «Химия» являются: химия в образовательном процессе; химия в науке и производстве; учебно-воспитательный процесс в учебно-воспитательных учреждениях и организациях общего среднего, среднего специального, послесреднего и профессионально-технического образования и др.

Основу профессиональной деятельности такого специалиста составляют личностные и профессиональные компетенции, расписанные в ПС «Педагог».

Анализ представленных в данном профессиональном стандарте дескрипторов трудовых функций учителя средней школы показал, что при разработке вузами образовательных программ и модулей педагогических специальностей для подготовки учителей для реализации программ полиязычного образования в системе среднего образования РК, важное внимание следует уделять становлению у выпускников таких личностных качеств, как толерантность к другим убеждениям, взглядам на мир и обычаям; открытость к языковому и культурному многообразию; гибкость, адаптируемость и способность к проявлению эмпатии; умение рефлексировать; понимание ценностей личности, языка и коммуникации.

Структурное описание требований к личностным и профессиональным компетенциям выпускника данного направления, к его умениям и навыкам, к знаниям и компетенциям расписаны в НРК РК, ОРК РК. Их детализация представлена в отраслевых рамках квалификаций и профессиональных стандартах. НРК РК содержит восемь рекомендуемых квалификационных уровней, которые описаны в форме *результатов обучения*, подразделенных на три категории: знания, способности и компетенции. Они, в свою очередь указывают на то, что в квалификации представлен весь спектр результатов образования: теоретические знания, практические и технические навыки, а также социальная компетенция, которая проявляется как способность к сотрудничеству с другими людьми [79].



Рисунок 2 – Моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления

В целом выпускники бакалавры по направлению естественных наук могут работать в качестве педагогических работников, экспертов научно-исследовательских учреждений и сотрудников лабораторий.

Следующим компонентом процесса моделирования межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности специалиста естественно-научного педагогического направления, преподающего свой предмет на АЯ и готового выступать в качестве субъекта межкультурной коммуникации, является предметное содержание, которое мы определили в виде *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей*, или *МПЛКМ*, которые представлены в виде следующих сфер общения: социально-бытовая, межкультурная, социокультурная, квази-учебно-профессиональная, квази-профессионально-производственная.

Если обратиться к рисунку 2, то МПЛКМ представляют условия квазипрофессиональной деятельности, которые носят условно профессиональный характер и выступают переходом от учебной деятельности к профессиональной, отражая ее наиболее существенные черты, а также обуславливают профессиональную готовность выпускника.

Представленные в настоящей диссертации *межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули* были разработаны для внедрения в процесс подготовки студентов естественно-научного педагогического направления, готовых преподавать свой предмет на АЯ и способных выступать в роли субъекта межкультурной коммуникации, на основе анализа и обобщения стандартных, типичных учебных, а также реальных межкультурных профессионально-направленных ситуаций общения, с которыми могут встретиться будущие специалисты по естественно-научному педагогическому направлению, в том числе учителя-предметники, реализующие преподавание своего предмета на английском языке.

Мы рассматриваем *МПЛКМ* как единицу совместной деятельности обучающего и обучаемого по определению основного контента профессии, как систему конструируемых обучающим условий, актуализирующих профессиональные знания и формирующих смыслообразующие профессиональные навыки обучающегося, а также ведущих к активности обучающегося в контексте будущей профессиональной деятельности. В данном случае модуль — это самостоятельная организационно-методическая единица, ориентированная на предметно-содержательный элемент процесса обучения, реализуемая через специально разработанные педагогические технологии.

Немаловажная роль в *МПЛКМ* отводится когнитивному потенциалу обучающихся, поскольку приобретая знания другого лингвосоциума субъект межкультурной коммуникации опирается на уже сформированные познавательные стратегии, которые он вторично использует в познании неизвестного иносоциума.

Предметно-содержательный компонент *МПЛКМ* составляет знание, обеспечивающее формирование картины мира изучаемого лингвосоциума. В когнитивной же структуре знаний у обучающихся поступающая информация

должна пройти через сито ментальных процессов в целях концептуализации знаний в лингвокогнитивные модули.

МПЛКМ содержит сферы общения, темы и субтемы общения, типичные ситуации в социально-бытовой, межкультурной, социокультурной, квази-учебно-профессиональной, квази-профессионально-производственной сферах общения. При этом каждый модуль содержит упрощенное воспроизведение вероятностных реальных ситуаций, стандартных для данных сфер общения (рисунок 3).

Следовательно, представленная модель межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности должна быть способной обеспечить реализацию такой комплексной и многоаспектной образовательной задачи, т.е. подготовки полиязычных специалистов естественно-научного педагогического направления со сформированной межкультурной профессионально-коммуникативной компетенцией.



Рисунок 3 – МПКМ как предметно-содержательный компонент межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности специалиста

Более подробно о *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулях*, выступающих как предметное содержание формирования МПКК студентов, говорится в разделе 2.2 настоящей диссертации.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что на современном этапе развития методической мысли сущность применения технологий моделирования в иноязычном профессиональном образовании состоит в постановке и решении учебно-профессиональных задач, выстроенных в логике будущей профессиональной деятельности, средствами их моделирования, проецирования.

На современном этапе, учитывая методологию С.С. Кунанбаевой применительно к иноязычной подготовке студентов естественно-научного педагогического направления, необходимо иметь в виду, что:

1) конечной целью помимо вышеназванных согласно лингвокультурологической методологии современного иноязычного образования, принятой нами за основу, является формирование «субъекта межкультурной коммуникации»;

2) уровень сформированности МПКК таких студентов определяется как когнитивно-обусловленный процесс «ресоциализации» с различной степенью достижимости.

Проведенный анализ нормативных документов показал, что для

выпускников естественно-научного факультета педагогического вуза крайне важно владеть навыками устной (вербальной) коммуникации на иностранном языке в рамках будущей профессиональной деятельности.

В рамках настоящего исследования было проанализировано содержание межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности специалистов естественно-научного педагогического направления и их профессиональных функций, что позволило определить основные коммуникативные сферы общения (*социально-бытовую, межкультурную, социокультурную, квази-учебно-профессиональную, квази-профессионально-производственную*), а также потенциальные виды устной (вербальной) и письменной коммуникации данных специалистов, к которым можно отнести:

- объяснение материалов (различных тем) по профильному предмету;
- консультирование обучающихся, коллег, сотрудников и др.;
- информирование (сообщение сведений относительно своей предметной области естественно-научного знания, запрос информации);
- объяснение в ходе собеседования, интервью, переговоров;
- предложения, рекомендации в ходе урегулирования конфликтов, а также в процессе осуществления устной и письменной деловой коммуникации и др.

Определение и использование в учебном процессе типичных ситуаций межкультурного профессионального общения ставит также задачу воспитания у студентов культуры общения в контексте межкультурной профессионально-направленной коммуникации.

Ввиду вышесказанного правомерно отметить, что к числу важнейших компетенций современного педагога средней школы, как учителя ИЯ, так и учителя-предметника, задействованных в реализации программ полиязычного образования, следует отнести *межкультурную профессионально-коммуникативную компетенцию*, формирование которой должно осуществляться в процессе иноязычной подготовки выпускника вуза.

В процессе формирования МПКК у студентов естественно-научных педагогических специальностей моделирование *межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности* должно быть таким, чтобы в процессе обучения происходило развитие самостоятельности будущего специалиста. Как отмечают разные исследователи (И.Е. Межуева, Ю.В. Слёзко и др.), в моделируемых ситуациях следует дать реальную возможность будущему профессионалу действовать от своего лица, овладевать различными стратегиями и тактиками межкультурного профессионально-ориентированного общения.

После проведенного анализа документов (НРК РК, ОРК РК, Профессионального стандарта «Педагог», ТУП по дисциплинам «Иностранный язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык») следует отметить, что моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности в контексте иноязычного профессионального образования способствует непосредственной подготовке студентов естественно-научного педагогического направления к самостоятельной работе в области

выбранной специализации благодаря интеграции обучающимися знаний, приобретенных в процессе изучения дисциплин разных циклов и их использования при решении конкретных практических задач.

Выводы по первому разделу

В первом разделе диссертационной работы представлен аналитический обзор предпосылок и научно-теоретических основ формирования *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* в системе высшего иноязычного профессионального образования Республики Казахстан при подготовке бакалавров педагогического образования естественно-научного направления.

Проведенный теоретический анализ, обобщение научной и методической литературы зарубежных и отечественных исследователей по направлению исследования показали, что в настоящее время в развитии высшего иноязычного профессионального образования определились следующие тенденции:

- 1) становление компетентностной парадигмы высшего иноязычного профессионального образования;
- 2) реализация междисциплинарного подхода к моделированию целостного учебного процесса в предметно-языковой интеграции;
- 3) межкультурная направленность в иноязычном образовании, стремление к плюрализму, полиязычному и поликультурному образованию, способным предоставить обучающемуся широкий доступ к национальной и мировой культуре, ответить на вызовы международного поликультурного сообщества;
- 4) профессиональная направленность обучения, или профильно-ориентированное иноязычное образование;
- 5) использование в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку цифровых образовательных ресурсов, информационно-коммуникационных технологий, мультимедийных образовательных продуктов.

Главной целью высшего иноязычного профессионального образования на настоящем этапе должны стать не косметические изменения системы, а глубокие и сущностные преобразования, включающие разработку научно-теоретических основ формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции.

Можно заключить, что вышеназванные тенденции служат тем прочным фундаментом, являются теми базовыми положениями, которыми следует руководствоваться при создании научно-методических основ формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции и разработке модели формирования данной компетенции у обучающихся естественно-научных педагогических специальностей.

В данном разделе диссертации также определена сущность, представлен разработанный компонентный состав понятия межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция как целерезультативная методическая категория иноязычного профессионального образования.

Так, в структуре *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* студентов естественно-научных педагогических специальностей в качестве основных компонентов были выделены *лингво-когнитивная, профессионально-дискурсивная и информационно-коммуникационная* субкомпетенции. В качестве показателей сформированности МПКК студентов были определены *мотивационно-ценностный, когнитивно-предметный и функционально-поведенческий*.

Представленный анализ становления понятия «моделирование» свидетельствует о том, что моделирование переросло в исследовательский метод со своей областью применения, внутренней логикой, внешней характеристикой и является незаменимым элементом в проектировании любой инновационной деятельности, в данном случае моделировании межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления.

Моделирование в рамках настоящего исследования определяется как конструирование *межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности* обучающихся, а также ее содержания.

В результате проведенного анализа НРК РК, ОРК РК, ПС «Педагог», ТУП по дисциплинам «Иностранный язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык» в разрезе Образовательных программ естественно-научного педагогического направления (5B011300 «Биология», 5B011200 «Химия», 5B011000 «Физика», 5B010900 «Математика») важным компонентом моделирования *межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников* данного направления, готовых преподавать свой предмет на АЯ и выступать в качестве субъекта межкультурной коммуникации, было определено предметное содержание в виде *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ)*, которые представлены следующими коммуникативными сферами общения: социально-бытовой, межкультурной, социокультурной, квази-учебно-профессиональной, квази-профессионально-производственной.

Моделирование МПЛКМ представляет собой упрощенное воспроизведение вероятностных ситуаций, типичных (и стандартных) в межкультурном профессионально-направленном общении.

2 МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В настоящем разделе рассматриваются методико-технологические основы формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научных педагогических специальностей с целью разработки модели формирования искомой компетенции и проверки ее эффективности в ходе последующего экспериментально-опытного обучения студентов.

2.1 Модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции выпускников естественно-научных педагогических специальностей

В Новом словаре методических терминов и понятий Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина модель (от фр. *modèle*, лат. *Modulus* – мера, образец) в широком смысле трактуется как «<...> ... упрощенный мысленный или знаковый образ какого-л. объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средства оперирования (в том числе и *обучения*) [125].

В.А. Штофф под моделью понимает такую мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, «<...> ... отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что его изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [126].

В рамках настоящего исследования важно выявить те общие аспекты, которые объединяют научные модели и могут быть задействованы в высшем иноязычном профессиональном образовании в процессе подготовки студентов педагогических специальностей естественно-научного направления к межкультурной профессионально-направленной деятельности.

В некоторых определениях [127-129] делается акцент на то, что моделью выступает система, мысленно представляемая или материально реализованная, при этом опосредованно отображающая действительность, для которой присуще как сходство с изучаемым явлением по структуре и свойствам, так и его представленность в более простом и наглядном виде.

Модельной может выступать сама учебная ситуация, поскольку используемые в учебном процессе задания – это модели задач, с которыми обучающиеся столкнутся в реальной профессиональной деятельности. Стоит отметить, что студенты должны отчетливо понимать модельную природу задач и профессиональных ситуаций. Модели отражают самые существенные, определяющие, устойчивые свойства объектов, относительно которых имеются неполные знания. И как отмечает Ю.А. Лобейко, «Именно моделирование позволит наладить стабильное функционирование в инновационном режиме и прогнозировать совокупный эффект о различных нововведениях» [130].

В результате изучения понятийного аппарата моделирования стало очевидным, что в целом выделяют три вида моделей: физические (имеющие

природу, сходную с оригиналом); вещественно-математические (физическая природа которых отличается от прототипа, но возможно дать математическое описание поведения оригинала); логико-семиотические (конструируются из специальных знаков, символов и структурных схем). При этом, педагогические модели, как правило, относятся ко второй и третьей группе.

В центре педагогического моделирования образовательного процесса находится обучение. Строят и анализируют *модели обучения*, позволяющие понять и обосновать факторы и важные составляющие обучения, способствующие его оптимизации. Известно, что педагогические модели призваны обеспечить практическую реализацию образовательного процесса на основе достижений теории обучения. М.В. Ядровская отмечает следующие способы появления исследовательских моделей в методике:

- в результате наблюдения за явлением и его осмысливания;
- в результате процесса дедукции как частный случай некоторой модели;
- в результате процесса индукции как обобщение некоторой модели.

Далее автор указывает, что «модели используются либо как исследовательский прием представления исследуемого педагогического объекта с целью его объяснения, изучения, уточнения; либо как инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта влиять на его построение или функционирование» [131]. Как далее отмечает М.В. Ядровская, в модели могут быть отражены разные стороны учебного процесса (информационный, кибернетический, коммуникативный, психологический). При этом не стоит забывать, что существенную роль в системе обучения играет обратная связь и мотивация.

Некоторые исследователи (В.А. Штофф, Р. Шеннон, А.Н. Дахин) рассматривают модель как некий концептуальный инструмент, аналог определенного фрагмента социальной действительности, служащий для хранения и расширения знания о свойствах и структурах моделируемых процессов, ориентированный, в первую очередь, на управление ими.

Так, А.Н. Дахин определяет модель как «логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих *цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ*» [127, с. 23].

Общеизвестно, что любая модель обучения не может обойтись без следующих базисных принципов: знаниевая база студентов, степень аутентичности учебного материала, реализация междисциплинарной интеграции, эффективность применяемых инновационных средств и методов обучения, интерактивность занятий, осуществление контроля преподавателем, самоконтроль, проверка сформированности навыков, умений и компетенций.

Следует отметить, что европейские компетентностные модели специалистов, как правило, включают четыре вида компетенций: специальные, межличностные, инструментальные и системные. У российских исследователей Ю.В. Фролова, Д.А. Махотина встречаем модель выпускника педагогического

вуза, основанную на трех уровнях основных компетентностей: общекультурных, методических и предметно-ориентированных [132].

Сегодня в центре педагогических изысканий и исследований находится сам обучающийся и модели (*модель личности, модель обучаемого, модель специалиста*), которые позволяют изучать его с разных сторон.

Г.А. Атанов, И.Н. Пустынникова под *моделью обучаемого* понимают «знания об обучаемом, используемые для организации процесса обучения». Кроме того, выделяют динамическую *поведенческую модель обучаемого*, формирование которой происходит на основе анализа поведения обучаемого в процессе обучения, и *нормативную*, строящуюся на основе «требований к его конечному состоянию» и определяющую цель обучения [133].

Следует отметить, что в отечественной казахстанской педагогической науке на основе когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования П.К. Елубаевой разработана интегративная модель профессиональной компетентности регионоведа. Как отмечает исследователь, «Модель компетенций является основным механизмом совершенствования организации образовательного процесса, позволяющая систематизировать требования к будущим специалистам и создавать единые стандарты поведения, основу ее оценивания» [21, с. 30].

Исходя из всего вышесказанного можно заключить, что при разработке модели формирования МПКК студентов естественно-научного педагогического направления во внимание следует также брать вопрос построения модели специалиста, при моделировании которой нужно отходить от квалификационной модели специалиста в сторону компетентностной модели.

Вслед за П.К. Елубаевой, мы считаем, что цель создания модели определяется поставленными задачами и той ситуацией, в которой данная модель будет применена. Структурные компоненты компетенций должны коррелировать с компонентами профессиональной деятельности, а единство теоретических и профессиональных практических умений должно составлять модель специалиста. Модель компетенций специалиста определяет обязательные качества, знания, умения, которые необходимы для успешной реализации его будущей профессиональной деятельности [21, с. 30].

Принимая во внимание разработанную и представленную в разделе 1.2 структуру МПКК специалиста естественно-научного педагогического направления, можно констатировать, что в данном исследовании главным компонентом модели специалиста естественно-научного педагогического направления признаются компетенции.

Важно понимать, что модель формирования компетенций, используемая в процессе иноязычного образования, должна быть ориентирована на конкретные функции: *логическую, анализирующую и синтезирующую, реконструирующую, объяснительную, предсказательную, когнитивную, критериальную, коммуникативную, технологическую, функцию управления и обучения*, которые определяются целями ее создания.

Разработанная модель формирования межкультурной профессионально-

коммуникативной компетенции ставит *задачу* качественно новой иноязычной подготовки специалиста естественно-научного педагогического направления, а значит учитывает как особенности специальности, профиль подготовки ВУЗа, так и дидактические условия обучения для формирования данной компетенции в системе современного высшего иноязычного профессионального образования.

Формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции – это долгий процесс, который проходит как в рамках специально организованного иноязычного профессионального обучения, так и самостоятельно в повседневной деятельности индивидуума, в процессе усвоения бытовых знаний и умений, под воздействием СМИ, в процессе самообразования и т.д. Следует отметить, что при целенаправленном развитии данной компетенции весь процесс может быть грамотно структурирован и организован соответственно поставленным целям, задачам, нуждам обучающихся, запросам общества и государства, что в итоге будет способствовать интенсификации процесса обучения и успешному формированию искомой компетенции специалиста.

Проведенный анализ различных взглядов зарубежных и отечественных исследователей на структурное содержание МКК и МПКК, построение педагогических моделей позволил сделать определенные выводы и в рамках настоящего исследования разработать авторскую модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научного педагогического направления, которая представлена ниже на рисунке 4.

В настоящем исследовании модель определена как открытая педагогическая система, которая предстает в единстве следующих ее базовых составляющих: **целевого блока** (как главной цели иноязычного профессионального образования и иноязычной подготовки студентов), **контентного блока** (как содержание обучения, предметное содержание процесса формирования МПКК студентов на занятиях по ИЯ, методические подходы, основные принципы обучения при формировании МПКК), **процессуального блока** (включающего современные педагогические технологии формирования МПКК, систему упражнений и комплекс заданий по формированию МПКК студентов, этапов формирования МПКК), **оценочного блока** (как компонента, включающего дескрипторы, или качественные показатели сформированности субкомпетенций, входящих в состав МПКК обучающихся, а также уровни сформированности МПКК) и **результативного блока** (как ожидаемого итогового результата иноязычной подготовки студентов в иноязычном профессиональном образовании).

При разработке данной модели в ее основу была заложена **цель** формирования МПКК (**целевой блок**) как аспект личностного и профессионального роста специалиста естественно-научного педагогического направления, его становления в качестве профессионала, использующего АЯ как язык обучения специальности и как средство осуществления межкультурной профессионально-направленной коммуникации.

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК		
Цель: формирование МПКК студента как аспект его личностного роста, профессионального становления специалиста, использующего АЯ в качестве средства осуществления межкультурного профессионально-направленного общения.		
Базисные составляющие (субкомпетенции) МПКК обучающихся		
Лингво-когнитивная компетенция	Профессионально-дискурсивная компетенция	Информационно-коммуникационная компетенция
КОНТЕНТНЫЙ БЛОК		
Предметное содержание обучения: 1) межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули (МПЛКМ) как предметное содержание формирования МПКК; 2) типичные ситуации межкультурного профессионального общения; 3) элективный курс «English for Intercultural and Professional Communication»; 4) учебное пособие и другие дидактические материалы.		
Методические подходы: Компетентностный подход, интегрированный междисциплинарный подход, межкультурный подход.		
Основные принципы обучения при формировании МПКК: – принцип личностно-ориентированной направленности обучения; – принцип коммуникативно-речевой направленности; – принцип профессиональной направленности учебного материала; – принцип когнитивно-деятельностной основы обучения; – принцип взаимосвязи основных видов речевой деятельности; – принцип аутентичности (языкового) дидактического материала и текстов профессионального характера, дидактического материала межкультурного характера; – принцип межпредметной интеграции.		
ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК		
современные педагогические технологии формирования МПКК	система упражнений и комплекс заданий, направленные на формирование МПКК студентов.	
ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ МПКК		
межкультурно-информационно-аккумулирующий	коммуникативно-лингвокогнитивный	компетентностно-профессионально-ориентированный
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МПКК		
– разработка предметного содержания в виде МПЛКМ; – использование современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий обучения ИЯ, среди которых кейс-стади, технологии контекстного обучения, проектные технологии, игровое моделирование, активные имитационные методы, имитационно-моделирующие технологии, ассоциограммы, технологии развития критического мышления, новейшие достижения в области офлайн и онлайн-обучения; – внедрение системы упражнений и комплекса заданий, которые носят профессионально-ориентированный и межкультурно-направленный характер, а также учитывают специфику отдельных образовательных программ.		
ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК		
Качественные показатели (дескрипторы) сформированности МПКК		
Мотивационно-ценностный	Когнитивно-предметный	Функционально-поведенческий
Уровни сформированности МПКК		
Первичный	Функциональный	Продвинутый
РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК		
– специалист естественно-научного педагогического направления со сформированной МПКК, способный преподавать свой предмет на АЯ, а также использующий АЯ в качестве средства осуществления межкультурной профессионально-направленной деятельности в рамках будущей специальности.		

Рисунок 4 – Модель формирования МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей в иноязычном профессиональном образовании

Формирование *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* происходит при взаимодействии ее базисных составляющих: лингво-когнитивной, профессионально-дискурсивной и информационно-коммуникационной субкомпетенций (см. раздел 1.2).

Ввиду этого развитие структурных компонентов искомой компетенции представляет собой взаимосвязанный процесс, т.е. развитие всех ее субкомпетенций в учебном процессе происходит не изолированно, а последовательно.

В соответствии с указанной целью обучения было определено предметное *содержание обучения*, которое составило **контентный блок** разработанной модели и нашло отражение в учебной программе (силлабусе) введенного в учебный план студентов 3 курса факультета естественных наук курса «English for Intercultural and Professional Communication» (Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации), а также дидактических материалах, в том числе в учебном пособии «English for Intercultural and Professional Communication» [134].

Так, в качестве *предметного содержания* формирования МПКК студентов, их межкультурной профессионально-направленной подготовки в данном исследовании вводятся новые *межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули*, которые были реализованы в процессе преподавания курса «English for Intercultural and Professional Communication», и о которых подробнее говорится в разделе 2.2 диссертации.

Указанная цель становится реально достижимой в процессе иноязычного профессионального образования в педагогическом вузе при условии реализации основных *принципов обучения*: гуманизации, межкультурной направленности, профессионально-ориентированной направленности, интеграции компетентностного и межкультурного подходов.

Более того, проведенный анализ принципов, используемых в современном иноязычном образовании в процессе обучения английскому языку, позволил выделить те главные принципы, которые на наш взгляд, в большей степени решают поставленную в исследовании цель – сформировать у студентов такой уровень межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, который позволит им эффективно выполнять профессиональную деятельность в межкультурной среде (т.е. научить студентов межкультурному профессионально-направленному общению), а именно:

- принцип личностно-ориентированной направленности обучения;
- принцип коммуникативно-речевой направленности;
- принцип профессиональной направленности учебного материала;
- принцип когнитивно-деятельностной основы обучения;
- принцип взаимосвязи основных видов речевой деятельности;
- принцип аутентичности (языкового) дидактического материала и текстов профессионального характера, дидактического материала межкультурного характера;
- принцип межпредметной интеграции.

Далее рассмотрим каждый из сформулированных принципов по отдельности:

1. *Принцип ориентации на личность обучаемого* (или *принцип личностно-ориентированной направленности обучения*) ставит личность обучаемого и интересы его развития в центр всего иноязычного образовательного процесса. Таким образом, данный принцип нацелен на создание необходимых условий, в которых будет происходить развитие языковой личности обучающегося, способной в будущем не только демонстрировать прекрасное владение английским языком, но успешно вступать в межкультурное общение, при этом демонстрируя адекватное восприятие партнера по общению как другую этнокультурную личность. При этом такое личностно-ориентированное обучение предусматривает дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития обучающегося, его природных способностей и задатков.

2. *Принцип коммуникативно-речевой направленности* процесса формирования МПКК студентов, в соответствии с которым обучающиеся овладевают не просто речевыми средствами, а типовыми ситуациями, представляющими современную действительность страны изучаемого языка (приветствия, встреча/проводы, прощание; отсутствие/присутствие, отъезд/приезд, извинения, сомнения, согласие/отказ, отрицание/утверждение, жалобы, сочувствие, одобрение/порицание, симпатия/антипатия, поощрение/наказание, намеренность/случайность, надежда/отчаяние, победа/поражение, успех/неудача, провал; огорчение/радость, очарование/разочарование, проклятие/благословение, уважение/презрение, обвинение/оправдание, советы и предложения).

3. *Принцип профессиональной направленности учебного материала* представляется особенно актуальным на неязыковых специальностях, поскольку подразумевает профессионально-ориентированную направленность в обучении английскому языку, что вносит весомый вклад в иноязычную подготовку специалиста, обеспечивает формирование профессиональной составляющей МПКК выпускника педагогической специальности естественно-научного направления.

4. *Принцип когнитивно-деятельностной основы обучения* подразумевает активную познавательную деятельность обучающихся в процессе формирования достаточного уровня межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку. В этом случае крайне важен выбор таких форм работы и современных педагогических технологий в обучении ИЯ, в формировании МПКК, которые бы мотивировали обучающихся на большую активность в ходе учебного занятия.

5. *Принцип неразрывности рецептивного и продуктивного видов речевой деятельности*, в основу которого положена идея, что на всех этапах обучения ИЯ следует сочетать одни виды речевой деятельности с другими, т.к. все они (аудирование, говорение, письмо, чтение) взаимосвязаны и дополняют друг друга.

6. *Принцип аутентичности (языкового) дидактического материала и текстов профессионального характера*, содержащих особенности развития естественных наук СИЯ (например, использование текстов о Нобелевских лауреатах; интересных фактологических данных, сведений об открытиях сферы естественных наук); *дидактического материала межкультурного характера* с устойчивыми выражениями изучаемого языка, речевым этикетом, жестовым языком, характерными знаками и символами, фоновыми знаниями.

7. *Принцип межпредметной интеграции*, направленный на установление обучающимися межпредметных связей как формы общего методологического принципа системности, определяющего системное мышление.

Процессуальный блок модели формирования МПКК представлен современными педагогическими технологиями, которые следует применять в иноязычном профессиональном образовании при формировании МПКК обучающихся. К процессуальному блоку также относятся разработанные система упражнений и комплекс заданий, направленные на формирование искомой компетенции студентов. Подробнее о данных технологиях говорится в разделе 2.3 настоящей диссертации.

Считаем важным отметить, что формирование такой комплексной характеристики личности, как *МПКК*, проходит непрерывно и постепенно, в несколько этапов. Изучение исследований по данному аспекту, а также собственный педагогический опыт работы позволили выделить следующие три этапа в формировании МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей: 1) межкультурно-информационно-аккумулирующий; 2) коммуникативно-лингвокогнитивный; 3) компетентностно-профессионально-ориентированный.

На *первом* этапе студенты получают представление о взаимосвязи языка и культуры, о культурной обусловленности речевого и неречевого поведения представителей разных лингвокультур, проявляемых в ходе межкультурной профессиональной деятельности; знания о национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей изучаемого языка (обычаи, этикет, социальные и национальные стереотипы) и других проблемах, с которыми будущий специалист естественно-научного педагогического направления может столкнуться в сфере межкультурного профессионально-направленного общения.

На *втором* этапе обучающийся накапливает знания в области социокультурного контекста профессиональной сферы родного и иного лингвосоциумов; овладевает нормами профессионального общения, типичными для своей и иной лингвокультурной общности; учится делать выбор релевантных средств общения в профессионально маркированных ситуациях, а также выстраивать вербальное или невербальное общение согласно нормам иноязычной культуры. На данном этапе у языковой личности происходит формирование профессиональной картины мира как структуры знаний, отражающей метаязык профессии в контексте межкультурного общения.

Важное значение на данном этапе следует отводить самостоятельной

работе обучающихся, применению проектных технологий обучения, развитию умений и навыков использования ИКТ в контексте будущей профессиональной деятельности.

На *третьем* этапе происходит закрепление и актуализация приобретенных знаний и умений (компетенций) посредством практической демонстрации навыков межкультурно-профессионального общения, грамотно выстроенного речевого и неречевого поведения, понимания и продуцирования профессионально-направленного иноязычного текста. На данном этапе обучающийся демонстрирует умение анализировать различные реальные ситуации межкультурной и профессиональной сферы деятельности. Эффективным на данном этапе являются имитационно-моделирующие технологии обучения, кейс-стади и другие активные методы в обучении ИЯ. В целом весь процесс обучения носит межкультурно-направленный и профессионально ориентированный характер.

Следует отметить, что после завершения обучения в вузе формирование МПКК продолжается уже непосредственно в профессиональной деятельности специалиста.

Представляется, что предложенная модель формирования МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей будет эффективна в том случае, если в процессе иноязычного обучения будут созданы следующие *педагогические условия*:

- реализация методической модели формирования МПКК студентов базируется на специально разработанном предметном содержании межкультурной профессиональной подготовки студентов, представленном в виде МПЛКМ;

- использование в процессе формирования МПКК обучающихся современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий обучения ИЯ, среди которых кейс-стади (технологии ситуационного анализа), проектные технологии, активные имитационные методы (имитационно-моделирующие технологии), технологии контекстного обучения, игровое моделирование, ассоциограммы (mind mapping), технологии развития критического мышления, а также новейшие достижения в области оффлайн и онлайн-обучения;

- внедрение специальной системы упражнений и комплекса заданий, носящих профессионально-ориентированный и межкультурно-направленный характер, а также учитывающих специфику отдельных образовательных программ.

Кроме того, в иноязычном образовательном процессе прослеживается интеграция коммуникативных, личностно и профессионально-значимых целей-ценностей. А для определения уровня сформированности МПКК у студентов естественно-научного педагогического направления разработаны диагностические средства, позволяющие объективно оценивать уровень готовности обучающихся к межкультурному профессионально-направленному общению на АЯ и при необходимости вносить в процесс обучения релевантные

коррективы.

Важными структурными компонентами предлагаемой модели формирования МПКК выпускника естественно-научного педагогического направления, определившими ее *оценочный блок*, являются *качественные показатели (дескрипторы) и уровни сформированности* МПКК в процессе иноязычного профессионального образования.

Известно, что проблеме разработки критериев оценки эффективности обучения посвящено значительное число работ зарубежных и отечественных исследователей (Н.Ф. Талызина, Н.В. Кузьмина, В.П. Беспалько, С.С. Кунанбаева и др.). В то же время в научной среде нет единого мнения относительно выбора критериев сформированности межкультурной компетентности, и тем более учеными не выработан единый подход к выделению показателей сформированности МПКК.

За основу для разработанной модели формирования МПКК обучающихся были взяты критерии, выделенные И.Л. Плужник [106, с. 19-20] для оценки сформированности межкультурной компетентности: *мотивационный, когнитивный и функциональный*. Предложенные И.Л. Плужник критерии были наполнены новым содержанием, согласно целям и задачам, поставленным в диссертации. Таким образом, в структуре разработанной модели формирования МПКК студентов были определены следующие качественные показатели сформированности искомой компетенции: *мотивационно-ценностный, когнитивно-предметный, функционально-поведенческий*.

Выделенные в настоящем исследовании качественные показатели (дескрипторы) сформированности МПКК студентов по каждому компоненту, т.е. по каждой отдельно взятой субкомпетенции, представлены в разделе 1.2.

Следует отметить, что в случае роста показателей одной из субкомпетенций МПКК происходит взаимодействие данной субкомпетенции с остальными, что в целом приводит к росту качественных показателей по другим компонентам (субкомпетенциям) МПКК.

Как уже было заявлено ранее, формирование МПКК студентов представляет собой поэтапный процесс. Так, наблюдаемые в ходе обучения изменения качественных показателей МПКК позволяют говорить об уровне развития искомой компетенции. В рамках настоящего исследования в качестве *уровней сформированности* МПКК были выделены следующие: *первичный, функциональный и продвинутый*.

Важно отметить, что уровень развития МПКК студента может варьироваться в силу разных причин, поэтому в целом при определении уровня сформированности МПКК следует учитывать все показатели в совокупности.

Последний компонент, или *результативный блок* разработанной модели формирования МПКК студента – это итоговый *результат* обучения. Так, ожидаемым результатом должно стать формирование и рост межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающегося, обеспечивающий способность будущего специалиста естественно-научного педагогического направления преподавать свой предмет на АЯ, готовность

использовать АЯ в качестве средства осуществления межкультурной профессионально-направленной деятельности в рамках будущей специальности.

2.2 Межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули как предметное содержание формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов

Важным этапом в создании модели формирования МПКК студентов педагогических специальностей естественно-научного направления стало определение предметного содержания формирования МПКК студентов данного профиля, которое выступило контентом экспериментально-опытного обучения студентов и было реализовано в рамках элективного курса «English for Intercultural and Professional Communication».

В методической литературе в содержание обучения ИЯ вносят: сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов [135-137]; языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им; комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе в интеркультурных ситуациях; система знаний национально-культурных особенностей и реалий СИЯ.

Соответственно, при разработке рабочих программ, УМК по языковым дисциплинам для студентов педагогических специальностей естественно-научного направления следует учитывать вышеперечисленные компоненты.

Так, успешность иноязычного профессионального образования во многом обусловлена качеством его методического обеспечения. Несмотря на кажущееся многообразие учебной литературы на ИЯ, которая в основном представлена учебниками и учебными пособиями для подготовки специалистов определенных направлений (экономического, юридического и др.), составленными специалистами других стран и не учитывающих методологию формирования МПКК обучающихся, до сих пор остается открытым вопрос выбора учебников по ИЯ, профессионально-ориентированному ИЯ для студентов педагогических специальностей естественно-научного направления.

В такой ситуации возможным выходом является разработка, апробация и внедрение в процесс обучения учебных комплексов нового типа, отвечающих целям и задачам иноязычного профессионального образования в РК, вместе с тем отражающих новейшие достижения в отрасли каждой отдельно взятой специальности естественно-научного направления.

Нам близка позиция отечественных казахстанских ученых, считающих, что наиболее эффективное усвоение предметного содержания иноязычного образования будет происходить при помощи обучающего комплекса, представленного в виде когнитивно-лингвокультурологических комплексов (далее — КЛК) (С.С. Кунанбаева), либо коммуникативного комплекса (Д.Н. Кулибаева), или же предметно-профессионального регион комплекса

(П.К. Елубаева).

У Д.Н. Кулибаевой компонентный состав *коммуникативных комплексов* представлен:

- а) коммуникативной сферой;
- б) специфическим для этой сферы набором тематик;
- в) типичными ситуациями общения;
- г) метаязыковым лингвистическим материалом;
- д) инофонными текстами разных композиционно-речевых форм (описание, характеристика, изложение и др.) и жанров речи (интервью, дискурс, презентация, пресс-конференция и др.) [115, с. 275].

Мы придерживаемся мнения, что межкультурно-коммуникативная и профессиональная направленность обучения требует интеграции ИЯ с профильными дисциплинами, интегрированного междисциплинарного подхода при отборе содержания учебных материалов, что обеспечивает плавный переход от практикуемого в настоящее время фрагментарного профессионально-ориентированного иноязычного обучения непосредственно к формированию межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов. Значительное влияние на формирование искомой компетенции у обучающихся оказывает, во-первых, включение в предметное содержание учебной дисциплины аутентичных межкультурных и профессионально-направленных ситуаций, тем и субтем по определенным коммуникативным сферам общения, реализуемым через межкультурно-коммуникативные и профессионально-направленные тексты, систему упражнений и комплекс заданий, которые должны быть отобраны и разработаны соответственно уровню владения ИЯ студентов, а, во-вторых, представленность межкультурных тем, затрагивающих различные аспекты жизни в стране изучаемого языка.

Реализация модели формирования МПКК студентов осуществляется посредством ее содержательно-технологического и методического обеспечения.

В рамках настоящей диссертационной работы **контентный (или содержательный) компонент** модели формирования МПКК реализуется при проведении экспериментально-опытного обучения студентов 3-го курса естественно-научного педагогического направления КУ им. Ш.Уалиханова. Разработанный учебный материал прошел апробацию в рамках элективного курса «English for Intercultural and Professional Communication», постоянно дополнялся и корректировался в ходе обучения.

Всего на изучение элективного курса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации» было отведено 2 ECTS кредита (60 часов), из них: лекции – 15 часов, практические занятия – 15 часов, СРСП – 15 часов, СРС – 15 часов. Язык преподавания дисциплины – английский. Форма контроля – комбинированный экзамен по завершении курса.

В содержание лекционных занятий были включены следующие темы:

1. Language, Culture, Intercultural Communication (*Язык, культура, межкультурная коммуникация*):

- 1.1 Language and culture (*Язык и культура*).
- 1.2 Gaps in Intercultural communication and their consequences (*Пробелы знаний в межкультурной коммуникации, их последствия*).
2. Language and national character (*Язык и национальный характер*).
3. The most important phrases to make a conversation in English (*Самые важные фразы для начала диалога, разговора на АЯ*):
 - 3.1 Beginning of a conversation, beginning statements (*Начало беседы, первые фразы*).
 - 3.2 Developing a conversation, continued statements (*Продолжение беседы*).
 - 3.3 Closing a conversation, saying good-bye (*Завершение беседы, прощание*).
4. English communicative cliches (*Коммуникативные клише на АЯ*):
 - 4.1 Approval and Disapproval (*Выражение одобрения/неодобрения*).
 - 4.2 Suggestions (*Клише-предложения*).
 - 4.3 Opinions (*Клише для выражения мнения*).
 - 4.4 Expression of consent, dissent, doubt (*Фразы для выражения согласия/несогласия, сомнения*).
 - 4.5 Clarifying the situation (*Фразы для разъяснения ситуации*).
5. Main difficulties in Intercultural communication (*Основные проблемы в межкультурных коммуникациях*):
 - 5.1 Ethic stereotypes, prejudices (*Этнические стереотипы, предубеждения*).
 - 5.2 Discrimination, ethnocentrism (*Дискриминация и этноцентризм*).
 - 5.3 Empathy. Development of empathy in Intercultural communication (*Эмпатия. Развитие эмпатии в межкультурных коммуникациях*).
 - 5.4 Cultural shock. Overcoming cultural shock (*Культурный шок. Преодоление культурного шока*).
6. Acculturation as a strategy to know the other culture. Adaptation and integration to other cultures (*Аккультурация как стратегия освоения другой культуры. Адаптация и интеграция к другой культуре*).
7. High- and low-context cultures (*Низко- и высоко-контекстные культуры*).
8. Nonverbal Communication (*Невербальная коммуникация*).
10. Maintaining Professional Conversation (*Проведение профессионального диалога*):
 - 10.1 Giving Effective Professional Presentations (*Подготовка эффективных, профессиональных презентаций*).
 - 10.2 Effective Introductions. Basic plan for a presentation (*Эффективное введение. Базовый план подготовки к презентации*).
 - 10.3 Job Interview (*Интервью при приеме на работу*).

В связи с обращением к **контентному блоку** (содержательному обеспечению) модели формирования МПКК студентов необходимо подробнее рассмотреть вводимое впервые нами в рамках данного исследования понятие «**межкультурный профессионально-лингвокогнитивный модуль**», которое в полной мере будет определять специфику подготовки студентов естественно-

научных педагогических специальностей.

В данном процессе *межкультурный профессионально-лингвокогнитивный модуль* выступает в качестве интегрированной единицы, отражающей предметное содержание, так и учебной единицы, подготавливающей базу для развития соответствующего речевого поведения студента естественно-научного педагогического направления при формировании его межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции. Особенностью этого модуля является то, что в нем учитывается способность человека моделировать окружающую его действительность. Данный модуль предоставляет как социально и межкультурно обусловленный ценностно-языковой материал культурного характера, так и ценностно-речевые принципы для формирования искомой компетенции.

Структура МПЛКМ имеет прежде всего когнитивную природу. Данный модуль ложится в основу номинации, ориентирует формирование МПКК студента в нужном направлении (межкультурно-профессиональном), ориентирует участников коммуникации на адекватное межкультурное поведение, предостерегает их от совершения недопустимых коммуникативных ошибок. Представленные в рамках данного исследования «межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули» реализуются на трех выделенных этапах формирования искомой компетенции: *межкультурно-информационно-аккумулирующем, коммуникативно-лингвокогнитивном и компетентностно-профессионально-ориентированном.*

Формирование МПКК студентов естественно-научного педагогического направления предполагает разработку *содержания обучения* применимо к сфере будущей профессии.

Принимая во внимание цель и задачи настоящего исследования, в качестве основных компонентов содержания обучения по формированию МПКК студентов вышеназванного направления были определены следующие:

- 1) предметное содержание разработанного учебного курса;
- 2) аутентичные межкультурные и профессионально-направленные тексты;
- 3) коммуникативные цели и намерения;
- 4) языковой материал;
- 5) инновационные педагогические и информационно-коммуникационные технологии, интерактивные упражнения, современные онлайн-технологии обучения ИЯ.

Рассмотрим выделенные компоненты содержания экспериментально-опытного обучения студентов подробнее.

Как уже было отмечено выше, предметное содержание формирования МПКК студентов, реализуемое в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication», организуется в новые *межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули*, компонентный состав которых включает:

– *коммуникативную сферу*, отражающую содержание уровня В1 для студентов педагогических специальностей естественно-научного направления.

Следует отметить, что в качестве уровня обучения был определен уровень В1 (согласно системе CEFR), принимая во внимание результаты тестирования студентов по всем видам речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение), которое показало, что 90% студентов в данных группах демонстрируют владение АЯ именно на уровне В1, иногда граничащем с уровнем А2, реже - с уровнем В2;

- *набор речевых тем и субтем общения*, охватывающих межкультурные аспекты речевого взаимодействия, специфических для каждой отдельно рассматриваемой специальности и реализующих эту сферу;

- *типичные ситуации общения*, стандартные и применимые к межкультурной и профессионально-направленной коммуникации специалистов естественно-научного педагогического направления.

Другим важным компонентом содержания обучения были определены аутентичные тексты межкультурного и профессионально-направленного содержания. Их отбор осуществлялся с учетом тем и субтем межкультурного профессионального общения специалистов естественно-научного педагогического направления. При отборе текстов использовались следующие принципы:

- *принцип аутентичности*, согласно которому под аутентичным текстом понимается текст, созданный представителями СИЯ для использования в реальных условиях;

- *принцип профессиональной значимости*, подразумевающий использование текстов, тематика которых соответствует сфере профессиональной коммуникации и межкультурным профессионально-направленным ситуациям в сфере естественно-научного и педагогического знания. Важно было отобрать тексты, содержащие профессионально значимые лексические единицы, например: cell, cell theory, classification of organisms, viruses, bacteria, protozoa, fungi и др.;

- *принцип насыщенности текстов* актуальной лингвокультурологической информацией о СИЯ. В соответствии с этим принципом отбирались межкультурные тексты, насыщенные познавательной информацией о культуре СИЯ, ее сходствах и различиях с культурой Казахстана;

- *принцип разнотипности текстов*, позволяющий задействовать в процессе обучения студентов естественно-научного педагогического направления тексты разных типов и жанров.

На основе анализа ТУП по дисциплинам «Иностранный язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык» в разрезе образовательных программ естественно-научного педагогического направления (5В011300 «Биология», 5В011200 «Химия»), аутентичных учебных пособий по дисциплинам естественно-научного направления (Биология, Химия и др.) были составлены МПЛКМ с определением тем и субтем общения для каждого модуля элективного курса, проводился отбор аутентичных межкультурных и профессионально-направленных текстов, а также другого языкового материала. Содержание МПЛКМ представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Содержание межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей*

Коммуникативные сферы общения 1	Темы общения 2	Субтемы общения 3	Типичные ситуации межкультурного профессионального общения 4
Социально-бытовая сфера	1. Типы семей в современном поликультурном сообществе (моногамная семья, межэтнические браки и др.).	1.1 Роль семьи в современном поликультурном сообществе. 1.2 Культурная дистанция в межнациональных браках. 1.3 Семейные истории из жизни известных ученых (биологов, химиков и др.). 1.4 Секреты воспитания гениев мирового уровня (на примере известных ученых).	1.1.1 Как бы Вы представили свою семью представителю другой, например, англоязычной культуры (жузы, знание родственных связей до седьмого колена)? 1.1.2 В семье ваших зарубежных друзей (коллег, партнеров) родился ребенок. Вам интересно узнать, как это событие отмечают в СИЯ. Расскажите о традициях, связанных с рождением ребенка в семье в РК. (Диалог-беседа). 1.1.3 Опишите свои семейные традиции представителю англоязычной культуры. (Монолог). 1.1.4 Напишите поздравительную открытку по поводу рождения ребенка в семье ваших зарубежных англоязычных коллег. 1.2.1 Найдите интересные истории людей, живущих в межнациональном браке. (Обсуждение). 1.3.1 Поделитесь информацией о жизни известных ученых вашей профессиональной сферы деятельности. (Монолог-беседа). 1.3.2 Напишите краткую биографию известного ученого-биолога, химика и др. 1.4.1 Прочитайте текст «The Secret of Genius» и обсудите проблемный вопрос «Возможно ли сегодня воспитать гения?» (Обсуждение за круглым столом). 1.4.2 Подготовьте письменный комментарий к тексту «The Secret of Genius», оформив его в виде рекомендаций по воспитанию способного ребенка.
	2. Проблема урбанизации в РК и СИЯ.	2.1 Экология жилья и его влияние на жизнь человека.	2.1.1 Как Вы считаете, что является важными составляющими экологии жилья? (Монолог). 2.1.2 Определите и обсудите внутренние и внешние факторы, влияющие на качество экологии жилья. (Диалог). 2.1.3 «Экологическое жилье как актуализация вопроса о защите экологии планеты». (Круглый стол). 2.1.4 Обсудите достижения Нобелевских лауреатов за последние 50 лет, например, Пьер Де Жен, получивший Нобелевскую премию по физике в 1991г. за разработку жидких кристаллов и полимеров. Какие другие значимые открытия и достижения Вам известны? (Сообщение по теме, презентация).

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	3. Особенности флоры и фауны РК и СИЯ	2.2 Проблемы крупных городов. 2.3 Переработка и утилизация бытовых отходов. 3.1 Основные направления сохранения биоразнообразия.	2.2.1 Считаете ли Вы перенаселение в крупных городах проблемой 21 века? (Монолог). 2.2.2 Расскажите о плюсах и минусах урбанизации в РК и СИЯ. (Проблемная дискуссия). 2.3.1 Считаете ли Вы, что переработка и утилизация бытовых отходов является серьезной проблемой XXI века? (Проблемная дискуссия). 2.3.2 Какие решения Вы бы предложили для разрешения проблемы утилизации бытовых отходов? (Дискуссия). 3.1.1 Что на Ваш взгляд является причинами современного ускоренного снижения биологического разнообразия? (Беседа-диалог). 3.1.2 Подготовьте краткое письменное сообщение на тему: «Экологическая стабильность и сохранение редких видов». 3.1.3 Проведите круглый стол и обсудите Конвенцию ООН о биологическом разнообразии. 3.1.4 Обсудите наиболее эффективные способы охраны биоразнообразия: заповедники, национальные парки, памятники природы, места всемирного наследия ЮНЕСКО и др.
Межкультурная сфера	1. Основные проблемы в межкультурных коммуникациях (межкультурные барьеры и конфликты, культурный шок)	1.1 Нормы и правила коммуникативного поведения в РК и СИЯ. 1.2 Пробелы знаний в межкультурной коммуникации, их последствия. 1.3 Преодоление культурного шока и стереотипов в межкультурной коммуникации.	1.1.1 Поделитесь информацией об этикетных нормах и правилах коммуникативного поведения в РК, СИЯ. Укажите сходства и различия в поведении представителей РК и СИЯ в процессе межкультурной коммуникации. (Круглый стол-беседа). 1.1.2 Какие ценностные ориентиры (жизненные, морально-нравственные, эстетические и др.) определяют жизненный уклад в РК, СИЯ? (Диалог-дискуссия). 1.2.1 Поделитесь информацией о том, какие пробелы знаний в межкультурной коммуникации могут привести к коммуникативным неудачам? (Обсуждение). 1.2.2 Обсудите наиболее эффективные способы преодоления коммуникативных неудач (Проблемная дискуссия). 1.3.1 Находясь в СИЯ Вы сталкиваетесь с вербальным и невербальным поведением представителей СИЯ, которые ставят вас в недоумение или просто шокируют. Что Вы будете делать в такой ситуации? (Case studies). 1.3.2 Вы – участник межкультурного тренинга «Языковые и культурные барьеры в ИЯ». (Ролевая игра). 1.3.3 Что Вы знаете о существующих стереотипах в отношении представителей СИЯ?

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
Социокультурная сфера	2. Культурные контакты с представителями и иной культуры.	1.4. Налаживание межкультурных профессиональных контактов с представителями СИЯ.	1.4.1 Как Вы вступите в разговор с неизвестным англоязычным коллегой и как Вы будете строить коммуникацию с представителями СИЯ в составе международных исследовательских групп? (Круглый стол).
		2.1 Участие в международных конкурсах, конференциях.	1.4.2 Как Вы представите себя и свою страну своим новым англоязычным партнерам, коллегам? (Монолог).
	1. Социокультурные аспекты жизни в РК и СИЯ.	2.2 Прохождение за рубежом стажировки в СИЯ по своей будущей профессии.	2.1.1 Вас в составе группы школьных учителей по дисциплинам естественно-научного направления (биология, химия и др.) отправляют на 3-хмесячную стажировку в СИЯ (Великобритания, США и др.). Какие вопросы Вас волнуют больше всего? О чем Вы будете спрашивать представителя другой культуры во время стажировки? (Диалог-беседа).
		1.1 Социокультурные ценности и нравственные ориентиры в РК и СИЯ.	2.2.1 Вы проходите собеседование для участия в зарубежной стажировке. Будьте готовы рассказать о своих профессиональных интересах на английском языке. (Интервью).
	2. Развитие естественных наук и образования в РК и СИЯ.	2.1 Экспертиза природоресурсного потенциала страны, которые обуславливают региональные конфликты.	2.2.2 Подготовьте краткое устное и/или письменное резюме на АЯ по программе академической мобильности в зарубежный ВУЗ.
			1.1.1 Расскажите, как проводятся традиционные национальные праздники в РК и СИЯ.
			1.1.2 Ваши зарубежные сверстники присутствуют на празднике Наурыз. Гости интересуются традициями и обычаями проведения этого праздника: как интереснее это им представить?» (Диалог-беседа).
			1.1.3 Какие профессиональные праздники есть в РК и СИЯ (день учителя, день биолога, день химика, день науки и др.)? Существуют ли определенные традиции и/или ритуалы проведения данных праздников? (Диалог)
			1.3.4 Вы рассказываете о традициях празднования профессиональных праздников, например, День учителя в РК, День науки в РК и СИЯ, День Биолога, День Химика. (Монолог).
			2.1.1 Проблема исчезновения и восстановления Аральского моря на международном уровне и другие проблемы экологии в РК и СИЯ (Диалог-обсуждение, интервью).
			2.1.2 Расскажите о деятельности организаций по защите и охране окружающей среды, биоразнообразия; о мероприятиях, которые проводятся локально и на международном уровне. (Презентация).
			2.1.3 Проблемная дискуссия на тему: изучение дна Каспийского моря.

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
Квази-учебно-профессиональная сфера (Овладение системой базовых понятий и терминологией дисциплин естественно-научного направления)	1. Выбор будущей профессии в РК и СИЯ. 2. Основные тенденции естественно-научного образования в РК и СИЯ. 3. Единство природы различных биологических систем на всех уровнях организации живых систем.	1.1 Дискуссии о профессии учителя биологии / учителя химии и др. 2.1 Тренды в сфере естественно-научного образования в РК и СИЯ. 3.1 Уровни организации жизни (молекулярно-генетический, клеточный, биоценотический, биогеоценотический и др.). 3.2 Основные этапы биологической эволюции человека.	1.1.1 Ваш зарубежный англоязычный знакомый хотел бы получить образование в Вашем вузе. Выложите на своей странице в инстаграм (фейсбуке) информацию о Вашем факультете. Постарайтесь убедить знакомого, что получить образование по естественно-научному направлению (Биология, Химия) в Вашем университете престижно. (Диалог-беседа). 1.1.2 Какой режим учебной работы студентов представляется более рациональным? Как студент должен рационально строить свой режим работы? (Диалог, обсуждение). 1.1.3 На семейном совете обсуждается правильность Вашего выбора профессии. Приведите аргументы в пользу данного выбора. (Дискуссия). 1.1.4 Встреча с представителями избранной профессии. Обсуждаются вопросы: «Как стать настоящим профессионалом?» (Интервью). 1.1.5 Вы принимаете участие в круглом столе: «Востребованность профессии учителя биологии / учителя химии со знанием АЯ на рынке труда». Выскажите свою точку зрения о востребованности данной профессии и специальности в целом. 2.1.1 Особенности онлайн обучения. Плюсы и минусы дистанционного образования в РК и СИЯ. (Проблемная дискуссия). 2.1.2 Обсудите учебные занятия, работу в библиотеке, современные хобби студентов в РК и СИЯ со своим англоязычным другом. (Беседа-диалог). 2.1.3 Расскажите о проведении Дня открытых дверей на факультете естественных наук в Вашем вузе (Монолог-беседа). Расскажите, в какой бы университет Вы пошли на День Открытых дверей? 2.1.4 Расскажите, как можно проводить занятия по биологии, химии в игровой форме. (Case studies, ролевая игра-демонстрация). 3.1.1 Выступление с докладом на круглом столе по теме: «Уровни организации жизни». 3.2.1 Подготовка текста доклада и презентации по теме «Биологическая эволюция человека». Распишите этапы эволюции (Презентация). 3.2.2 Проблемная дискуссия по теме: «Учение Ч.Дарвина».

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
<i>Квази-профессионально-производственная сфера</i> (Развитие деловой, учебно-научной речи студентов в диалогической, монологической, устной и письменной речи)	1. Профессиональная подготовка. 2. Компетенции специалиста естественно-научного направления.	1.1 Изучение нормативных актов, регулирующих экологическую ситуацию в мире. 1.2 Биологические основы охраны природы. 2.1 Подготовка учителя-предметника (биолога, химика) в РК и СИЯ. 2.2 Профессиональные компетенции специалистов естественно-научного педагогического направления. 2.3 Работа в разных подразделениях НИУ, лабораториях в РК и СИЯ.	1.1.1 Проведите опрос мнений по проблемам регулирования экологической ситуации в мире. 1.2.1 Что составляет биологическую основу охраны природы? Какие основные направления сохранения биоразнообразия Вам известны? (Обсуждение). 1.2.2 Презентация на тему: Биологический мониторинг биоразнообразия. 2.1.1 Подготовьте необходимые материалы (план, поурочные разработки) для проведения уроков по профильному предмету на АЯ (разработка плана урока, демонстрация). 2.1.2 Вербальная (официальная, неофициальная) коммуникация с англоязычными школьными коллегами из СИЯ. (Ролевое моделирование ситуаций). 2.1.3 Встреча и проводы международных партнеров (зарубежных гостей), предоставление информации о деятельности школ, НИУ, лабораторий и др. организаций на АЯ. (Ролевая игра). 2.2.1 Подготовка электронного делового письма, письма-приглашения, резюме, CV, личной анкеты, сопроводительного письма, информационного буклета, отчета, тезисного доклада, программы конференции (круглого стола) и др. 2.2.2 Вы участвуете в проектной группе с привлечением англоязычных партнеров, реализуйте свою МПКК при презентации результатов проекта на АЯ. 2.2.3 Выберите необходимые образовательные интернет-ресурсы и предложите их для использования вашим ученикам. При этом обоснуйте их преимущества. 2.2.4 Подготовьте и представьте обзор по научной статье естественно-научного направления. 2.2.5 Проведите самостоятельно сбор информации по теме Вашей предметной области через информационно-коммуникационные ресурсы. Представьте эту информацию в упрощенной форме для ясности понимания. 2.3.1 Знакомство с приглашенными зарубежными специалистами (Беседа). 2.3.2 Ведение деловой переписки с сотрудниками НИУ и лабораторий в РК и СИЯ. 2.3.3 Проведите мастер-класс, чтобы научить учеников, коллег читать статьи из научных журналов по своей специальности на АЯ, используя при этом техники ознакомительного, просмотрового и других видов чтения. 2.3.4 Обсудите с коллегами возможности публикации результатов проведенного исследования в журнале в РК и СИЯ, с учетом тематики журнала, рубрик, названий статей, подзаголовков и др. Уделите должное внимание технической стороне, требованиям к публикациям.

Следует отметить, что согласно ТУП по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей вузов, обучение студентов ИЯ на уровне базовой достаточности B1 (CEFR) представлено социально-бытовой и социокультурной сферами общения. В рамках проводимого исследования при формировании МПКК студентов педагогических специальностей естественно-научного направления мы сочли необходимым расширить данный диапазон, задействовав также межкультурную, квази-учебно-профессиональную и квази-профессионально-производственную сферы общения, на основе которых далее были разработаны типичные ситуации, стандартные для межкультурного профессионального общения.

Посредством такого продуманного *«межкультурного профессионально-лингвокогнитивного модуля»* в учебном иноязычном процессе создаются благоприятные условия для формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции и других умений, подготавливающих студентов естественно-научного педагогического направления к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в рамках полиязычного образования, к реализации непринужденной межкультурной профессионально-направленной коммуникации на иностранном (английском) языке.

Проведенный анализ современных аутентичных источников (англоязычных периодических изданий, специальных журналов по биологии и химии, текстовых материалов англоязычных веб-сайтов и др.) с учетом вышеуказанных принципов позволил отобрать тексты межкультурной и профессиональной направленности для использования их в экспериментально-опытном обучении студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления КУ им. Ш.Уалиханова в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication».

В разделе 2.3 представлены технологии формирования МПКК.

2.3 Технологии формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции выпускников

В настоящее время изучение иностранных языков признают социально значимым фактором, способным обеспечить практическую и профессиональную жизнедеятельность человека в условиях современного полилингвального и поликультурного мира. В «Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан» стратегическим курсом развития образования определено качественное обновление отечественного иноязычного образования и подготовка «профессиональных кадров, квалификационно отвечающих общемировым стандартам» [15].

Требования времени выдвигают на первый план необходимость формирования высокого уровня межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов бакалавриата, обучающихся в вузах Казахстана на педагогических специальностях естественно-научного направления (5B011300 «Биология», 5B011200 «Химия», 5B011000 «Физика», 5B010900 «Математика», 5B011100 «Информатика»), специфика которой в контексте иноязычного профессионального образования подразумевает

готовность выпускника к осуществлению профессиональной (в том числе педагогической) деятельности на иностранном языке в рамках своей специализации, а также способность решать задачи межличностного и профессионального взаимодействия в ситуациях межкультурного профессионального общения.

Сегодня есть запрос на профессиональный иностранный язык для каждой сферы деятельности, но технологии формирования профессионально-направленных иноязычных компетенций разработаны не по всем отраслям.

На сегодняшний день включенность Казахстана в Болонский процесс, направленность проводимых государством реформ на интегрированное языковое образование, совершенствование методики преподавания целевых языков (казахского, русского, английского) в контексте реализации программ трехязычного и полиязычного обучения предполагают большую динамику и системность в реализации задач модернизации профессионального образования, требуют пересмотра системы ориентиров в преобразовании иноязычного профессионального высшего образования, которое может быть выражено в совершенствовании моделей формирования МПКК выпускников, моделировании нового предметного содержания и внедрении новых технологий в сфере иноязычного образования.

В известных нам лингводидактических источниках под технологией понимают специально отобранный комплекс обучающих приемов для достижения поставленных целей в иноязычном образовании [138, с. 170; 139, с. 86; 140, с. 23-30].

В рамках данного раздела остановимся на современных педагогических технологиях, используемых в иноязычном профессиональном образовании как в вузах Казахстана, так и за его пределами для формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, которая в русле проводимого исследования определяется нами как способность выпускников, бакалавров педагогического естественно-научного направления к установлению личных, культурных и научных контактов, а главным образом - как инструмент налаживания профессионального общения в иноязычной межкультурной среде с целью эффективного обмена опытом в будущей практической деятельности.

Определившись с научно-методическими основами формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции выпускников естественно-научного педагогического направления [141, 142], мы разработали и адаптировали технологии, которые были проверены и обоснованы при экспериментально-опытном обучении студентов естественно-научного педагогического направления Кокшетауского университета им. Ш.Уалиханова.

Под концептом современное иноязычное профессиональное образование вслед за С.С. Кунанбаевой мы понимаем инновационные модели отраслевых профессиональных образований, базируемых на функционально-контентном моделировании и структурировании межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности. Как видим, профессиональное образование является многоярусным и интегрированным понятием, не однолинейной

направленности. Такое понимание сущности и содержания иноязычного профессионального образования, его организационной структуры предполагает использование инновационных технологий, т.к. инновационные технологии обеспечивают подготовку качественно новой генерации квалифицированных профессионалов, восприимчивых к инновациям в соответствии с профилем своей специальности.

Зачастую под инновационной технологией понимают применение разнообразных, преимущественно активных форм работы (игровые, проблемные, инициирование самостоятельной работы, поиска и пр.), широкое использование коллективных и групповых форм учебной работы.

Такое обучение, безусловно, способствует развитию самостоятельности, творчества, продуктивного и критического мышления, но компетентностный подход, основанный на методологии иноязычного профессионального образования, и которого мы придерживаемся в настоящем исследовании, нацелен на формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции.

В процессе формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов естественно-научных педагогических специальностей моделирование *межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности* должно быть таким, чтобы в процессе обучения происходило развитие самостоятельности будущего специалиста, т.е. в моделируемых ситуациях следует дать реальную возможность будущему профессионалу действовать от своего лица, овладевать различными стратегиями и тактиками межкультурного профессионально-ориентированного общения.

Термин «педагогические технологии» обозначает совокупность «приемов и способов работы преподавателя на занятиях. Его можно рассматривать как обобщающее понятие для характеристики приемов работы педагога с различными средствами педагогического воздействия на учащихся, в том числе техническими средствами» [143, с. 354].

Наиболее эффективными педагогическими технологиями считаются следующие: обучение в сотрудничестве; диалоговые технологии обучения иностранному языку; проектные технологии; игровое моделирование; проблемное обучение; технология создания портфолио, языкового портфеля; компьютерные технологии; технология case study; интерактивные технологии обучения. Данные технологии можно успешно адаптировать и применять в процессе формирования МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей.

В процессе иноязычной подготовки студентов факультета естественных наук для межкультурной и профессионально-ориентированной коммуникации хорошие результаты в обучении речевому общению, рост заинтересованности и мотивированности при изучении ИЯ дает использование таких форм педагогических технологий, как групповая дискуссия, обучение в малых группах сотрудничества, а также включение в содержание инновационных

педагогических, информационно-коммуникационных технологий, а также заданий, направленных на анализ конкретных межкультурных и профессионально-ориентированных ситуаций, обсуждения тех фактов, что в общении с другими людьми (и в частности с представителями других культур) каждому свойственно опираться на стереотипы и предубеждения.

Необходимо отметить, что в приведенном ряду современных педагогических технологий важное место принадлежит группе интерактивных технологий: игровое моделирование [144], имитационно-моделирующие технологии [145-146], кластерный метод или ассоциограмма (англ. mind mapping) [147], методы развития критического мышления [148-150], которые позволяют обучающимся выйти на более высокий уровень познания и самостоятельности.

Эффективность использования данных технологий в учебном процессе для развития интеллектуальных и аналитических способностей, необходимых выпускнику вуза для успешной интеграции в профессиональную среду, реализации межличностной и межкультурной коммуникации в рамках предстоящей практической деятельности, получает подтверждение как опытным путем в процессе иноязычной подготовки бакалавра [141], так и в ряде опубликованных работ по методике обучения ИЯ [151-153].

Особенность игрового моделирования, имитационно-моделирующих технологий обучения ИЯ заключается в моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни, в ходе которого у обучающихся развиваются коммуникативные умения и личностные качества, формируются необходимые профессиональные компетенции, а также навыки адекватного речевого поведения, которые могут быть успешно применены в ходе межкультурного взаимодействия с иноязычными коллегами.

Так, Е.А. Попова рассматривает имитационно-моделирующие технологии в обучении ИЯ [145] как средство формирования МПКК студентов-международников. Посредством использования имитационно-моделирующих технологий в иноязычном профессиональном образовании преподаватель ИЯ создает имитационную обучающую среду, которая позволяет приблизить учебный процесс к условиям будущей профессиональной деятельности выпускников. Под имитацией же профессиональной деятельности автор понимает «<...> ... процесс моделирования квазипрофессиональной среды на иностранном языке с различными рабочими ситуациями, специфичными для выбранной области, а также решение трудностей, возникающих в ходе проработки искусственно поставленных вопросов» [145, с. 322].

Схожее мнение встречаем у С.Г. Тер-Минасовой, которая отмечает, что «<...> ... для того, чтобы научить иностранному языку как средству общения, нужно создавать обстановку реального общения, наладить связь преподавания иностранных языков с жизнью, активно использовать иностранные языки в живых, естественных ситуациях» [154].

В разработке технологий формирования МПКК выпускников естественно-научного педагогического направления мы под технологией

понимаем контентное содержание, куда входит выбранная методология иноязычного образования, разработанные межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули (МПЛКМ), совокупность приемов и методов обучения, а также последовательность этапов совместной деятельности преподавателя и обучающихся [155].

В процессе иноязычной подготовки студентов естественно-научных педагогических специальностей для межкультурной профессионально-направленной коммуникации хорошие результаты, заинтересованность и мотивированность при изучении иностранного языка дает использование заданий творческого характера.

В рамках представленных коммуникативных сфер общения (*социально-бытовой, межкультурной, социокультурной, квази-учебно-профессиональной, квази-профессионально-производственной*) предлагаются типичные ситуации межкультурного профессионального общения, направленные на анализ конкретных квази-профессиональных ситуаций будущими специалистами.

Моделирование будущей потенциальной профессиональной деятельности выпускника естественно-научного педагогического направления происходит через использование и примеривание на себя различных реальных профессиональных ролей, проигрывание возможного речевого поведения в межкультурной профессионально-направленной коммуникации.

Одним из примеров такого возможного межкультурного профессионально-направленного взаимодействия может выступить следующая ситуация: *«С целью повышения квалификации преподавателей естественно-научного направления, ведущих занятия по профильным дисциплинам на АЯ, руководство школы (вуза) организовало обучающий семинар-тренинг. В качестве модераторов-тренеров были приглашены зарубежные специалисты, владеющие английским языком».*

Студентам в ходе занятия предлагается смоделировать данную ситуацию, создать обстановку реального общения на АЯ, выступая в роли партнеров по межкультурному профессионально-направленному взаимодействию и реализуя адекватное речевое и деловое поведение с учетом специфики иноязычной речи и особенностей иноязычной культуры (в данном случае — культуры тренеров данного обучающего тренинга).

Очевидно, что проигрывание вышеприведенной и других похожих ситуаций межкультурной профессионально-направленной коммуникации в учебном процессе способствует созданию той самой имитационной обучающей среды, позволяющей будущим специалистам-педагогам естественно-научного направления почувствовать себя равноправными участниками такого межкультурного общения (межкультурного диалога). Кроме того, сформированная в ходе иноязычного профессионального образования готовность (и способность) решать профессиональные и коммуникативные задачи в сфере межкультурного взаимодействия оказывает положительное влияние на рост мотивации, профессиональной уверенности и компетентности будущего специалиста.

Представленные в разделе 1.3 моделирование межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников, типичные ситуации межкультурного профессионального общения могут быть реализованы через организацию проектной деятельности студентов, игровые методы обучения; метод создания портфолио; новые информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и цифровые образовательные ресурсы (ЦОР); через технологии развития критического мышления (Critical thinking); технологии исследования и др.

Практика показывает, что использование имитационно-моделирующих заданий и упражнений на английском языке формирует МПКК обучающихся, повышает уровень их учебной мотивации, стимулирует когнитивные процессы и речемыслительную активность студентов, дает возможность узнать особенности своей будущей профессии и оценить уровень собственной профессиональной подготовленности, что в целом выступает стимулом к дальнейшему самообразованию и непрерывному профессиональному развитию.

В настоящее время внимание многих ученых привлекает проектная технология, использование которой в учебном процессе представляет особую ценность, т.к. позволяет студентам примерить на себя разные социальные роли, формирует положительные морально-этические и деловые качества обучающихся. Как отмечает А.Н. Щукин «проектное задание, которое предстоит выполнить проектантам, непосредственно связывает процесс овладения языком с овладением определенным предметным знанием и возможностью реально использовать это знание на практике. Таким образом, ориентация на создание проекта как личностного образовательного продукта делает процесс овладения предметным знанием личностно значимым для обучающегося, личностно мотивированным» [153, с. 263, 265].

Использование проектной технологии при формировании МПКК студента на занятиях по ИЯ, в частности, на неязыковых педагогических специальностях естественно-научного направления, на наш взгляд, является наиболее эффективной формой развивающего обучения, т.к. проектная деятельность способствует эффективному комплексному формированию речевых навыков и умений, овладению речевым общением.

При разработке учебно-дидактических материалов следует учитывать сложность и проблемность задания, элементы языковой системы – речевые жанры, специфику профессионального речевого материала, самоопределение в будущей профессии. Успешность каждого проектного задания обеспечивается на основе дифференцированности, сознательной коммуникативности, проблемности, личностно-ориентированного подхода.

Работа с проблемными заданиями позволяет решать такие методические задачи, как:

- создание актуальной мотивации в профессиональном общении;
- формирование коммуникативно-речевых умений, включая умение планировать высказывание по теме;
- применение активных методов обучения; проблемных и дискуссионных

упражнений, деловых игр.

Применение современных компьютерных, информационно-коммуникационных технологий в иноязычном профессиональном образовании студентов естественно-научного педагогического направления позволяет преподавателю ИЯ с успехом решать многие задачи, среди которых «увеличение времени общения с изучающим язык (прежде всего в письменной форме), организация самостоятельной работы учащихся, моделирование среды обучения на иностранном языке» [143, с. 365].

Далее следует отметить, что в рамках экспериментально-опытного обучения (см. разделы 3.1 и 3.3), вторая половина которого пришлась на период пандемии (март-май 2020г.) и вынужденного перехода на онлайн-обучение, на занятиях по курсу «English for Intercultural and Professional Communication» были использованы следующие *интерактивные образовательные платформы и онлайн ресурсы*: платформа для дистанционного обучения Google Classroom, Google Meet, онлайн планировщик Google Calendar, канал YouTube, виртуальные онлайн-доски Padlet и JamBoard, инструмент Flipgrid, PollEv, инструменты для онлайн-тестирования: Google Forms, Kahoot и др.

Информационные технологии сегодня считают не только эффективным способом организации учебного процесса в вузе [156], но и одним из основных требований к профессиональной деятельности педагога - информационной компетентности. Более того, применение таких технологий в проектной деятельности способствует освоению новых способов работы с альтернативными источниками информации (Internet, мультимедиа энциклопедии и пр.), закладывает основы информационной культуры [157].

Необходимо отметить, что в этом ряду особое место отводится технологии исследования, которая позволяет обучающимся выйти на более высокий уровень познания и самостоятельности в исследовательской деятельности, развивает новое проблемное видение. Вариантами модели исследовательского характера являются игровое моделирование, дискуссия, интервьюирование, решение проблемных задач и т.д.

Учитывая специфику предмета «Иностранный язык», который относится к сфере гуманитарных наук и несет в себе огромный образовательный и культурологический потенциал, преподаватель при выборе технологии должен опираться на ряд научных критериев оценки педагогических технологий [158].

На сегодняшний день разработан целый ряд важнейших требований к технологиям обучения ИЯ, основанных на ведущих дидактических принципах, таких как: деятельностный подход к обучению иностранному языку; коммуникативная направленность технологии;центрированный на учащемся подход к процессу обучения; высокий образовательный и интеллектуально-развивающий потенциал технологии; межкультурный подход к содержанию; выход на интегрированный междисциплинарный подход [51, с. 57-65].

При этом на разных ступенях обучения роль каждого из перечисленных подходов изменяется в зависимости от возраста и возможностей студентов, их академических запросов, целей изучения иностранного языка, ожидаемых

результатов и сферы применения полученных умений и навыков.

Таким образом, под термином «*педагогические технологии обучения иностранным языкам*» следует понимать совокупность приемов и способов работы преподавателя на занятиях английского языка. Данный термин также следует понимать и рассматривать как обобщающее понятие для описания методов работы преподавателя с использованием современных ЦОР и ИКТ.

Достижение высокого уровня МПКК обучающимся будет возможным только в том случае, если в образовательном процессе будут применяться различные педагогические, информационно-коммуникационные технологии в обучении ИЯ, основанные на принципах проблемности, интерактивности, автономности, межкультурной и профессионально-коммуникативной направленности, ситуативности с моделированием межкультурных и профессионально-контекстных ситуаций, максимально связанных с будущей профессионально-практической деятельностью обучаемых.

Далее отметим, что использование какой-то одной технологии обучения, какой бы совершенной она ни была, не создаст максимально эффективных условий для раскрытия и развития способностей обучающихся и творческого поиска преподавателя иностранного языка. Лишь вдумчивая интеграция современных педагогических технологий позволит создать наиболее продуктивные условия для оптимизации процесса иноязычного обучения и формирования МПКК студента в вузе.

Представленные в настоящем разделе технологии формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся выступают эффективным и действенным способом достижения конечных целей высшего иноязычного профессионального образования - достижение выпускником достаточно высокого уровня межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции.

Выводы по второму разделу

Межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция выпускников естественно-научных педагогических специальностей в рамках данного исследования трактуется как готовность и проявляется как способность молодого специалиста к межкультурному профессионально-направленному общению на АЯ в контексте будущей профессиональной деятельности.

Во втором разделе диссертации разработана и представлена методическая модель формирования *межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции* студента естественно-научного педагогического направления, структура которой представлена следующими компонентами в виде блоков: *целевого, контентного, процессуального, оценочного и результативного*.

Принимая когнитивно-лингвокультурологическую методологию в качестве концептуальной основы современной теории иноязычного образования в Казахстане в данном разделе мы также обратились к моделированию нового предметного содержания подготовки студентов естественно-научного педагогического направления, к моделированию

предметного содержания формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся в виде межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей.

Компонентный состав новых межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей, или *МПЛКМ*, включает коммуникативные сферы общения (*социально-бытовую, межкультурную, социокультурную, квази-учебно-профессиональную, квази-профессионально-производственную*), и в рамках исследования отражает содержание уровня обучения B1 согласно CEFR; специфический для данных специальностей набор речевых тем и субтем общения, типичные ситуации межкультурного профессионального общения, метаязыковой лингвистический материал, аутентичные межкультурные и профессионально-направленные тексты различных жанров речи (дискурс, интервью, презентация, конференция и т.д.).

Выступая в качестве самостоятельной организационно-методической единицы, направленной на предметно-содержательный (контентный) элемент процесса формирования МПКК студентов, реализация МПЛКМ стала возможной, и была проведена, в рамках специально введенного в учебный план студентов 3 курса НАО «КУ им. Ш.Уалиханова» элективного курса «English for Intercultural and Professional Communication».

Достижение высокого уровня сформированности МПКК выпускников будет реально возможным в том случае, если в иноязычном образовательном процессе будут задействованы специально разработанные инновационные педагогические и информационно-коммуникационные технологии (кейс-стади, или технологии ситуационного анализа; метод проектов; технологии контекстного обучения; имитационно-моделирующие технологии; ассоциограммы (*mind mapping*); технологии развития критического мышления и др.), основанные на принципах проблемности, автономности, интерактивности, межкультурно-коммуникативной направленности, ситуативности: моделирование межкультурных и профессионально-контекстных ситуаций, максимально связанных с будущей профессионально-практической деятельностью обучаемых.

3 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ОПЫТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПО РАЗРАБОТАННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Экспериментально-опытное обучение проводилось в рамках дополнительных видов обучения (далее - ДВО) в 2019-2020 гг. в течение 15 учебных недель на базе НАО «КУ им. Ш. Уалиханова».

Эффективность разработанной методической модели формирования МПКК, направленной на формирование у студентов готовности к преподаванию предметов естественно-научного направления на ИЯ (АЯ) и межкультурному профессиональному общению, проверялась в ходе экспериментально-опытного обучения студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления, обучающихся по образовательным программам: 5B011300 «Биология» (полиязычное обучение), 5B011300 - «Biology», 5B011200 - «Химия» (полиязычное обучение), 5B011200 - «Chemistry», 5B011000 «Физика» (полиязычное обучение), 5B010900 «Математика» (полиязычное обучение), 5B011100 - «Информатика» (полиязычное обучение), 5B011100 - «Computer science».

Цель проводившегося экспериментально-опытного обучения заключалась в обосновании и проверке разработанной модели формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся естественно-научного педагогического направления в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication». В ходе педагогического эксперимента были сформулированы следующие задачи:

1. разработать диагностический материал и провести диагностику исходного и конечного уровней сформированности МПКК студентов по *мотивационно-ценностному, когнитивно-предметному и функционально-поведенческому показателям*.

2. разработать МПЛКМ, направленные на формирование МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей (см. раздел 2.2 диссертации) с использованием аутентичного учебного материала межкультурной и профессиональной направленности (тексты, упражнения и др.), в том числе материалы, предоставляемые современными цифровыми платформами (аудио, видеоконтент и др.).

3. апробировать методическое обеспечение (МПЛКМ, рабочую программу/силлабус, учебное пособие, тесты/задания для контроля) процесса формирования МПКК студентов и проверить эффективность разработанной авторской модели формирования МПКК в процессе преподавания АЯ студентам 3 курса естественно-научного педагогического направления в рамках введенного в учебный процесс элективного курса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации» («English for Intercultural and Professional Communication»).

В ходе экспериментально-опытного обучения, проведенного на базе КУ

им. Ш. Уалиханова стояла задача проверить гипотезу о том, что организация иноязычного профессионального образования в неязыковых вузах, в нашем случае у студентов естественно-научного педагогического направления, требует разработки и внедрения новой модели формирования МПКК, которая отражает логику и внутреннюю динамику исследуемого процесса, является интегративным целым и будет эффективным при условии:

- если научно-методическая основа формирования МПКК выпускников естественно-научного педагогического направления будет базироваться на единой методологии и интеграции компетентностного, интегрированного междисциплинарного и межкультурного подходов;

- если будет разработано специальное предметное содержание в виде *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ)*;

- если в процессе формирования МПКК обучающихся будут использоваться современные педагогические и информационно-коммуникационные технологии обучения ИЯ, среди которых кейс-стади (технологии ситуационного анализа), технологии контекстного обучения, проектные технологии, игровое моделирование, активные имитационные методы, имитационно-моделирующие технологии, ассоциограммы (mind mapping), технологии развития критического мышления и др., реализуемые в рамках офлайн и онлайн-обучения;

- если в процессе иноязычного профессионального образования будет внедрена собственная система упражнений и комплекс заданий, носящие профессионально-ориентированный и межкультурно-направленный характер, а также учитывающие специфику отдельных образовательных программ.

При организации экспериментально-опытной работы в качестве главных *условий успешности эксперимента* были определены следующие:

- проявление позитивной мотивации у обучающихся;
- инновационно-креативная деятельность преподавателя;
- внедрение вышеперечисленных современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения.

3.1. Исходная диагностика уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication»

Формированию МПКК студентов 3 курса педагогических специальностей естественно-научного направления (5B011300 «Биология», 5B011200 «Химия», 5B011000 «Физика», 5B010900 «Математика», 5B011100 «Информатика») способствовал включенный в образовательные программы данных студентов элективный курс «English for Intercultural and Professional Communication», который носит интегрированный междисциплинарный и межкультурный характер.

Данная дисциплина была включена в рабочий учебный план студентов вышеуказанных специальностей на 2019-2020 учебный год (См. Приложение А, Б) на основании решения заседания учебно-методического совета КГУ им.

Ш. Уалиханова от 10.12.2019 г., протокол № 4.

Перед началом экспериментально-опытного обучения по проверке и обоснованию эффективности разработанной модели формирования МПКК студентов и ее методического обеспечения в виде межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей была составлена программа экспериментального исследования, состоящая из трех этапов: *констатирующего, формирующего и обобщающего*.

На *констатирующем этапе* была выполнена работа, включающая: разработку материалов для диагностики уровня сформированности МПКК выпускников естественно-научного педагогического направления (анкеты-опросники, диагностические тесты и задания); проведение тестирования студентов на выявление уровня владения ИЯ (АЯ) по шкале CEFR; определение экспериментальной и контрольной групп; проведение диагностического среза на определение исходного уровня сформированности МПКК обучающихся.

На *формирующем этапе* экспериментально-опытного обучения осуществлена: апробация разработанных МПЛКМ и проверка эффективности методической модели формирования МПКК студентов естественно-научного педагогического направления в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication».

На *обобщающем этапе* подведены итоги экспериментального исследования, проведена обработка и анализ результатов экспериментально-опытного обучения студентов, сформулированы выводы и предложения.

Для экспериментально-опытного обучения и апробации разработанной модели формирования МПКК обучающихся были определены экспериментальная и контрольная группы. Всего в экспериментально-опытном обучении приняли участие 65 студентов: 33 студента - в экспериментальной группе (ЭГ), 32 студента - в контрольной группе (КГ).

В состав ЭГ вошли студенты специальности 5B011300 - «Biology» («Биология», группа БА-73, язык обучения - английский); 5B011200 - «Химия» (полиязычная группа ХП-71, язык обучения — казахский).

В состав КГ вошли студенты, обучающиеся по образовательным программам: 5B011300 «Биология» (группа БР-72, полиязычное обучение); 5B011200 - «Chemistry» (Химия, группа ХА-73, язык обучения - английский); 5B011200 - «Химия» (полиязычная группа ХП-71, язык обучения - русский); 5B011000 - «Физика» (группа ФР-72, полиязычное обучение); 5B010900 - «Математика» (группа МР-72, полиязычное обучение); 5B011100 - «Информатика» (группа ИР-72, полиязычное обучение); 5B011100 - «Computer science» (группа ИА-73, язык обучения - английский).

Проведенное на *констатирующем этапе* диагностирование исходного уровня сформированности МПКК обучающихся способствовало разработке содержательной части экспериментально-опытного обучения, которое осуществлялось на последующем *формирующем этапе*.

Основными методами эмпирического исследования были определены следующие: тестирование на определение уровня владения АЯ по шкале CEFR,

анкетирование, метод суммарных оценок по шкале Лайкерта, наблюдение.

С целью определения уровня знаний, умений, навыков испытуемых нами была проведена диагностическая процедура с применением *тестов*.

На основе анализа письменных ответов респондентов было проведено *анкетирование*. С помощью *анкетирования* был также осуществлен сбор необходимой информации (материала), что в дальнейшем способствовало достижению цели исследования.

Мнение респондентов по тому или иному вопросу определялось с помощью *метода суммарных оценок по шкале Лайкерта (Likert's Scale)*.

С помощью эмпирического метода *наблюдения* проводилось целенаправленное изучение процессов и особенностей протекания экспериментально-опытного обучения.

Для решения задач *констатирующего этапа* был проведен комплекс диагностических мероприятий, выстроенный в соответствии с выделенными ранее (см. раздел 1.2) компонентами (субкомпетенциями), входящими в состав МПКК студентов педагогических специальностей естественно-научного направления, а также их качественными показателями сформированности: *мотивационно-ценностным, когнитивно-предметным, функционально-поведенческим*.

В таблице 4 представлены разработанные и использованные в настоящем исследовании инструменты оценивания сформированности МПКК студентов в разрезе выделенных субкомпетенций: *лингво-когнитивной* (далее — ЛКК), *профессионально-дискурсивной* (далее — ПДК) и *информационно-коммуникационной* (далее — ИКК). Каждая из этих трех компетенций оценивалась в соответствии с *мотивационно-ценностным, когнитивно-предметным и функционально-поведенческим* показателями.

Таблица 4 — Инструментарий оценивания МПКК студентов по выделенным субкомпетенциям и их качественным показателям

Субкомпетенции, входящие в состав МПКК	Показатели сформированности	Используемый инструмент оценивания субкомпетенции
1	2	3
Лингво-когнитивная компетенция (ЛКК)	мотивационно-ценностный когнитивно-предметный	Анкета-опросник № 3 «Изучение иностранного языка в ВУЗе: основные цели и задачи» (автор) Комплексный тест, состоящий из двух частей: Часть 1. English Speaking Countries Test - тест на знание ценностей, реалий СИЯ (автор) Часть 2. English Conversational Formulas Test - тест на знание релевантных речевых формул и клише на АЯ, необходимых для выстраивания вербальной коммуникации согласно нормам иноязычной культуры (автор)

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	функционально-поведенческий	Профессионально-направленный блок заданий (Professional-oriented tasks for reading, speaking and writing) на узнавание профессиональной терминологии по специальности на АЯ, на демонстрацию умений оперировать метаязыком профессии в межкультурной профессиональной среде. В рамках данного блока заданий студентам предлагается прочитать небольшой профессиональный текст на АЯ и ответить на ряд вопросов, относящихся к сфере их будущей межкультурной профессионально-направленной деятельности.
Профессионально-дискурсивная компетенция (ПДК)	мотивационно-ценностный	Анкета № 4 «Иноязычная профессиональная подготовка студента ВУЗа» (автор)
	когнитивно-предметный	Problem-based tasks (автор) - Решение проблемных ситуаций, в рамках которых студент демонстрирует вариативность и гибкость мышления при разрешении квази – профессиональных ситуаций.
	функционально-поведенческий	Профессионально-направленный блок устных и письменных заданий - (Professional speaking and/or writing tasks), позволяющий оценить умения студента создавать определенные типы дискурса (устного и/или письменного) с учетом ситуаций общения в родной и/или иностранной культурах. В рамках данного блока заданий студентам предлагается составить монолог, диалог, написать деловое письмо и др., при этом демонстрируя умение вступить в реальную межкультурную профессиональную коммуникацию.
Информационно-коммуникационная компетенция (ИКК)	мотивационно-ценностный	Анкета-опросник № 5. «Роль ИКТ и информационно-коммуникационных ресурсов в обучении» (автор)
	когнитивно-предметный	Опросник № 6. «Самооценка уровня знаний студентов в области современных информационно-коммуникационных ресурсов и ИКТ» / Survey № 6. “Students’ awareness of modern information communicative resources” (автор)
	функционально-поведенческий	Practical tasks. Практические задания, выполнение которых требует от студентов тщательного отбора и анализа профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы (автор)

На основании выделенных качественных показателей были определены

уровни сформированности компетенций, входящих в состав МПКК студентов, представленные в таблице 5.

Таблица 5 — Уровни сформированности МПКК студентов в разрезе выделенных субкомпетенций

Субкомпетенции	Показатели	Уровни		
1	2	Продвинутый 3	Функциональный 4	Первичный 5
ЛКК	Мотивационно-ценностный	- Высокая мотивация совершенствовать уровень владения АЯ, высокое стремление овладеть АЯ для профессиональной самореализации как в межкультурной профессионально-направленной коммуникации, так и в качестве учителя естественно-научных дисциплин, готового преподавать свой предмет на АЯ; - развита высокая мотивация к овладению метаязыком будущей профессии.	- В целом прослеживается потребность и желание совершенствовать уровень владения АЯ, имеет место осознанность овладения АЯ для будущей профессиональной самореализации; - наблюдается эпизодическая мотивация к овладению метаязыком будущей профессии.	- Наблюдается низкая мотивация и незначительная потребность совершенствовать уровень владения АЯ; - готовность овладеть АЯ для профессиональной самореализации проявляется не в полной мере, эпизодически; - наблюдается низкая мотивация к овладению метаязыком будущей профессии.
	Когнитивно-предметный	- Обучающийся демонстрирует глубокие знания универсальных ценностей родной культуры и культуры СИЯ, этикета, менталитета, этических и нравственных норм поведения, принятых в инокультурном социуме; - обладает системными знаниями о моделях социальных ролей в типичных ситуациях межкультурной профессионально-направленной коммуникации.	- Обучающийся демонстрирует достаточный объем знаний об универсальных ценностях родной культуры и культуры СИЯ, этикете, менталитете, этических и нравственных нормах поведения, принятых в инокультурном социуме; - обладает достаточными знаниями о моделях социальных ролей, чтобы использовать эти знания в некоторых ситуациях межкультурной профессионально-направленной коммуникации.	- У обучающегося присутствует поверхностное представление об универсальных ценностях родной культуры и культуры СИЯ, этикете, менталитете, этических и нравственных нормах поведения, принятых в инокультурном социуме; - обладает недостаточными знаниями о моделях социальных ролей, чтобы использовать эти знания в типичных ситуациях межкультурной профессионально-направленной коммуникации.
	Функционально-поведенческий	- Уверенное владение профессиональной терминологией на АЯ; - соблюдены	- Недостаточно уверенное владение профессиональной терминологией на АЯ,	- Ограниченное владение профессиональной терминологией на АЯ;

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		языковые нормы, необходимые для осуществления межкультурной профессионально-направленной коммуникации; - обучающийся уверенно оперирует метаязыком профессии в межкультурной профессиональной среде; - правильно осуществляет выбор средств общения в профессионально маркированных межкультурных ситуациях, проявляет уважительное отношение к культуре и национально-культурным особенностям социального и речевого поведения представителей СИЯ (языковые нормы, этикет, менталитет и др.).	но в целом соблюдены языковые нормы, необходимые для осуществления межкультурной профессионально-направленной коммуникации; - у обучающегося имеются небольшие ошибки при использовании метаязыка профессии в межкультурной профессиональной среде; - не всегда правильно осуществлен выбор средств общения в профессионально маркированных межкультурных ситуациях, в целом проявляет корректное отношение к культуре и национально-культурным особенностям социального и речевого поведения представителей СИЯ (менталитет, языковые нормы, этикет и др.).	- наблюдается нарушение языковых норм, необходимых для осуществления межкультурной профессионально направленной коммуникации; - обучающийся слабо оперирует метаязыком профессии в межкультурной профессиональной среде; - делает ошибки при выборе средств общения в профессионально маркированных межкультурных ситуациях, не учитывает в должной мере культуру и национально-культурные особенности социального и речевого поведения представителей СИЯ (языковые нормы, этикет, менталитет и др.).
ПДК	Мотивационно-ценностный	- Высокое стремление и интерес к созданию и пониманию определенных типов профессионального дискурса (устного и письменного) с учетом ситуации общения (в родной и/или иностранной культурах); - обучающийся высоко мотивирован на повышение уровня профессионального мастерства в аргументированном построении устной и письменной речи, овладении навыками дискуссии; - обучающийся проявляет готовность думать и действовать с учетом квази – профессиональных ситуаций.	- Наблюдается эпизодический интерес к созданию и пониманию определенных типов профессионального дискурса (устного и письменного); - обучающийся недостаточно высоко мотивирован на повышение уровня профессионального мастерства в аргументированном построении устной и письменной речи, овладении навыками дискуссии и полемики; - обучающийся эпизодически готов думать и действовать с	- Наблюдается низкая мотивация и незначительный интерес к созданию и пониманию определенных типов профессионального дискурса (устного и письменного); - обучающийся не мотивирован на повышение уровня профессионального мастерства в аргументированном построении устной и письменной речи, овладении навыками дискуссии и полемики; - обучающийся крайне редко проявляет готовность думать и действовать с учетом

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
			учетом квази – профессиональных ситуаций.	квази – профессиональных ситуаций.
Когнитивно-предметный	- Обучающийся демонстрирует глубокое знание различных типов дискурсов, правил построения дискурсов и высказываний, правил вступления в коммуникацию согласно ситуациям межкультурного профессионального общения; - обучающийся уверенно прогнозирует вероятностные профессиональные ситуации общения; - обучающийся в полной мере демонстрирует вариативность и гибкость мышления при разрешении квази – профессиональных ситуаций, способен поддерживать различные сценарии действий в межкультурной профессионально-направленной коммуникации.	- Обучающийся демонстрирует достаточный объем знаний о различных типах дискурсов, правилах построения дискурсов и высказываний, правилах вступления в коммуникацию согласно ситуациям межкультурного профессионального общения; - обучающийся недостаточно уверенно прогнозирует вероятностные профессиональные ситуации общения; - обучающийся не в полной мере демонстрирует вариативность и гибкость мышления при разрешении квази – профессиональных ситуаций, не всегда способен поддерживать различные сценарии действий в межкультурной профессионально-направленной коммуникации, возможны незначительные коммуникативные сбои.	- Обучающийся демонстрирует ограниченный объем знаний о различных типах дискурсов, правилах построения дискурсов и высказываний, правилах вступления в коммуникацию согласно ситуациям межкультурного профессионального общения; - обучающийся не способен прогнозировать вероятностные профессиональные ситуации общения; - обучающийся эпизодически демонстрирует гибкость мышления при разрешении квази – профессиональных ситуаций, часто не способен поддержать различные сценарии действий в межкультурной профессионально-направленной коммуникации, возможны серьезные коммуникативные сбои.	
Функционально-поведенческий	- Обучающийся уверенно создает определенные типы дискурса (устного и письменного) с учетом ситуаций общения в родной и/или иностранной культурах; - обучающийся свободно вступает в межкультурную профессиональную коммуникацию согласно ситуации; - обучающийся в полной мере способен решать профессиональные	- Обучающийся не всегда уверенно создает определенные типы дискурса (устного и письменного) с учетом ситуаций общения в родной и/или иностранной культурах; - обучающийся испытывает незначительные трудности в ходе межкультурной профессиональной коммуникации;	- Обучающийся допускает значительные ошибки при создании определенных типов дискурса (устного и письменного), не принимает во внимание ситуацию общения в родной и/или иностранной культурах; - обучающийся испытывает затруднения и не знает как вступить в межкультурную профессиональную коммуникацию согласно	

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности; - обучающийся способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, владеет навыками дискуссии и полемики.	- обучающийся не всегда и не в полной мере способен решать профессиональные проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности; - обучающийся недостаточно аргументированно строит устную и письменную речь, не всегда умело владеет навыками дискуссии и полемики, но это не препятствует процессу коммуникации.	ситуации; - обучающийся не способен в должной мере решать профессиональные проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности; - обучающийся не способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, слабо владеет навыками дискуссии и полемики.
ИКС	Мотивационно-ценностный	- Высокий интерес к изучению информационно-коммуникационных ресурсов и профессионально значимых источников информации; - обучающийся в полной мере готов воспринимать аутентичные дидактические материалы с тем, чтобы извлечь необходимую профессионально значимую информацию.	- Эпизодический интерес к изучению информационно-коммуникационных ресурсов и профессионально значимых источников информации; - обучающийся не готов в полной мере воспринимать аутентичные дидактические материалы с тем, чтобы извлечь необходимую профессионально значимую информацию.	- Низкий интерес к изучению информационно-коммуникационных ресурсов и профессионально значимых источников информации; - обучающийся в большинстве случаев не готов воспринимать аутентичные дидактические материалы с тем, чтобы извлечь необходимую профессионально значимую информацию.
	Когнитивно-предметный	- Обширные знания об иноязычных профессионально значимых источниках информации; - высокая информативность о способах проведения, сбора и анализа профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы.	- Недостаточно полные знания об иноязычных профессионально значимых источниках информации; - недостаточно полная информативность о способах проведения, сбора и анализа профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы.	- Ограниченный объем знаний об иноязычных профессионально значимых источниках информации; - низкая информативность о способах проведения, сбора и анализа профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы.
	Функционально-поведенческий	- Обучающийся демонстрирует уверенные навыки и умения	- Обучающийся не всегда демонстрирует уверенные навыки и	- Обучающийся демонстрирует слабые навыки и ограниченные

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		маршрутизации по профессиональным иноязычным сайтам; - обучающийся в полной мере проводит анализ аутентичных интернет-ресурсов и дидактических материалов, получает нужную профессионально значимую информацию через информационно-коммуникационные ресурсы.	умения маршрутизации по профессиональным иноязычным сайтам; - обучающийся не в полной мере проводит анализ аутентичных интернет-ресурсов и дидактических материалов, не всегда получает нужную профессионально значимую информацию через информационно-коммуникационные ресурсы.	умения маршрутизации по профессиональным иноязычным сайтам; - обучающийся недостаточно полно проводит анализ аутентичных интернет-ресурсов и дидактических материалов, что в большинстве случаев препятствует получению нужной профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы.

При проведении диагностических мероприятий (исходной, итоговой диагностики уровня сформированности МПКК) каждый из вышеназванных показателей сформированности субкомпетенций, выделенных в структуре МПКК, оценивался по шкале от 0 до 100 баллов. В таблице 6 представлено распределение баллов по соответствующим уровням сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научного педагогического направления.

Таблица 6 — Шкала уровней сформированности МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей

Уровень	Баллы
Продвинутый	80-100
Функциональный	50-79
Первичный	0-49

Использование определенного инструмента оценивания по выделенным качественным показателям обусловлено, как правило, дескрипторами каждой субкомпетенции (см. раздел 1.2), входящей в состав МПКК, а также целями и содержанием экспериментально-опытного обучения, проводимого в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication».

Далее в таблице 7 представлены анкеты-опросники, перечень тестов и профессионально-направленных заданий на определение уровня сформированности МПКК студентов, а также распределение баллов по выделенным показателям сформированности искомой компетенции в разрезе отдельных субкомпетенций. Материалы диагностирования, использованные в настоящем исследовании, даны в Приложении В.

Таблица 7 — Анкеты-опросники и распределение баллов по субкомпетенциям

Субкомпетенция	Показатель	Название анкеты, опросника	К-во вопросов анкеты, теста, опросника	Баллы
1	2	3	4	5
Лингво-когнитивная (ЛКК)	Мотивационно-ценностный	Анкета-опросник № 3 «Изучение иностранного языка в ВУЗе: основные цели и задачи» (автор)	20 вопросов (1 вопрос - от 1 до 5 баллов)	100 баллов
	Когнитивно-предметный	Комплексный тест из двух частей: 1) English Speaking Countries Test (автор) 2) English Conversational Formulas Test (автор)	10 тестовых вопросов в первой части (1 вопрос = 5 баллов) 10 тестовых вопросов во второй части (1 вопрос = 5 баллов)	100 баллов
	Функционально-поведенческий	Профессионально-направленный блок заданий – Professional-oriented tasks for reading, speaking and writing.	5 вопросов (1 вопрос = от 5 до 20 баллов)	100 баллов
Средний балл (max)				100 баллов
Профессионально-дискурсивная (ПДК)	Мотивационно-ценностный	Анкета № 4 «Иноязычная профессиональная подготовка студента ВУЗа» (автор)	5 вопросов (1 вопрос = от 0 до 20 баллов)	100 баллов
	Когнитивно-предметный	Problem-based tasks (автор)	1 задание = 100 баллов (max)	100 баллов
	Функционально-поведенческий	Профессионально-направленный блок устных и/или письменных заданий — Professional speaking and/or writing tasks (автор)	1 задание = 100 баллов	100 баллов
Средний балл (max)				100 баллов
Информационно-коммуникационная (ИКК)	Мотивационно-ценностный	Анкета-опросник № 5. «Роль ИКТ и информационно-коммуникационных ресурсов в обучении» (автор)	5 вопросов (1 вопрос — от 0 до 20 баллов)	100 баллов
	Когнитивно-предметный	Опросник № 6. «Самооценка уровня знаний студентов в области современных информационно-коммуникационных ресурсов и ИКТ» - «Students' awareness of modern information communicative resources» (автор)	10 вопросов (1 вопрос = от 2 до 10 баллов)	100 баллов
	Функционально-поведенческий	Practical tasks (mini project).	1 задание = 100 баллов	100 баллов
Средний балл (max)				100 баллов

Перед началом экспериментально-опытного обучения важно было определить наличие или отсутствие позитивной мотивации к изучению ИЯ, учебным занятиям и др., поскольку ее наличие будет являться успешным фактором и важным педагогическим условием формирования МПКК обучающихся.

Для овладения ИЯ требуется устойчивая мотивация, являющаяся результатом внутренних потребностей личности, ее интересов, эмоций и целей. Как отмечает И.А. Зимняя, мотивация является «запускным механизмом» всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание [159]. Подпитывает мотивацию осязаемый, реальный этапный и конечный успех, реализация замысла. Как известно, сфера мотиваций человека представляет собой многообразное и сложное явление. Применительно к изучению ИЯ известны следующие типы мотивов:

1) *познавательные мотивы*, как вид внутренней мотивации, вытекающей из позитивного отношения обучающихся к различным видам учебной работы, которым необходимо предоставить импонируемые (понравившиеся) им приемы овладения иностранным языком;

2) *коммуникативные мотивы*, как важнейшей вид внутренней мотивации, связанный с потенциальными будущими возможностями контактов (на родном и иностранном языках), с различными сферами общения (межкультурная, профессионально-ориентированная, личностная и др.);

3) *учебные мотивы*, проявляющиеся (и выражаемые), главным образом, в стремлении обучающихся получить высокий балл по дисциплине;

4) *мотивы самоутверждения*, связанные с желанием утвердиться в глазах сверстников, людей старшего возраста, в собственных глазах;

5) *мотивы подражания*;

6) *социальные мотивы*, проявляющиеся в стремлении обладать нужной информацией с целью ее дальнейшего применения;

7) *лингвопознавательные мотивы* как вид мотивации, отражающей стремление обучающихся к знаниям о культуре СИЯ для общего кругозора;

8) *мотивы лидерства*;

9) *мотивы карьеры*.

Так, с целью определения отношения обучающихся к изучению ИЯ (АЯ) и инокультуры (культуры СИЯ), как факторам, влияющим на личностно-профессиональное становление современного специалиста естественно-научного педагогического направления, студентам была предложена анкета № 1 «Изучение АЯ и культуры англоязычных стран в вузе» (Приложение В).

Студентам предлагалось развернуто ответить на следующие вопросы: 1) «Для чего Вам в будущем потребуется знание ИЯ (английского языка) и инокультуры/культуры англоязычных стран? Укажите основные мотивы, мотивацию для изучения АЯ»; 2) «Как Вы понимаете менталитет того или иного народа?»; 3) «Считаете ли Вы, что изучение иностранного (английского) языка в вузе должно сопровождаться изучением культуры тех стран, в которых используется этот иностранный язык?»

Проведенное анкетирование студентов 3 курса факультета естественных наук НАО «КУ им. Ш. Уалиханова» показало, что основными мотивами, влияющими на желание, готовность, а значит и успешность овладения английским языком, являются следующие четыре группы мотивов: учебные мотивы, коммуникативная мотивация, познавательные мотивы и мотивы,

связанные с перспективным (профессиональным) развитием личности обучающегося. Так, ответы респондентов распределились следующим образом:

- учебные мотивы – 35%;
- коммуникативные мотивы («Возможность путешествовать, общаться с представителями других стран на ИЯ», мотив аффилиации) – 22%;
- мотивы карьеры, самоутверждения («Получение квалифицированного образования», «Возможность преподавать профильный предмет на ИЯ) – 20%;
- познавательные мотивы, в том числе внутренняя мотивация («Личный мотив/интерес») – 18%;
- «отсутствие какого-либо мотива» – 5%.

Таким образом, данный опрос показал, что, в первую очередь, студентами движут учебные мотивы, связанные с желанием овладеть в должной степени иностранным языком (35% опрошенных). Коммуникативная мотивация, согласно которой студенты хотели бы общаться на АЯ со своими иностранными сверстниками является второй по значимости, т.к. довольно значительная часть респондентов (22%) указала именно этот тип внутренней мотивации. 20% респондентов уверены, что знание английского языка пригодится им в развитии карьеры, в профессии преподавателя профильной дисциплины. Четвертое место в рейтинге мотивов, а именно 18% респондентов, занимает внутренняя, т.е. когнитивная мотивация, связанная с перспективным развитием личности, познавательные мотивы. Небольшой процент учащихся (5%) не связывают свое профессиональное будущее с АЯ.

По второму пункту респондентам предлагался вопрос открытого типа: «Как Вы понимаете менталитет того или иного народа?». В своих ответах большая часть респондентов указали такие компоненты как «характер» – 45%, «поведение» – 38%. В то же время 10% респондентов дали пространное определение, 7% респондентов не смогли ответить на данный вопрос.

Отвечая на третий вопрос анкеты 55% обучающихся согласились с тем, что изучение иноязычной культуры должно происходить в рамках изучения ИЯ, хотя не смогли дать достаточно развернутый ответ, в большинстве случаев ссылаясь на личную заинтересованность изучать культуру и традиции других народов, желание путешествовать и общаться на ИЯ во время пребывания за границей. 30% респондентов указали, что изучать культуру в рамках дисциплины ИЯ можно по желанию или в рамках отдельной дисциплины. 15% респондентов дали отрицательный ответ, не объяснив свою позицию.

Таким образом, ответы на все три вопроса анкеты № 1 «Изучение АЯ и культуры англоязычных стран в вузе» позволили заключить, что у обучающихся нет четкого понимания взаимосвязи языка и культуры, они не осознают в полной мере важность данных компонентов в будущей профессиональной деятельности.

Дополнительно студентам было предложено ответить на вопросы Анкеты № 2 «Интересы современных студентов в сфере изучения ИЯ» (Приложение В).

Данная анкета была предложена студентам с целью определить наиболее интересующую их тематику в области изучения ИЯ, а также с тем, чтобы

разнообразить содержание курса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации». В опросник были включены 22 темы, затрагивающие самые разнообразные сферы жизни англоязычных стран. Студентам было предложено оценить каждую тему по 4-балльной шкале (Likert's Scale), согласно которой цифре 1 соответствует ответ «совсем не интересно», цифре 2 - ответ «скорее нет, чем да», цифре 3 - «скорее да, чем нет», цифре 4 - «очень интересно».

Результаты данного опроса показали, что студентам наиболее интересны следующие темы: путешествия и достопримечательности (88%); досуг, развлечения и праздники (85%); искусство, литература, музыка (80%); культура, традиции, обычаи англоязычных стран (78%); образование, ведущие ВУЗы англоязычных стран, жизнь студентов (75%), великие достижения в сфере естественных наук (63%). Наименьший интерес вызвали у студентов такие темы, как политика и политическое устройство (19%), экономическое развитие (11%).

Результаты двух вышеназванных анкет были проанализированы отдельно, они не вошли в общую оценку уровня сформированности МПКК обучающихся, но позволили внести изменения в содержание преподаваемого курса «English for Intercultural and Professional Communication».

Далее представим результаты исходной диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в разрезе выделенных в ее составе субкомпетенций по мотивационно-ценностному, когнитивно-предметному и функционально-поведенческому показателям.

Для удобства восприятия информации результаты исходной диагностики уровня сформированности МПКК студентов представлены на гистограммах 1-8. В нижеследующих таблицах 8-11 результаты исходной диагностики представлены в процентном соотношении от числа обучаемых в экспериментальной и контрольной группах.

Для оценивания *лингво-когнитивной субкомпетенции* (далее - ЛКК) по мотивационно-ценностному показателю студентам, задействованным в экспериментально-опытном обучении, была предложена Анкета-опросник № 3 «Изучение иностранного языка в ВУЗе: основные цели и задачи».

Отвечая на вопросы данной анкеты студентам необходимо было выразить свое согласие или несогласие с предложенными утверждениями, отмечая в Листе ответов один из вариантов:

- а) «да, согласен/согласна» (5 баллов);
- б) «скорее согласен/согласна, чем не согласен/не согласна» (4 балла);
- в) «можно, но не обязательно» (3 балла);
- г) «скорее не согласен/не согласна» (2 балла);
- д) «нет, не согласен/не согласна» (1 балл).

Данный опросник содержал 20 утверждений типа: «В спецкурсе «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации» я бы хотел(а): «овладеть профессионально-ориентированной терминологией по

своей специальности с целью межкультурного профессионального общения» и др. (Приложение В).

В результате данного опроса были определены как наиболее, так и менее приоритетные цели обучающихся, запросы в области изучения ИЯ.

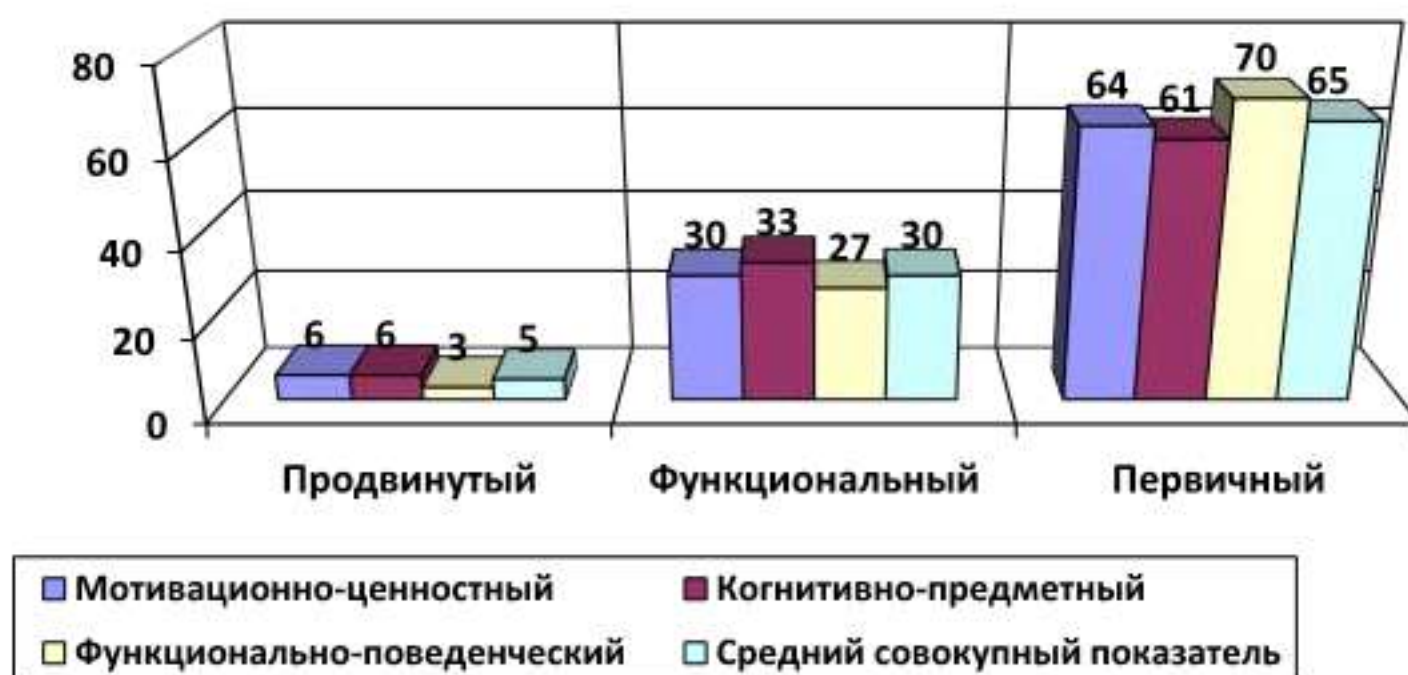
Для оценивания *ЛКК* по когнитивно-предметному показателю применялся комплексный тест, состоящий из двух частей:

- 1) English Speaking Countries Test;
- 2) English Conversational Formulas Test.

При оценивании *ЛКК* по функционально-поведенческому показателю задействовали профессионально-направленный блок заданий, в рамках которого студентам предлагалось прочитать небольшой профессионально-направленный текст на АЯ и ответить на ряд вопросов.

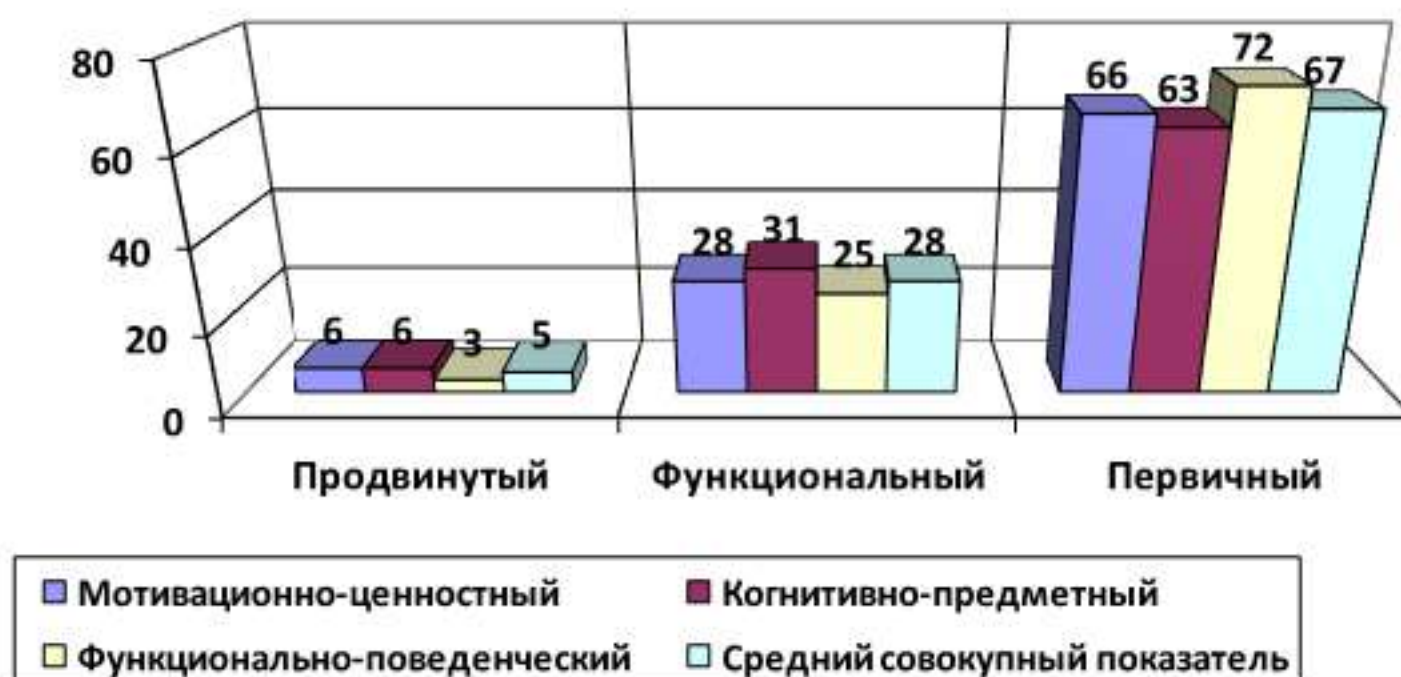
Проведенный анализ ответов респондентов в ходе данного анкетирования подкрепил предположение о том, что хотя многие студенты естественно-научного педагогического направления считают профессиональную языковую подготовку важным аспектом их становления в профессии, но в то же время межкультурному аспекту и изучению культуры страны изучаемого языка не придают особого значения, полагая, что язык и культура не взаимосвязаны, и что межкультурные знания не пригодятся им в будущей профессиональной деятельности.

Данные исходной диагностики уровня сформированности лингво-когнитивной компетенции студентов в ЭГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 1.



Гистограмма 1 – Исходный уровень сформированности ЛКК студентов в ЭГ

Данные исходной диагностики уровня сформированности лингво-когнитивной компетенции студентов в КГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 2.



Гистограмма 2 – Исходный уровень сформированности ЛКК студентов в КГ

Сводные данные по уровню сформированности лингво-когнитивной компетенции в ЭГ и КГ, полученные до начала экспериментально-опытного обучения, представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сформированность исходного уровня ЛКК студентов в ЭГ и КГ

Показатели сформированности ЛКК	Уровни											
	Продвинутый				Функциональный				Первичный			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах
Мотивационно-ценностный	2	6,00 %	2	6,00 %	10	30,00 %	9	28,00 %	21	64,00 %	21	66,00 %
Когнитивно-предметный	2	6,00 %	2	6,00 %	11	33,00 %	10	31,00 %	20	61,00 %	20	63,00 %
Функционально-поведенческий	1	3,00 %	1	3,00 %	9	27,00 %	8	25,00 %	23	70,00 %	23	72,00 %
Средний показатель (в %-тах)		5,00 %		5,00 %		30,00 %		28,00 %		65,00 %		67,00 %

Анализ данных позволил выявить, что у 65 % обучающихся ЭГ лингво-когнитивная компетенция сформирована на первичном уровне, у 30 % обучающихся — на функциональном, и только у 5 % обучающихся — на продвинутом.

Аналогичные результаты прослеживаются в КГ, где у 67 % обучающихся

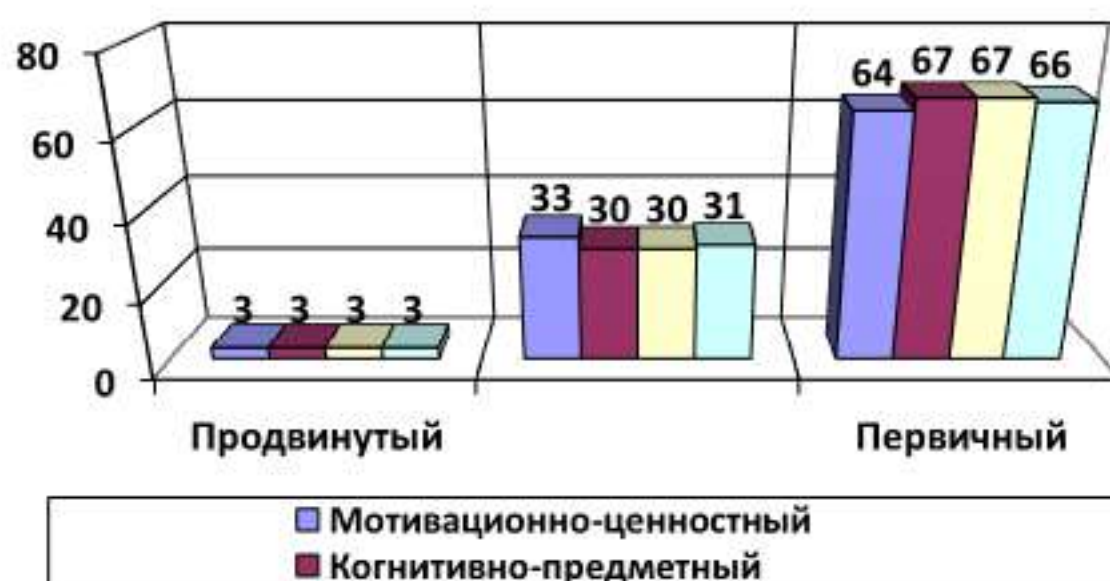
лингво-когнитивная компетенция сформирована на первичном уровне, у 28 % обучающихся — на функциональном, у 5 % обучающихся — на продвинутом.

Для оценивания *профессионально-дискурсивной субкомпетенции* (далее - ПДК) по мотивационно-ценностному показателю студентам была предложена Анкета № 4 «Иноязычная профессиональная подготовка студента ВУЗа», состоящая из 10 вопросов, каждый из которых оценивался от 1 до 10 баллов.

Для оценивания *ПДК* по когнитивно-предметному показателю были использованы проблемные задания (Problem-based tasks).

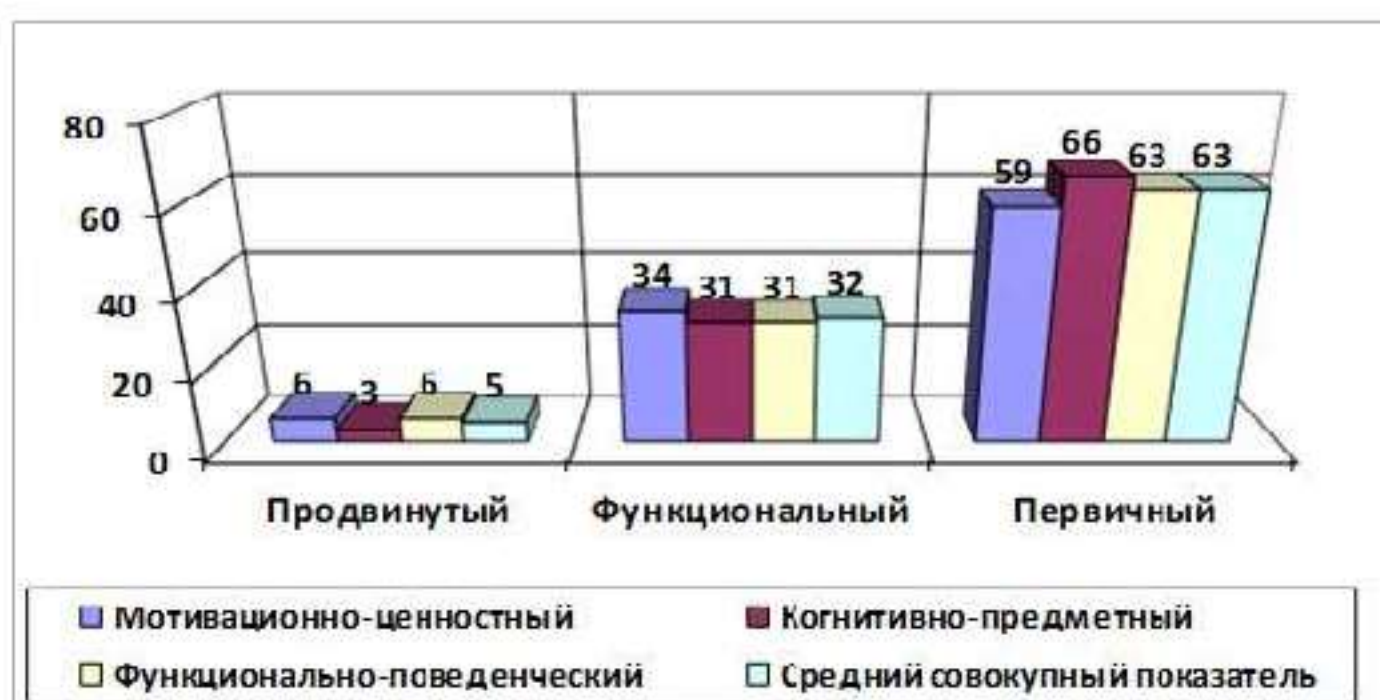
При оценивании *ПДК* по функционально-поведенческому показателю были задействованы профессионально-направленные устные и письменные задания. Студентам предлагалось составить монолог, диалог, написать деловое письмо, и при этом продемонстрировать умение вступать в реальную межкультурную профессионально-направленную коммуникацию.

Данные исходной диагностики уровня сформированности профессионально-дискурсивной компетенции студентов в ЭГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 3.



Гистограмма 3 – Исходный уровень сформированности ПДК студентов в ЭГ

Данные исходной диагностики уровня сформированности профессионально-дискурсивной компетенции студентов в КГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 4.



Гистограмма 4 – Исходный уровень сформированности ПДК студентов в КГ

Сводные данные по уровню сформированности профессионально-дискурсивной компетенции студентов в ЭГ и КГ, полученные до проведения экспериментально-опытного обучения, представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сформированность исходного уровня ПДК студентов в ЭГ и КГ

Показатели сформированности ПДК	Уровни											
	Продвинутый				Функциональный				Первичный			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах
Мотивационно-ценностный	1	3,00%	2	6,00%	11	33,00%	11	34,00%	21	64,00 %	19	59,00%
Когнитивно-предметный	1	3,00%	1	3,00%	10	30,00%	10	31,00%	22	67,00 %	21	66,00%
Функционально-поведенческий	1	3,00%	2	6,00%	10	30,00%	10	31,00%	22	67,00 %	20	63,00%
Средний показатель (в %-тах)		3,00%		5,00%		31,00 %		32,00 %		66,00 %		63,00%

Таким образом, у 66 % студентов в ЭГ уровень сформированности профессионально-дискурсивной компетенции соответствует первичному, у 31% студентов – функциональному уровню, у 3% студентов – продвинутому уровню.

В КГ у 63% студентов профессионально-дискурсивная компетенция сформирована на первичном уровне, у 32% - на функциональном, у 5% - на продвинутом уровне.

Полученные данные позволяют констатировать, что у значительного числа обучающихся (как в ЭГ, так и в КГ) имеются недостаточные, зачастую отрывочные знания о различных типах дискурса (устного и письменного), правилах построения различных типов высказываний, правилах вступления в коммуникацию согласно ситуациям межкультурного профессионального общения. Более того, можно говорить о недостаточной мотивации у студентов повышать уровень профессионального мастерства в аргументированном построении устной и письменной речи, овладении навыками дискуссии и полемики.

Для оценивания *информационно-коммуникационной субкомпетенции* (далее - ИКК) по мотивационно-ценностному показателю студентам была предложена Анкета-опросник № 5 «Роль ИКТ и информационно-коммуникационных ресурсов в обучении».

Для оценивания *ИКК* по когнитивно-предметному показателю был использован опросник «Students awareness of modern information communicative resources», направленный на самооценивание студентами своего уровня знаний в области современных информационно-коммуникационных ресурсов и ИКТ.

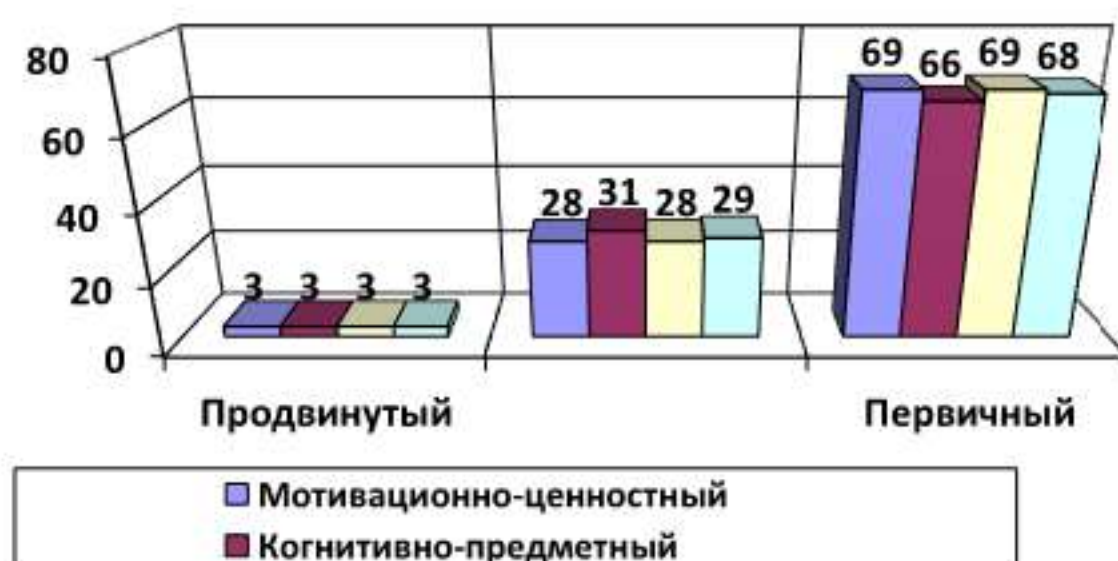
При оценивании *ИКК* по функционально-поведенческому показателю студентам для решения были предложены практические задания.

Данные исходной диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции студентов в ЭГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 5.



Гистограмма 5 – Исходный уровень сформированности ИКК студентов в ЭГ

Данные исходной диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции студентов в КГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 6.



Гистограмма 6 – Исходный уровень сформированности ИКК студентов в КГ

Сводные данные исходной диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции в экспериментальной и контрольной группах, полученные до проведения экспериментально-опытного обучения, представлены ниже в таблице 10.

Таблица 10 – Сформированность исходного уровня ИКК студентов в ЭГ и КГ

Показатели сформированности ИКК	Уровни											
	Продвинутый				Функциональный				Первичный			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах
Мотивационно-ценностный	1	3,00%	1	3,00%	9	27,00%	9	28,00%	23	70,00%	22	69,00%
Когнитивно-предметный	1	3,00%	1	3,00%	9	27,00%	10	31,00%	23	70,00%	21	66,00%
Функционально-поведенческий	1	3,00%	1	3,00%	8	24,00%	9	28,00%	24	73,00%	22	69,00%
Средний показатель (в %-тах)		3,00%		3,00%		26,00%		29,00%		71,00%		68,00%

Соответственно, в ЭГ информационно-коммуникационная компетенция у 71% студентов зафиксирована на первичном уровне, у 26% студентов – на функциональном уровне, у 3% студентов – на продвинутом уровне.

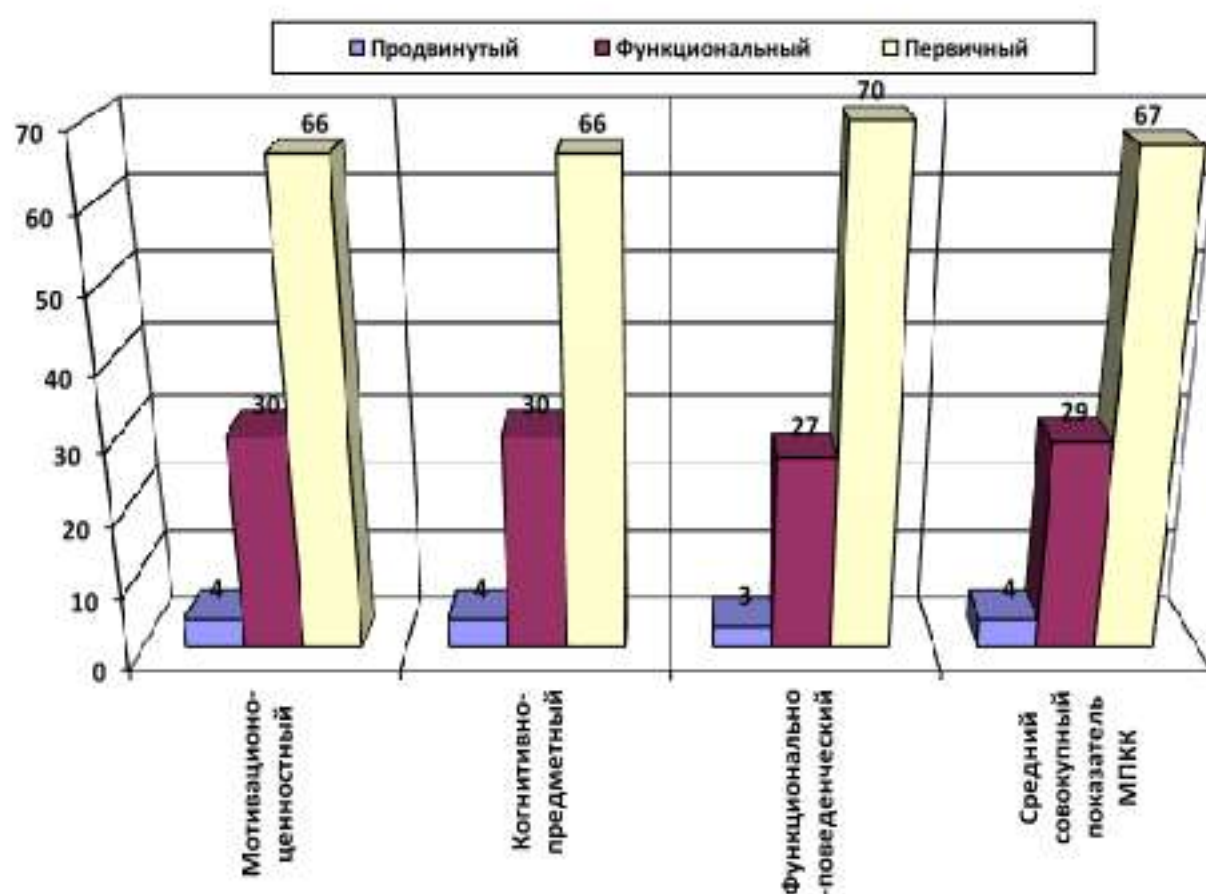
В КГ прослеживается схожая ситуация: у 68% студентов — первичный

уровень сформированности ИКК, у 29% студентов — функциональный уровень, у 3 % студентов — продвинутый уровень.

Полученные результаты, во-первых, свидетельствуют о том, что у большинства обучающихся в экспериментальной и контрольной группах необходимые навыки и умения маршрутизации по профессиональным иноязычным сайтам развиты не в полной мере.

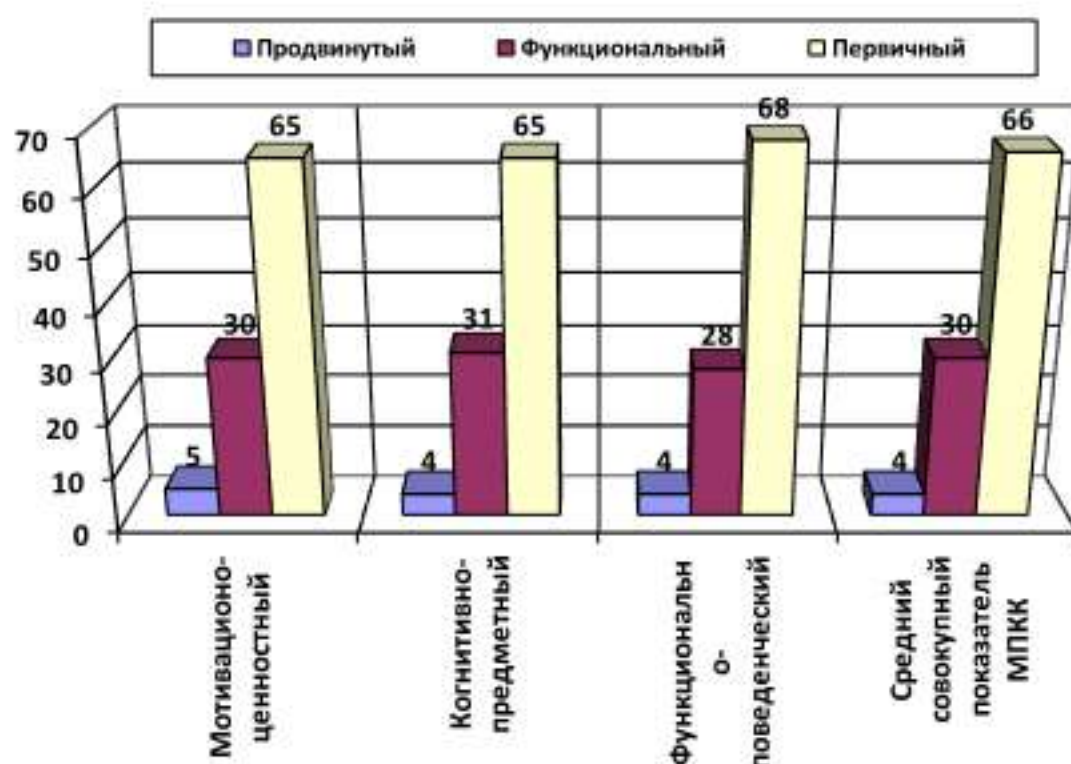
Во-вторых, студентов надо учить проводить анализ аутентичных интернет-ресурсов, что в дальнейшем будет способствовать получению нужной профессионально значимой информации через информационно-коммуникационные ресурсы.

Данные исходной диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в ЭГ по выделенным показателям, полученные до начала экспериментально-опытного обучения, также представлены в графическом виде на гистограмме 7.



Гистограмма 7 – Исходный уровень сформированности МПКК студентов в ЭГ до экспериментально-опытного обучения (в %-х от числа обучаемых)

Данные исходной диагностики уровня сформированности МПКК студентов в КГ по выделенным показателям, полученные до начала экспериментально-опытного обучения, представлены в графическом виде на гистограмме 8.



Гистограмма 8 – Исходный уровень сформированности МПКК студентов в КГ до экспериментально-опытного обучения (в %-х от числа обучаемых)

Результаты диагностики исходного уровня сформированности МПКК студентов в экспериментальной и контрольной группах, структурный состав которой представлен лингво-когнитивной, профессионально-дискурсивной и информационно-коммуникационной компетенциями, приведены в нижеследующей таблице 11.

Таблица 11 – Сформированность исходного уровня МПКК студентов в ЭГ и КГ (в %-х от числа обучаемых)

Показатели сформированности МПКК	Уровни					
	Продвинутый		Функциональный		Первичный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7
Мотивационно-ценностный	4,00%	5,00%	30,00%	30,00%	66,00%	65,00%
Когнитивно-предметный	4,00%	4,00%	30,00%	31,00%	66,00%	65,00%
Функционально-поведенческий	3,00%	4,00%	27,00%	28,00%	70,00%	68,00%
Средний показатель* (в %-тах)	4,00%	4,00%	29,00%	30,00%	67,00%	66,00%

* При расчетах использовали усредненные показатели по трем субкомпетенциям

Результаты исходной диагностики уровня сформированности МПКК в ЭГ показали, что до начала экспериментально-опытного обучения у 4 % обучающихся искомая компетенция развита на продвинутом уровне, у 29 % обучающихся — на функциональном уровне, у 67 % обучающихся — на первичном уровне. Исходная диагностика также показала, что у студентов в КГ до начала экспериментально-опытного обучения продвинутый уровень сформированности МПКК у 4 % обучающихся, функциональный — у 30 %, первичный — у 66%.

Таким образом, вышеуказанные результаты исходной диагностики уровня сформированности МПКК подтвердили необходимость проведения экспериментально-опытного обучения студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления по образовательным программам: 5B011300 «Биология» (полиязычное обучение), 5B011300 «Biology», 5B011200 «Химия» (полиязычное обучение), 5B011200 «Chemistry», 5B011000 «Физика» (полиязычное обучение), 5B010900 «Математика» (полиязычное обучение), 5B011100 «Информатика» (полиязычное обучение), 5B011100 «Computer science».

Опыт реализации модели формирования МПКК студентов в ходе экспериментально-опытного обучения в рамках элективного курса «English for Intercultural and Professional Communication» с описанием системы упражнений и комплекса заданий, направленных на формирование МПКК студентов представлены в разделе 3.2 настоящей диссертации.

3.2 Система упражнений и комплекс заданий, направленные на формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научного педагогического направления

Цель разработанной модели формирования МПКК студентов — повысить уровень готовности будущих специалистов естественно-научного педагогического направления, во-первых, к преподаванию своего предмета на АЯ, а, во-вторых, к использованию АЯ в качестве средства осуществления межкультурной профессионально-направленной деятельности в рамках будущей специальности.

После определения предметного содержания формирования МПКК студентов в виде МПЛКМ (см. раздел 2.2) была разработана учебная программа (силлабус) по курсу «English for Intercultural and Professional Communication» (см. Приложение Г). Для реализации межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей были разработаны и внедрены система упражнений и комплекс заданий профессионально-ориентированного и межкультурно направленного характера, коррелирующие с выделенными в разделе 1.3 типичными ситуациями межкультурного профессионального общения специалистов естественно-научного педагогического направления.

Изучение каждой темы в курсе «English for Intercultural and Professional Communication» реализовывалось через разработанные МПЛКМ, мини-лекции,

аутентичные тексты межкультурного и профессионального характера, межкультурно-коммуникативные и профессионально-направленные задания.

Обучение в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication» было реализовано посредством современных педагогических технологий обучения ИЯ, которые были представлены в разделе 2.3.

В данном разделе диссертации продемонстрирована методика обучения английскому языку студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления на примере разработанных нами МПЛКМ, которая ставит целью формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся в единстве выделенных в ее структуре компонентов (субкомпетенций).

Результаты опроса, проведенного перед началом экспериментально-опытного обучения показали, что устное общение представляет для студентов наибольшую трудность. Следовательно, запрос на его совершенствование остается наиболее высоким. Более того, студенты отметили важность интегрированного обучения АЯ с дисциплинами по их основной специальности. Соответственно, в авторском элективном курсе «English for Intercultural and Professional Communication» были отобраны типичные ситуации межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности и разработаны квазипрофессиональные межкультурные профессионально направленные ситуации.

Предложенная в настоящем исследовании методика базируется на поэтапной интеграции и включении в процесс обучения разработанных межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей, включая межкультурно-коммуникативные, профессионально-направленные задания и упражнения, современные ЦОР, педагогические и информационно-коммуникационные технологии обучения ИЯ, среди которых кейс-стади (технологии ситуационного анализа), технологии контекстного обучения, проектные технологии, игровое моделирование, активные имитационные методы, имитационно-моделирующие технологии, ассоциограммы (mind mapping), технологии развития критического мышления, а также новейшие достижения в области оффлайн и онлайн-обучения.

Предложенные в данном разделе диссертации система упражнений и комплекс заданий направлены на формирование МПКК студентов в комплексе, т.е. в единстве выделенных в ее составе субкомпетенций: лингво-когнитивной, профессионально-дискурсивной, информационно-коммуникационной.

Формирование лингво-когнитивной (ЛКК), профессионально-дискурсивной (ПДК), информационно-коммуникационной (ИКК) компетенций у студентов происходит при использовании профессионально-направленных и межкультурно-коммуникативных упражнений и заданий, разработанных на основе аутентичных профессионально-направленных и межкультурных текстов, использованных при обучении студентов 3 курса специальностей 5B011300 - «Biology» (группа БА-73, язык обучения - английский); 5B011200 - «Химия» (полиязычная группа ХП-71), вошедших в состав экспериментальной группы.

Далее предлагаем рассмотреть методику и ход формирования МПКК студентов в ЭГ.

В самом начале студентам предлагаются **мотивационно-тренинговые задания и упражнения**, направленные на побуждение и активацию интереса студентов к выполняемой работе.

1. Упражнения и задания, развивающие умения вероятностного прогнозирования:

1. *Посмотрите на рисунки и определите в какой профессиональной среде происходят события, в какой культурной среде:*



2. *Используя ключевые слова, составьте предположения, о какой науке идет речь: absorption, anabolism, antigen, biomass, biome, botany, cytology, digestion, ectoplasm, epidermis, fermentation, gene, hydrolysis, membrane, zygote.*

На данном этапе в качестве разминки студентам можно предложить поработать в парах над ситуативными микродиалогами с подстановками с последующим их воспроизведением без опоры на текст. Например:

3. Develop the given dialogue. Ask each other questions on the theme.

Student A: What research in the sphere of biology are you doing/concerned with/busy with/responsible for now?

Student B: New trends in organic and inorganic biology. We have a number of very interesting trends in this field.

Student A: What ...? Why ...?

Student B: First of all, ... Secondly ...

На втором этапе формирования МПКК студентов в ЭГ мы использовали **упражнения и комплекс заданий по формированию навыков говорения** на основе ряда тем профессионально направленного и межкультурно-коммуникативного характера, например:

- 1) Speaking about motives for choosing your future profession.
- 2) World achievements in biology (chemistry, physics, mathematics, etc.)
- 3) Study schedule of science students in Kazakhstan and in other countries.
- 4) Biology and chemistry jobs to consider for your future career: laboratory technician, biomedical technician, microbiologist, chemist, biologist, biology teacher, chemistry teacher, laboratory director, etc.
- 5) An interview with experts in the field of biology (chemistry, physics, mathematics, etc.)

4. *Выступите в роли переводчика для своего коллеги, учителя биологии из США, приехавшего по обмену. Например:*

A: In what areas of science is biology involved? What can you say about the development of natural sciences in Kazakhstan?

B: Я бы сказал, что ...

5. Answer the following questions, then discuss the given answers with your group-mates.

- 1) How do young people choose the right path to pursue their career?
- 2) What are the most respected and attractive professions in Britain, the USA?
- 3) What are the most respected and attractive professions in Kazakhstan?
- 4) What factors (prestige, professional or financial prospects, etc.) influenced your choice of profession?
- 5) What motivated you to go into your future profession?
- 6) How responsible is the profession of science teachers?
- 7) How prestigious is the profession of a science teacher in the world (in Britain, in the USA) and in Kazakhstan?
- 8) What concerns do science teachers have in general?
- 9) What qualifications and professional competencies does this profession require?
- 10) What personal qualities does this profession require?

На третьем этапе формирования МПКК студентов в ЭГ были задействованы **задания и упражнения, направленные на развитие рефлексивно-критического мышления** (или Critical Thinking Exercises).

6. *Составьте ролевой диалог по предложенной схеме. В ролевом диалоге выразите свое согласие, несогласие, аргументировав его.*

Я считаю, что ... I believe (think, consider) that ...

А я бы предложил ... I would (rather) suggest ...

Я с вами согласен, так как ... I agree with you as ...

Возможно будет еще лучше, если ... It may (might) be better if you ...

Давайте попробуем представить это ... Let's imagine this as ...

Думаю, что мы справимся ... I think we can manage this ...

7. *Используя заданную коммуникативную стратегию поддержки или опровержения точки зрения Вашего собеседника, аргументируйте свою позицию:*

- 1) Support or challenge the given/presented point of view.
- 2) Voicing (dis)belief/adding arguments to reinforce the main idea, etc.

8. *Выразите согласие/ несогласие со следующими утверждениями:*

- 1) The international language of science and technology is English.
- 2) Biology is one of the most important sciences of today.
- 3) Knowledge of IT-technologies gives more opportunities for future career development.

Следует отметить, что используемые студентами коммуникативные стратегии должны выстраиваться на основе тщательного отбора соответствующих языковых средств, и их реализация должна осуществляться в инновационных форматах с использованием цифровых образовательных ресурсов и информационно-коммуникационных технологий, с включением ролевой игры, работы в команде, мозгового штурма и др.

Заметим, что формирование умений монологической и диалогической речи продолжалось и на последующих этапах формирования МПКК студентов, при этом были использованы аутентичные тексты межкультурной и профессионально-коммуникативной направленности.

Кроме того, в ходе экспериментально-опытного обучения студентам были предложены следующие типы упражнений с опорой на текст:

На **коммуникативно-лингвокогнитивном** этапе формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции с целью развития стратегий чтения как вида речевой деятельности студентам предлагаются **задания поискового, ознакомительного и изучающего характера** на материале аутентичных текстов на АЯ.

9. Используя известные Вам поисковые системы Интернета подберите небольшие тексты на АЯ близкие к Вашим профессиональным интересам для их последующего представления.

10. Из нескольких предложенных текстов на АЯ сделайте отбор информации по Вашей будущей профессии.

11. Постройте схему прочитанного текста в следующем порядке:

- а) главная информация текста;
- б) второстепенная информация;
- в) дополнительная информация.

12. Read the text and do assignments coming after it.

Issues and Concerns for Science Teachers (by Melissa Kelly)

Safety

Many science labs, especially in chemistry courses, require students to work with potentially dangerous chemicals. While science labs are equipped with safety features like ventilation hoods and showers, there is still a concern that students will not follow directions and harm themselves or others. Therefore, science teachers must always be aware of everything that is happening in their rooms during labs. This can be difficult, especially when students have questions requiring the teacher's attention.

Controversial issues

Many topics covered in science courses can be considered controversial. Therefore, it is important that the teacher has a plan and knows what the school district policy is concerning the way they teach topics such as evolution, cloning, reproduction, and more. Similar issues are raised by other academic departments. There may be book censorship in English classes and political controversies in social studies classes. Districts should see that teachers in every subject be given the training to deal with controversial issues.

Time requirements and limitations

Labs and experiments often require science teachers to spend a lot of time in preparation and set up. Therefore, science teachers will need to organize their time differently to meet the responsibility of planning, implementing, and grading assessments. Modifying labs to meet the needs of all learners may also be time-consuming.

Many labs cannot be completed in less than 50 minutes. Therefore, science teachers are often faced with the challenge of dividing the stages of an experiment over the course of a couple of days. This can be difficult when dealing with chemical reactions, so a lot of planning and forethought needs to go into these lessons.

Some science teachers have adopted a flipped classroom approach by having students watch a video of a lab as homework before they come to class. The idea of the flipped classroom was initiated by two chemistry teachers to address the concerns of time spent in set up. Previewing the lab would help students move through the experiment more quickly since they would know what to expect.

Budget limitations

Some science lab equipment costs a lot of money. Obviously, even in years without budget constraints, budget concerns may limit teachers from doing certain labs. Videos of labs may be used as a replacement, however, the opportunity for hands-on learning would be lost.

Many school labs across the country are aging and many do not have new and updated equipment called for during certain labs and experiments. Further, some rooms are set up in such a way that it is actually difficult for all students to effectively participate in labs

Other academic subjects do not need the specialized equipment necessary for dedicated science labs. While these subjects (English, math, social studies) are interchangeable in classroom use, science has specific requirements, and keeping science labs up to date should be a priority.

Background knowledge

Certain science courses require students to have prerequisite math skills. For example, chemistry and physics both require strong math and particularly algebra skills. When students are placed in their class without these prerequisites, science teachers find themselves teaching not only their topic but also the prerequisite math required for it.

Literacy is also an issue. Students who read below grade level may have difficulty with science textbooks because of their density, structure, and specialized vocabulary. Students may lack the background knowledge to understand many of the concepts in science. Science teachers need to try different literacy strategies such as chunking, annotation, sticky notes, and vocabulary word walls.

Collaboration vs. Individual grades

Many laboratory assignments require students to collaborate. Therefore, science teachers are faced with the issue of how to assign individual grades for these assignments. This can sometimes be very difficult. It is important for the teacher to be

as fair as possible so implementing a form of individual and group evaluations is an important tool in giving out fair grades to students.

There are strategies for grading a group collaboration and even allow student feedback on the distribution of points. For example, a lab grade of 40 points could first be multiplied by the number of students in the group (three students would be 120 points). Then the lab is assigned a letter grade. That letter grade would be converted into points which can be distributed evenly by the teacher or the members of the group then determine what they believe is a fair distribution of points.

Missed lab work

Students will be absent. It is often very difficult for science teachers to provide students with alternative assignments for lab days. Many labs cannot be repeated after school and students are instead given readings and questions or research for assignments. However, this is another layer of lesson planning that cannot only be time-consuming for the teacher but provide the student with much less of a learning experience. The flipped classroom model (mentioned above) can help students who have missed labs.

13. Decide if the following statements are true or false (T/F)

- 1) Science labs require students to work with potentially dangerous chemicals.
- 2) Many topics covered in science courses are controversial.
- 3) All the labs can be completed in less than 50 minutes.
- 4) Some science lab equipment costs a lot of money.
- 5) In general science courses do not require students to have prerequisite skills.
- 6) Literacy is not important in science classes.
- 7) Laboratory assignments require students to collaborate.
- 8) Many labs can be repeated after school by students at home.

В ходе экспериментально-опытного обучения студентам предлагались задания и упражнения интерактивного характера, базируемые на стратегии Feedback Training, а также упражнения, базируемые на стратегиях (технологиях и приемах) обратной связи (методе обратной связи), которые задействуют мыслительные и когнитивные функции учащихся, мотивируют обучающихся, отвечают требованиям личностно-ориентированного обучения, например:

14. *Мозговой штурм.*

Выскажите ваши идеи, позицию по предложенным вопросам, сравните Вашу позицию с идеями Вашего собеседника:

- 1) The role of natural science subjects in the progress of mankind.
- 2) The main problems of modern biology (chemistry, physics, etc.).

15. *Интерактивная площадка.*

Студенты принимают участие в работе интернет-форумов на различных интерактивных площадках (ZOOM, FlipGrid, Google Meet), обсуждая карьерные перспективы с дальнейшим представлением своей точки зрения в письменном виде на английском языке.

16. *Научный стэндап.*

Проведение занятия в формате научного стэндапа, например, на тему: «Crucial achievements of the last 100 years in the field of biology».

Обращение к использованию такого формата в процессе обучения позволит студентам продемонстрировать умение применять профессиональные знания в сочетании с усовершенствованными лингвистическими навыками на иностранном языке. Выполнение системы упражнений и комплекса заданий подобного типа на регулярной основе оптимизирует изучение иностранного языка, способствует эффективному формированию МПКК студентов.

Приведенные выше виды заданий можно выполнять как в режиме самостоятельной работы, так и с получением рекомендаций преподавателя на очных консультациях, а также с использованием современных ИКТ (Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle и др.), добавляя разнообразие в учебный процесс и позволяя использовать аудиторное время для отработки устных навыков межкультурной коммуникации профессионально ориентированного характера.

На **третьем (компетентностно-профессионально-ориентированном) этапе** формирования МПКК студентам предлагаются задания, предполагающие развитие навыков порождения текста в ходе осуществления письменной (Writing Assignments) или устной коммуникации (Speaking Assignments).

17. *Writing Assignments.*

a) write about a typical day of a science teacher (biology teacher, chemistry teacher, physics teacher, computer science teacher) at school. Interview your university teachers if necessary;

b) write on the theme: My career goals in the field of science (biology, chemistry, physics, computer science).

Далее приведем пример задания на осуществление обратной связи в ходе формирования навыков говорения.

18. *Speaking Activities*

Describe one of the laboratory experiments conducted in your science area (chemistry, biology, physics or computer science). What equipment does a teacher need to make this experiment a success?

Межкультурные коммуникативно-направленные задания использовались в процессе экспериментально-опытного обучения студентов на всех трех этапах.

19. *Compose short dialogues for the following imaginary situations:*

1) You are discussing hobbies and professional interests with your new English (English-speaking) friends who are specialists in biology (biologists). Tell your friends about your hobby groups, clubs and circles at your institution (school, laboratory, etc.).

2) You have noticed that your English (English-speaking) colleague has a special liking for research work in the sphere of biology. Persuade him/her to go work at a research institute after graduation.

3) Next year you graduate. Tell your English (English-speaking) friend / colleague (a biologist by profession) what you would like to do in the next year. Recollect how interesting it was to study at the University. Say you will do everything depending on you to make your work as interesting.

4) You are one of the international students studying for a Master's Degree in a big university abroad. Students of various faculties meet at a tourist camp. Everybody speaks about the importance of the science he/she studies. Prove that biology is the most vital of all the sciences.

5) You are to write a report about the work of prominent biologists of the 21st century. You have written a little. Ring your friends up, tell them what you have already written and ask them what can be added.

Для развития письменных форм коммуникации при изучении каждого модуля курса «English for Intercultural and Professional Communication» студентам были предложены различные письменные упражнения, например, задания на составление письма личного характера:

20. You have received a letter from your English-speaking pen-friend Jane who writes:

... Do you often have arguments with your parents about your future profession? I do. My mother thinks that I should become a doctor, but I would love to study chemistry. Did you have such disagreements with your parents about your future career choice? How do you usually solve them?

Write back to Jane (100-140 words), follow the rules of English letter writing. In your letter: a) answer her questions; b) ask some questions about her relations with other members of her family; c) give her some advice.

21. You have received a letter from your English pen-friend who writes:

... Have you ever thought what you want to become in future? I don't know what profession to choose. My parents say it's high time I made my choice. What kind of job would you prefer to do? Have you followed your parents' advice? Let me know what you think about it.

Write a letter to your friend (100-140 words). Answer the questions, then ask your friend about his/her hobbies and leisure activities.

22. You have received a letter from your English pen-friend William who writes:

... At my university we are doing projects on famous scientists in biology (chemistry) from different countries. Could you tell me about any famous Kazakhstani biologists (chemists)? What are they famous for? What contributions have they made to science and humanity?

Write back to William (100-140 words), follow the rules of English letter writing. In your letter: a) tell him about famous Kazakhstani biologists (chemists); b) ask some questions about his project; c) wish him good luck with this project.

Для осознания своих культурных особенностей студентам было предложено выполнить упражнение «Закончи предложение», а затем рассказать об особенностях и интересных фактах родной культуры.

23. Finish the following sentence with 5 possible variants: I am Kazakh (Russian, Tatar, etc.) and I am ...

Questions for group discussion after you have finished the task:

- What new things have you learned about your culture?
- Was there anything in the responses of representatives of your culture that surprised you?
- Was it difficult to complete this task?

24. Tell interesting facts about your own culture.

Students talk about the peculiarities of the culture to which they themselves, their friends and acquaintances belong. The story can be written (presented) in a free form, but it must include answers to the following questions: our traditions, prevailing values, national dishes, holidays, attitude to work / studies and education, basic norms of behavior and communication with people of different ages, different social status, preferences in types of recreation.

Additional tasks: after that students work in small groups and compose an integrated story about the peculiarities of their culture. Then, based on this story, 3-5 pantomimes are invented. After that, each (ethnic) group reads out their story in turn and demonstrates pantomimes. After that, participants of all (ethnic) groups can ask each other clarifying questions.

Для того, чтобы научиться распознавать различные стереотипы и преодолевать барьеры в ходе межкультурной коммуникации, студентам были предложены следующие группы заданий:

25. «Barriers in Intercultural Communication».

Students are offered cards indicating common stereotypes and prejudices about representatives belonging to different cultures (American, British, Kazakh, etc.), for example: hospitality, good nature, diligence, neglect, ignoring, ethnocentrism, etc. The cards are placed on the desk in a chaotic manner. Each student approaches and takes one card, but does not look at its contents, holds it in front of him, showing it to other students. The task of the other students of the group is to communicate with him as it is written on the card that he pulled out, it is necessary to communicate so that this student understands what is written on his card. The procedure is repeated until each student draws a card and until all the cards are taken.

Sharing (Рефлексия). Sample questions for discussing this exercise:

1. What feelings did you experience when you were contacted according to the card you pulled out?
2. Are these feelings pleasant or not?
3. Remember the cases from your life when people communicated with you in this way.
4. Do you remember any cases from your life when you communicated in this way with other people?

Развитие эмпатии, а также закрепление знаний об особенностях другой культуры (культуры СИЯ) у студентов происходит в процессе выполнения упражнения «Меняемся ролями».

26. Changing our roles.

Imagine yourself as a representative of a different ethnic culture, British or American, which is different from your national culture. What norms in behavior and communication will you adhere to when meeting, getting to know, being at a party, discussing working moments in a team, etc.?

You are in your country. You are walking down the street of your city. What do you see around you? If there are people near you? What do they do? Approach one of the people and talk to him as a typical representative of your nationality. What is your conversation about? What will you do next?

Sharing (Рефлексия). Sample questions for discussion:

1. Was it difficult for you to adhere to the norms accepted in this culture?
2. What are the differences between your culture and theirs?
3. Is there something in common in both cultures?

27. Brainstorming. «Successful integration into a new culture».

All students are given a task within 10 minutes to offer as many answers as possible to the question: "How to successfully integrate into a new culture?".

In the course of summing up, the following aspects are taken into account:

- a) ideas that can have a positive effect (successful communication);
- b) ideas containing controversial points;
- c) new proposals in general.

Then all the "practical" ideas that can contribute to a real solution to the problem are selected and evaluated on a standard 5-point scale. Ideas that have received high scores (4 and 5) are written down on the blackboard or on the computer. The teacher writes down all the ideas adopted after the discussion in order to then arrange them on the computer and distribute leaflets with solutions to the problem under discussion to all students of the group.

Приведем примеры упражнений и заданий, в которых студентам предлагают для анализа конкретные межкультурные и/или профессионально ориентированные ситуации.

28. Межкультурные ситуации.

Студентам предложена для разрешения ситуация, в которой возник межкультурный конфликт.

а) *ситуация «Разговор в баре»*. Молодой специалист Данияр А. после окончания факультета естественных наук в вузе РК нашел хорошую работу в небольшой фирме по производству лабораторного оборудования в Великобритании. Через некоторое время у него наладились дружеские отношения с его британскими коллегами, и они часто после окончания рабочего дня заходили в бар выпить пива и поговорить. Однажды наутро после

совместной вечеринки Данияр А. обратился к Оливеру Б., работающему вместе с ним в офисе: «А здорово вы вчера с Гарри пели в баре!» Оливер в ответ промолчал, и весь день Данияру казалось, что он разговаривает с ним довольно холодно. Молодой человек не понимал, в чем дело: ведь еще вчера они с Оливером веселились вместе, а сегодня с ним не хотят разговаривать?

Попытайтесь найти причину:

1. Оливер завидует Данияру по какой-то причине и показывает это.
2. Британский коллега был очень занят какой-то рабочей проблемой, у него не было времени разговаривать.
3. Оливер считает, что события предыдущего вечера не должны обсуждаться на работе.
4. Оливер чувствовал физическое недомогание после вчерашнего вечера. Ему не хотелось разговаривать об этом.

Комментарии:

Ответ 1: поскольку коллеги общаются уже в течение некоторого времени, нет оснований предполагать, что именно в этот день у Оливера возобладали негативные чувства. Ответ основывается на поверхностных соображениях и потому неверен.

Ответ 2: вполне вероятно, что человек, увлеченный работой, не задумывается о том, что ведет себя как-то необычно по отношению к окружающим. Но похоже, что реакция Оливера свидетельствует не просто о рассеянности. Иначе Данияр не был бы так обескуражен. Есть лучшее объяснение этой ситуации.

Ответ 3: Этот ответ лучше всего объясняет произошедшее. Британцы, как правило, строго разделяют личную и профессиональную сферы. Кроме того, в Великобритании упоминание о вчерашнем посещении бара, да еще на работе, может вызвать отрицательную реакцию.

Ответ 4: исключить такую возможность нельзя, и тогда реакция Оливера на высказывания Данияра понятна. Но это объяснение не раскрывает ситуацию полностью.

Вопросы для обсуждения:

1. Как бы вы поступили на месте Данияра? Предложите выходы из сложившейся ситуации. Попробуйте найти несколько решений.
2. Считается ли данная ситуация неразрешимой?
3. Необходима ли дополнительная экстралингвистическая или культурная информация для того, чтобы понять поведение Оливера?

29. Ролевая игра «Встреча в аэропорту» (Таблица 12)

Студенты делятся пополам на две группы, одна часть – прилетающие на Международный Конгресс ученые-биологи из разных стран мира, другая часть – встречающие в Аэропорту г. Астана.

Все участники получают карточку с заданием.

Таблица 12 – Ролевая игра «Встреча в аэропорту»

Роль приглашенного коллеги	Роль встречающего
1	2
Представьте себе, что вы только что прилетели в не знакомую вам страну. В аэропорту вас должен встречать представитель вашей страны. В толпе встречающих вам предстоит найти этого человека. У вас нет никаких его примет, поэтому ориентироваться вам придется, выполняя церемонию приветствия, принятую у вас дома: тот, кто поприветствует вас таким же образом, и есть ваш земляк. Разговаривать при этом не разрешается! Вы – представитель французской культуры. Ваше приветствие: Двоекратный поцелуй, причем партнеры при этом не касаются друг друга, а как бы имитируют поцелуй «в воздух».	Представьте себе, что вам необходимо встретить в аэропорту не знакомого вам человека, о котором вы знаете только, что он ваш земляк. Ваша задача – в толпе прилетевших найти этого человека, который должен ответить на ваше приветствие так, как это принято в вашей стране. Разговаривать при этом не разрешается! Вы – представитель французской культуры. Ваше приветствие: Двоекратный поцелуй, причем партнеры при этом не касаются друг друга, а как бы имитируют поцелуй «в воздух».
Вы – представитель культуры США. Ваше приветствие: коротко сказать: «Хэлло!», стоя от партнера на расстоянии примерно 50 см. Вы – представитель индийской культуры. Ваше приветствие: Сложить ладони вертикально перед грудью и слегка поклониться.	Вы – представитель культуры США. Ваше приветствие: коротко сказать: «Хэлло!», стоя от партнера на расстоянии примерно 50 см. Вы – представитель индийской культуры. Ваше приветствие: Сложить ладони вертикально перед грудью и слегка поклониться.
Вы – представитель японской культуры. Ваше приветствие: Держа руки по швам, сделать легкий поклон (наклон туловища под углом 45 градусов) в сторону партнера, замереть на 2 секунды.	Вы – представитель японской культуры. Ваше приветствие: Держа руки по швам, сделать легкий поклон (наклон туловища под углом 45 градусов) в сторону партнера, замереть на 2 секунды.
Вы – представитель немецкой культуры. Ваше приветствие: Стоя на не слишком близком расстоянии от партнера, коротко и крепко пожать ему руку	Вы – представитель немецкой культуры. Ваше приветствие: Стоя на не слишком близком расстоянии от партнера, коротко и крепко пожать ему руку
Вы – представитель культуры США. Ваше приветствие: коротко сказать: «Хэлло!», стоя от партнера на расстоянии примерно 50 см.	Вы – представитель казахской культуры. Ваше приветствие: у мужчин — обмен рукопожатия, протянутую руку гостя пожимают двумя руками. У женщин — здороваются одной рукой. Мужчина, встречающий женщину — кивок головой.

30. Essential Business English meeting with colleagues

Meetings are an important part of the modern world. And it is increasingly common to have business meetings with colleagues or clients from other countries, where the meeting is in English.

Exercise: A meeting overview

Read the below introduction in a business meeting, where people who have come to the meeting are welcomed and then told what will happen in it.

In this exercise on meetings, you will learn the essential vocabulary for business meetings in English. The names of the objects used in meetings, the names

of the different parts, the names of the different roles of people, and some other useful vocabulary.

First, read the below dialogue / conversation and from the context try to guess what the meaning of the words / phrases in **bold** are. Then do the quiz / test at the end to check if you are right.

Chair: 'Welcome to the latest meeting for the Samuel Project. I appreciate that you're all busy and thanks for **attending**. My name is David Mitchell and I will be the **Chair** for today's meeting. Steve Crowther will be taking the **minutes**. You'll find a copy of the meeting **agenda** in front of you on the table. As you can see, there are 7 **items** which we are going to discuss today. I **updated** the agenda this morning, so it should be fine. But if you have any other issues which you would like to talk about, please do it in the **any other business** part of the meeting at the end. There are two **absentees** from today's meeting, Peter Jackson can't attend today due to a **prior commitment**. He sends his apologies. Also, Sarah Campbell can't make it, she's on holiday. So, John Hopkins is **standing in** for Sarah today. Does anybody have any questions?'

Attendee: 'Yes, I do. How long will the meeting last?'

Chair: 'About two hours. Any more question? No? Well, I think that's all, so let's start.'

Quiz: Essential business English meeting vocabulary

1. The name of the person who runs / is in charge of a meeting, is the _____.
2. The record of what was said in a meeting, is called the _____.
3. When something is the latest version, it is _____.
4. A formal way to say that you have plans that can't be changed, is I have a _____.
5. New subjects which you want to discuss are asked in the part of the meeting called _____.
6. The document that shows what will be discussed in the meeting, is called the _____.
7. A formal way to say that you are at an event or meeting is, to be _____.
8. A formal way to call the people who can't attend a meeting for any reason, is _____.
9. When someone goes instead of another person to a meeting, they are _____.
10. The different topics, subjects or issues on the agenda, are called _____.

Practice: Now that you understand the new business meeting vocabulary, practice it by creating your own sentences in English with the new words/phrases

PS: Below is definition/description of each of the words/phrases in **bold** from the above text. Now fill in the blanks with one of these words (phrases) in **bold**. Only use one word/phrase once and write it as it is in the text.

Далее приведем примеры использования *проектных заданий* (и технологий) в экспериментально-опытном обучении.

31. Проект: Выступление на Международном Симпозиуме биологов.

Описание проекта: Вам предстоит выступить с докладом/презентацией перед коллегами-учителями по естественно-научным дисциплинам на Международном Симпозиуме учителей, посвященном проблемам современного среднего (или высшего) образования. Язык выступления – английский.

Время, отведенное для выступления/представления презентации – 15-20 минут.

Ваша предметная область – преподавание предмета «Биология» в школе (вузе, на предприятии) на АЯ.

Задание: Составьте/подготовьте на английском языке речь Вашего выступления, презентацию и краткий конспект (тезисы) того, о чем именно Вы будете говорить, о чем будет Ваша презентация.

Помните, что среди слушателей есть представители как низкоконтекстных, так и высококонтекстных культур. Используйте известные Вам этикетные формулы, формы приветствия, приемы и стратегии устного выступления, основные правила представления презентации.

Далее приведем пример задания с использованием метода ассоциограм, или так называемых Mind-Mapping Activities.

32. Mind-Mapping Activities.

Develop a Mind Map using one of the suggested programs (MindMeister, Xmind, MindNode, Freemind, Coogler) or using one of the Graphic Organizer Templates to visualize mentally the basic concepts of today's lecture: "High- and low-context cultures".

Таким образом, *формирующий этап* экспериментально-опытного обучения заключался в апробации разработанных МПЛКМ, оценке эффективности методической модели формирования МПКК студентов естественно-научного педагогического направления в рамках разработанного курса «English for Intercultural and Professional Communication».

Полученные на *обобщающем этапе* результаты экспериментально-опытного обучения по формированию МПКК студентов, представлены в разделе 3.3 диссертации.

3.3 Результаты экспериментально-опытного обучения по формированию межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов

В структуре разработанной модели формирования МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей были выделены следующие показатели сформированности искомой компетенции: *мотивационно-ценностный, когнитивно-предметный, функционально-поведенческий.*

До начала экспериментально-опытного обучения в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication» предварительно была проведена исходная диагностика уровня сформированности МПКК студентов по мотивационно-ценностному, когнитивно-предметному и функционально-

поведенческому показателям. Так, полученные результаты исходной диагностики в %-ном соотношении от числа обучающихся в ЭГ и КГ были представлены в разделе 3.1 настоящей диссертации.

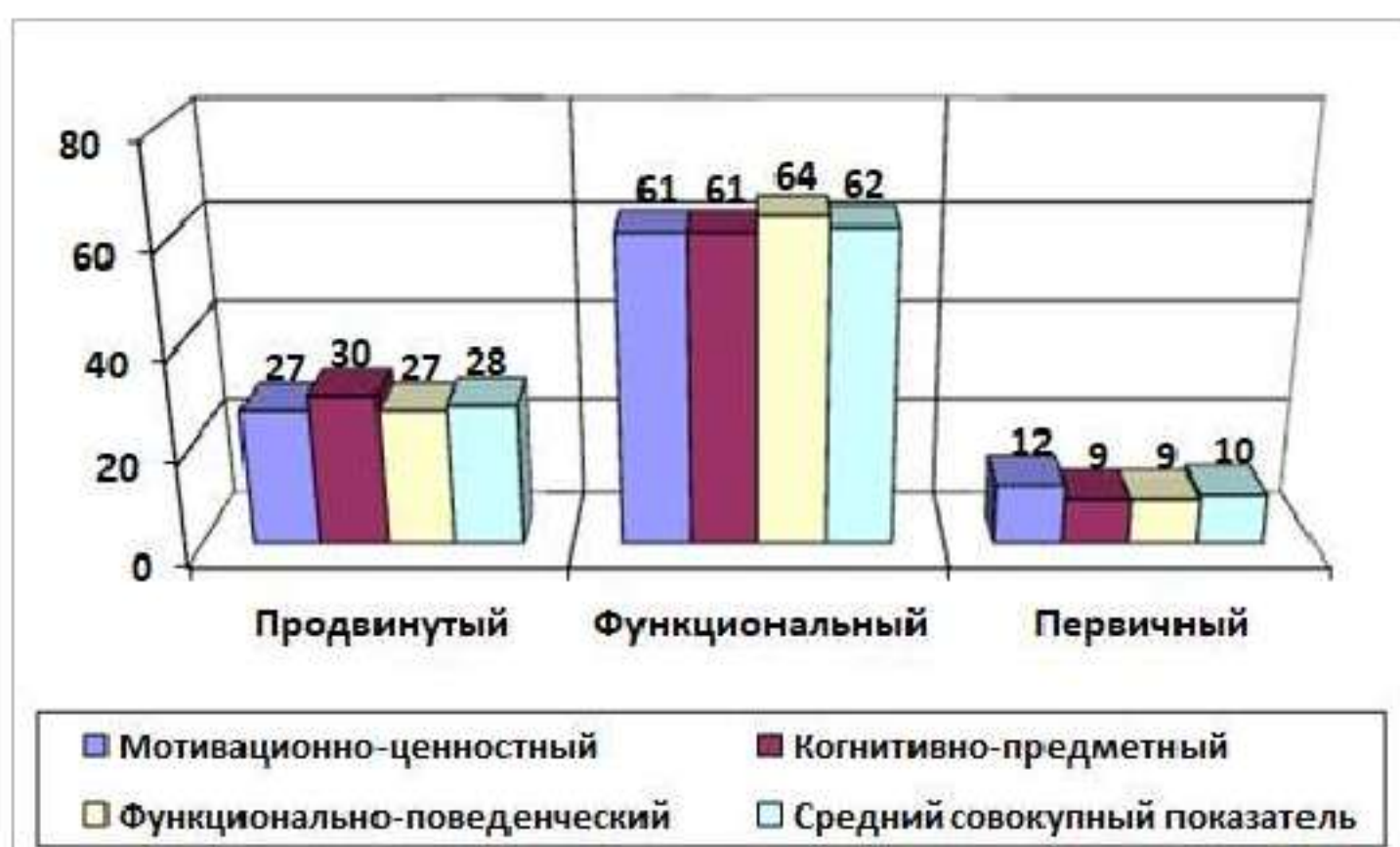
С целью выявления динамики формирования МПКК студентов в ЭГ и КГ была проведена итоговая диагностика, в ходе которой были использованы опросники и задания, аналогичные тем, что были задействованы при определении исходного уровня сформированности МПКК обучающихся.

В данном разделе диссертации представлены результаты итоговой диагностики уровня сформированности МПКК студентов естественно-научного педагогического направления, полученные после экспериментально-опытного обучения студентов в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication». Основной формой организации экспериментально-опытного обучения выступили аудиторные занятия.

Главным показателем успешности экспериментальной работы (экспериментально-опытного обучения) служат устойчивые изменения уровня сформированности МПКК студентов от низкого к более высокому, в рамках настоящего исследования — от первичного уровня к продвинутому уровню.

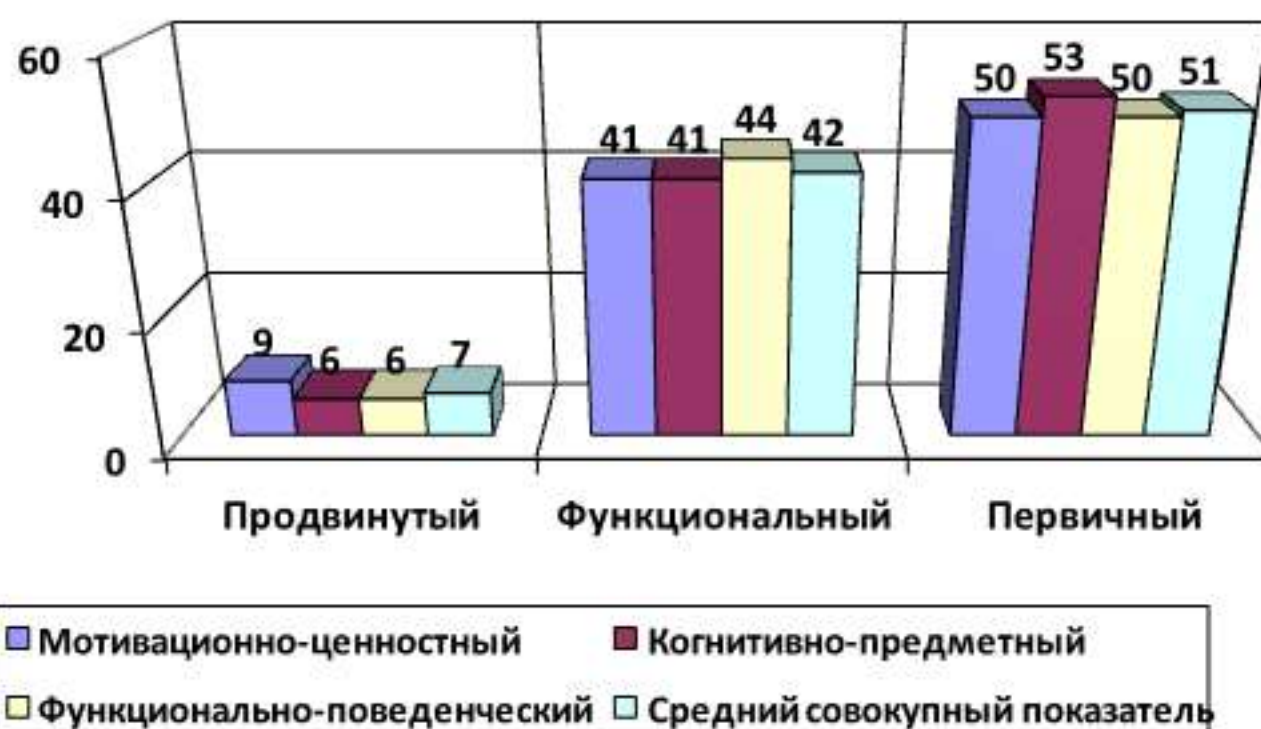
При проведении итоговой диагностики уровня сформированности МПКК студентов по каждому из трех показателей (*мотивационно-ценностному, когнитивно-предметному, функционально-поведенческому*) были использованы аналогичные инструменты диагностики, что и в ходе исходной диагностики, с внесением определенных корректировок и разработкой дополнительных, но идентичных заданий и материалов для диагностики.

Данные итоговой диагностики уровня сформированности лингво-когнитивной компетенции студентов в ЭГ представлены на гистограмме 9.



Гистограмма 9 – Итоговый уровень сформированности ЛКК студентов в ЭГ

Данные итоговой диагностики уровня сформированности лингво-когнитивной компетенции студентов в КГ представлены на гистограмме 10.



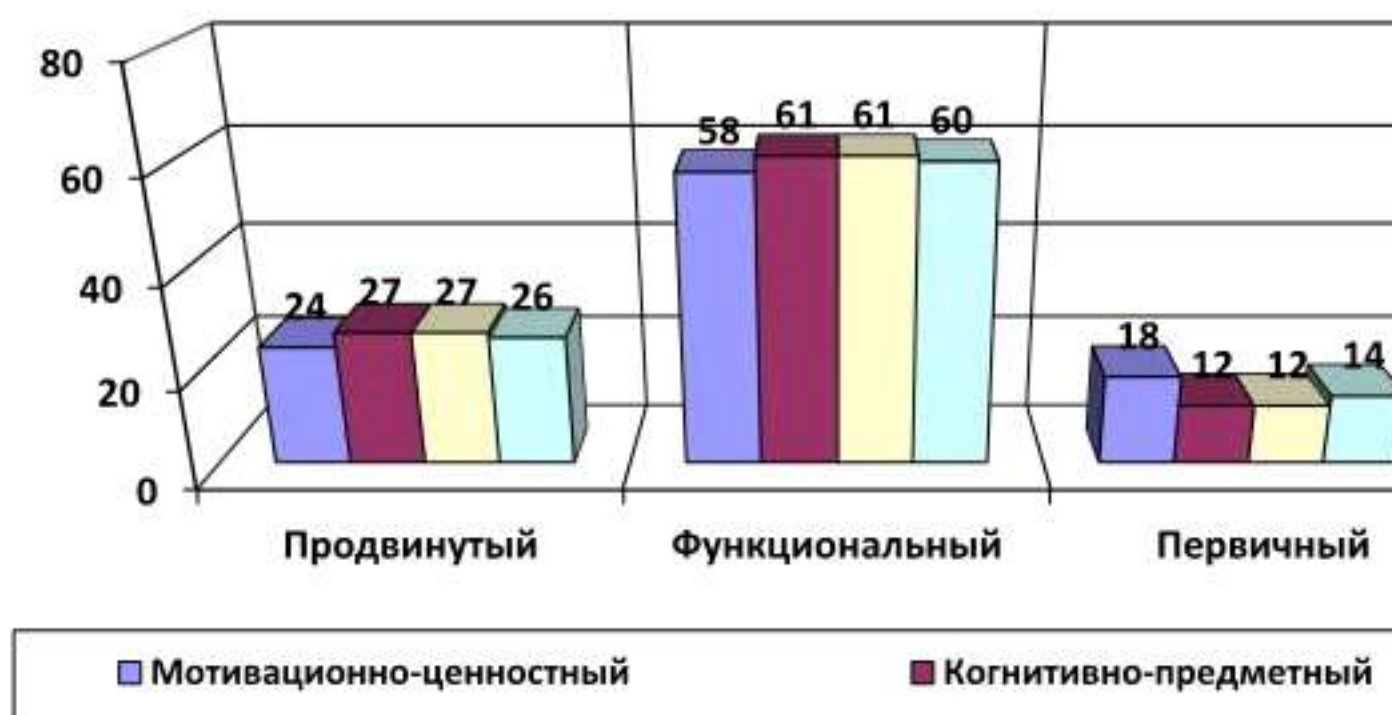
Гистограмма 10 – Итоговый уровень сформированности ЛКК студентов в КГ

Сводные данные по уровню сформированности лингво-когнитивной компетенции студентов в ЭГ и КГ, полученные после проведения экспериментально-опытного обучения, представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сформированность итогового уровня ЛКК студентов в ЭГ и КГ

Показатели сформированности ЛКК	Уровни											
	Продвинутый				Функциональный				Первичный			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Мотивационно-ценностный	9	27,00 %	3	9,00%	20	61,00%	13	41,00 %	4	12,00 %	16	50,00%
Когнитивно-предметный	10	30,00 %	2	6,00%	20	61,00%	13	41,00 %	3	9,00%	17	53,00%
Функционально-поведенческий	9	27,00 %	2	6,00%	21	64,00%	14	44,00 %	3	9,00%	16	50,00%
<i>Средний показатель (в %-тах)</i>		28,00 %		7,00%		62,00 %		42,00 %		10,00 %		51,00 %

Данные итоговой диагностики уровня сформированности профессионально-дискурсивной компетенции студентов в ЭГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 11.



Гистограмма 11 – Итоговый уровень сформированности ПДК студентов в ЭГ

Данные итоговой диагностики уровня сформированности профессионально-дискурсивной компетенции студентов в КГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 12.



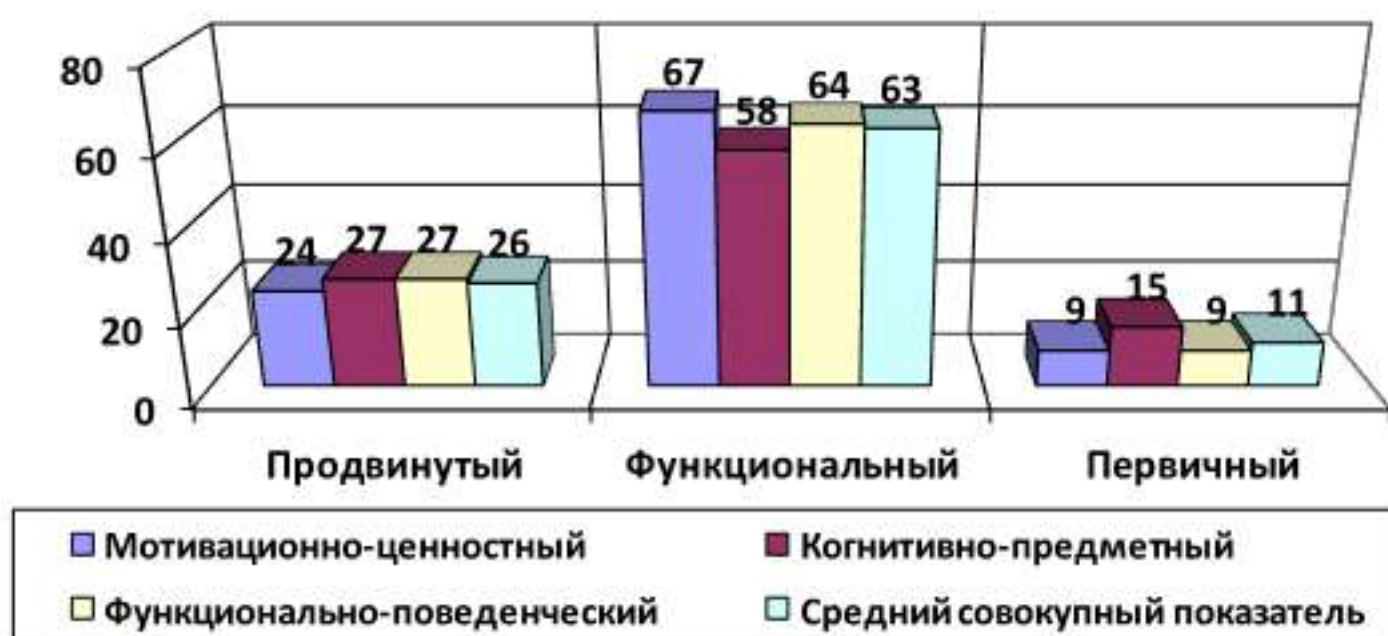
Гистограмма 12 – Итоговый уровень сформированности ПДК студентов в КГ

Сводные данные итоговой диагностики уровня сформированности профессионально-дискурсивной компетенции студентов в экспериментальной и контрольной группах, полученные после экспериментально-опытного обучения, приведены в таблице 14.

Таблица 14 – Сформированность итогового уровня ПДК студентов в ЭГ и КГ

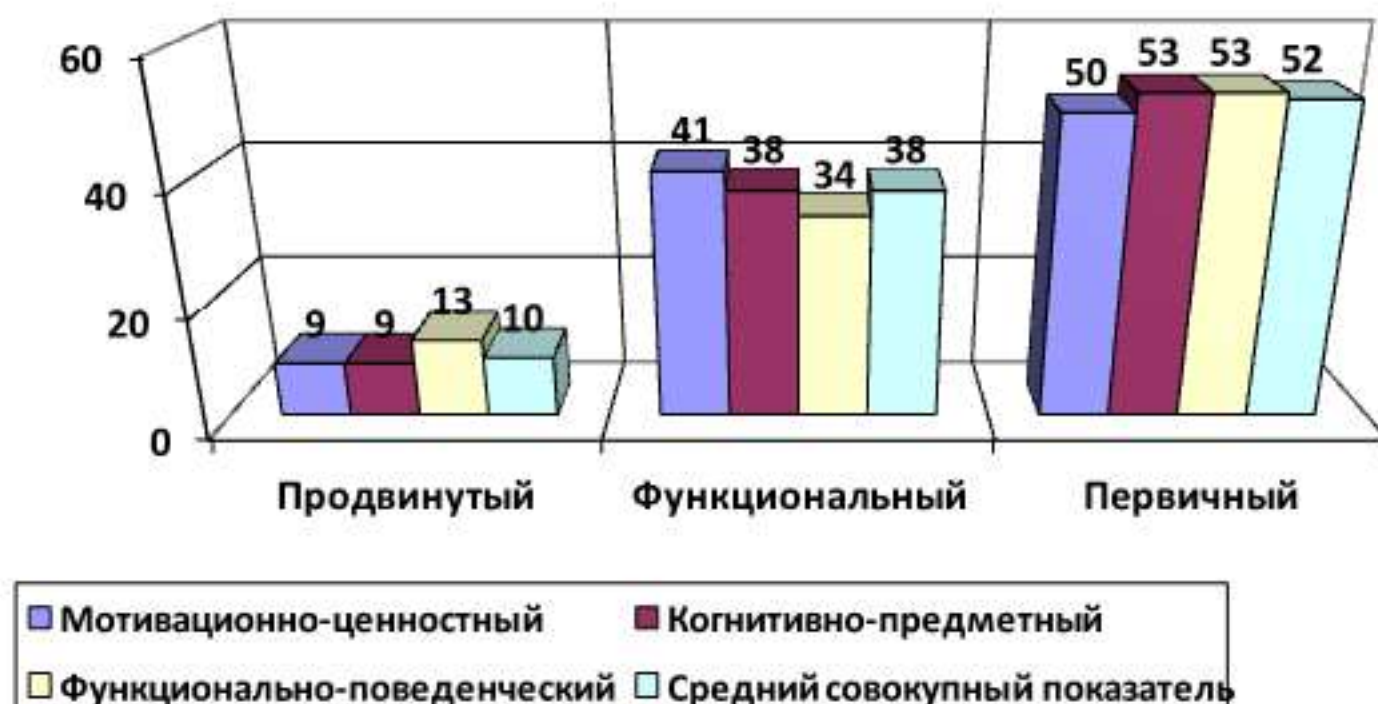
Показатели сформированности ПДК	Уровни											
	Продвинутый				Функциональный				Первичный			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Мотивационно-ценностный	8	24,00 %	3	9,00 %	19	58,00 %	13	41,00 %	6	18,00 %	16	50,00 %
Когнитивно-предметный	9	27,00 %	3	9,00 %	20	61,00 %	12	38,00 %	4	12,00 %	17	53,00 %
Функционально-поведенческий	9	27,00 %	4	13,00 %	20	61,00 %	11	34,00 %	4	12,00 %	17	53,00 %
Средний показатель (в %-тах)		26,00 %		10,00 %		60,00 %		38,00 %		14,00 %		52,00 %

Данные итоговой диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции студентов в ЭГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 13.



Гистограмма 13 – Итоговый уровень сформированности ИКК студентов в ЭГ

Данные итоговой диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции студентов в КГ (в %-х от числа обучаемых) представлены на гистограмме 14.



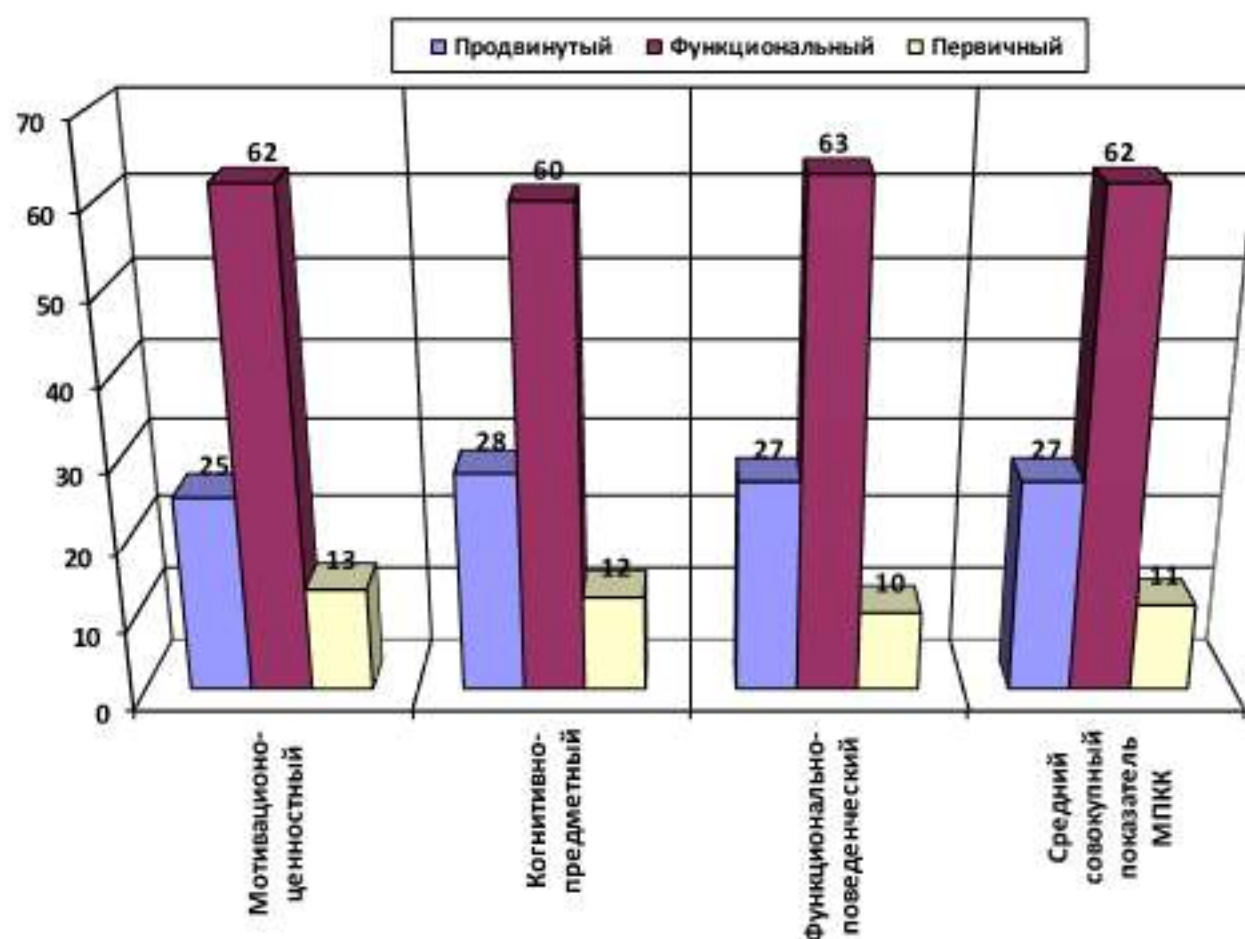
Гистограмма 14 – Итоговый уровень сформированности ИКК студентов в КГ

Сводные данные итоговой диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции студентов в ЭГ и КГ, полученные после экспериментально-опытного обучения, представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сформированность итогового уровня ИКК студентов в ЭГ и КГ

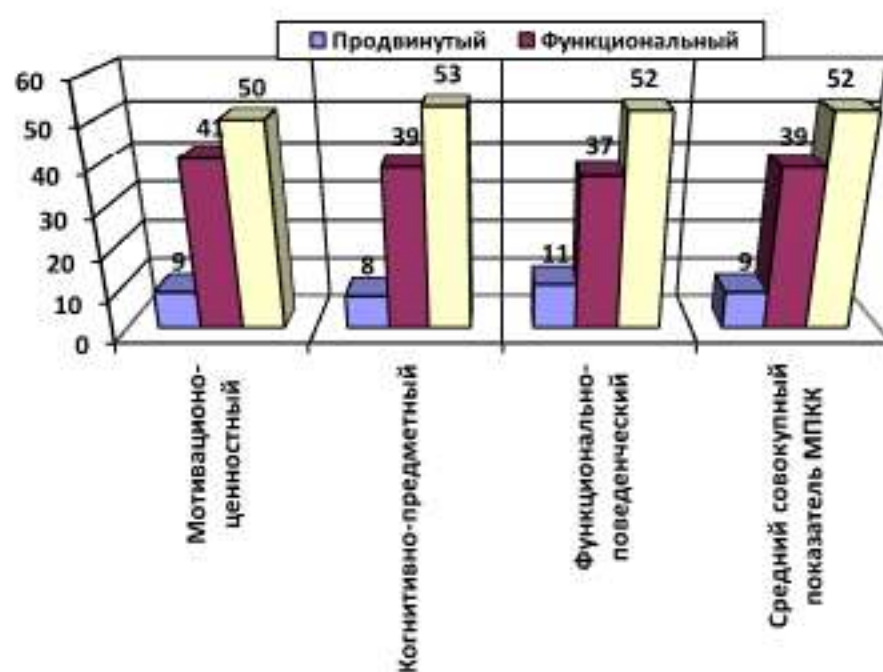
Показатели сформированности ИКК	Уровни											
	Продвинутый				Функциональный				Первичный			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах	К-во студ-в	В %-тах
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Мотивационно-ценностный	8	24,00 %	3	9,00 %	22	67,00 %	13	41,00 %	3	9,00 %	16	50,00 %
Когнитивно-предметный	9	27,00 %	3	9,00 %	19	58,00 %	12	38,00 %	5	15,00 %	17	53,00 %
Функционально-поведенческий	9	27,00 %	4	13,00 %	21	64,00 %	11	34,00 %	3	9,00 %	17	53,00 %
Средний показатель (в %-тах)		26,00 %		10,00 %		63,00 %		38,00 %		11,00 %		52,00 %

Данные итоговой диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в ЭГ по выделенным показателям, полученные после экспериментально-опытного обучения, представлены в графическом виде на гистограмме 15.



Гистограмма 15 – Итоговый уровень сформированности МПКК студентов в ЭГ после экспериментально-опытного обучения (в %-х от числа обучаемых)

Данные итоговой диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в КГ по выделенным показателям, полученные после экспериментально-опытного обучения, представлены в графическом виде на гистограмме 16.



Гистограмма 16 – Итоговый уровень сформированности МПКК студентов в КГ после экспериментально-опытного обучения (в %-х от числа обучаемых)

Ниже в таблице 16 представлены сводные данные итоговой диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в экспериментальной и контрольной группах, полученные после завершения экспериментально-опытного обучения в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication».

Таблица 16 – Сформированность итогового уровня МПКК студентов в ЭГ и КГ

Показатели сформированности МПКК	Уровни					
	Продвинутый		Функциональный		Первичный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7
Мотивационно-ценностный	25,00%	9,00%	62,00%	41,00%	13,00%	50,00%
Когнитивно-предметный	28,00%	8,00%	60,00%	39,00%	12,00%	53,00%
Функционально-поведенческий	27,00%	11,00%	63,00%	37,00%	10,00%	52,00%
Средний показатель* (в %-тах)	27,00%	9,00%	62,00%	39,00%	11,00%	52,00%
* При расчетах использовали усредненные показатели по трем субкомпетенциям						

Таким образом, сравнение полученных данных итоговой диагностики (см. Таблицу 16) с результатами исходной диагностики (см. Таблицу 11, раздел 3.1) свидетельствует о том, что к концу экспериментально-опытного обучения в обеих группах произошел определенный рост уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся по всем выделенным показателям (*мотивационно-ценностному, когнитивно-предметному, функционально-поведенческому*), при этом наиболее очевидные изменения прослеживаются в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе они не столь значительны.

Так, после завершения экспериментально-опытного обучения первичный уровень сформированности МПКК в КГ наблюдается у 52%, а в ЭГ — у 11%; функциональный уровень в КГ — у 39%, в ЭГ — у 62%; продвинутый уровень в КГ составляет 9%, а в ЭГ — 27%.

Наглядно динамика роста уровня сформированности МПКК студентов в экспериментальной и контрольной группах до экспериментально-опытного обучения и после представлена ниже в таблице 17.

Таблица 17 — Прирост уровня сформированности МПКК студентов ЭГ и КГ до и после проведения экспериментально-опытного обучения

Уровни	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Показатель абсолютного прироста G					Показатель абсолютного прироста G				
	До эксперимента		После эксперимента		G	До эксперимента		После эксперимента		G
		%		%			%		%	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Продвинутый		4%		27%	+23		4%		9%	+5%
Функциональный		29%		62%	+33		30%		39%	+9%
Первичный		67%		11%	-56%		66%		52%	-14%

Полученные результаты итоговой диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научного педагогического направления, задействованных в экспериментально-опытном обучении, доказывают, что формирование искомой компетенции у студентов экспериментальной группы, обучение которых проводилось с использованием методического сопровождения в виде МПЛКМ, современных педагогических технологий, разработанной системы упражнений и заданий, было более эффективным, чем у студентов в контрольной группе, где такое методическое сопровождение не использовалось, а обучение проводилось в традиционной форме.

Более того, приведенные показатели абсолютного прироста уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в экспериментальной группе подтвердили выдвинутую гипотезу и эффективность разработанной методической модели формирования МПКК обучающихся.

Выводы по третьему разделу

В третьем разделе дается описание и анализ проведенного экспериментально-опытного обучения студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления (факультет естественных наук), с целью апробирования методической модели формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов, базирующейся на разработанных научно-методических основах формирования МПКК студентов в рамках курса «English for Intercultural and Professional Communication».

В данном разделе диссертации также представлены авторские учебные материалы, система упражнений и комплекс заданий, специально разработанные на основе современных педагогических технологий обучения ИЯ, использование которых способствует формированию МПКК выпускников естественно-научного педагогического направления.

Результаты проведенного анкетирования студентов, результаты диагностических срезов позволяют в целом заключить, что для поддержания мотивации студентов в изучении ИЯ необходимо их заинтересовать, показать

перспективы и возможности развития в профессии, обращаясь как к их личностным качествам, так и к профессиональным. При этом целесообразно использовать интересные аутентичные межкультурные и профессионально направленные тексты, креативные упражнения и задания, наиболее приближенные к их будущей профессиональной деятельности.

В данном разделе диссертации представлены результаты исходной и итоговой диагностики уровня сформированности межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления.

Существенными показателями эффективности и успешности методической модели формирования МПКК обучающихся, представленной и реализованной в ходе экспериментально-опытного обучения, в целом выступили значительные изменения уровня сформированности МПКК студентов в экспериментальной группе по сравнению с результатами студентов в контрольной группе; ее рост от первичного уровня к функциональному, от функционального к продвинутому.

Так, в контрольной группе после экспериментально-опытного обучения у 52% студентов МПКК сформирована на первичном уровне, у 39% - на функциональном уровне, и только у 9% студентов - на продвинутом уровне.

В то же время, у обучающихся в экспериментальной группе отмечается серьезный прогресс, что подтверждает, что цель проведенного экспериментально-опытного обучения достигнута. Итоговая диагностика уровня сформированности МПКК в экспериментальной группе зафиксировала существенный рост доли студентов, у которых искомая компетенция сформирована на продвинутом уровне по всем выделенным качественным показателям, а именно у 27% обучающихся. Функциональный уровень сформированности МПКК зафиксирован у 62% обучающихся, первичный уровень — у 11% обучающихся в экспериментальной группе.

Таким образом, формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов представляет собой поэтапный процесс. Наблюдаемые в ходе обучения изменения качественных показателей МПКК (*мотивационно-ценностного, когнитивно-предметного, функционально-поведенческого*) позволяют говорить об уровне развития искомой компетенции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью настоящего диссертационного исследования было научно-теоретическое обоснование и разработка методической модели формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников естественно-научных педагогических специальностей на основе «когнитивно-лингвокультурологической методологии и теории межкультурной коммуникации» с последующей экспериментальной проверкой эффективности разработанной модели в иноязычном профессиональном образовании.

Для представления научно-методических основ формирования МПКК студентов естественно-научных педагогических специальностей в рамках проводимого исследования были определены современные тенденции развития высшего иноязычного профессионального образования, проявившиеся в:

- 1) становлении компетентностной парадигмы высшего иноязычного профессионального образования;
- 2) реализации междисциплинарного подхода к моделированию целостного учебного процесса в предметно-языковой интеграции;
- 3) межкультурной направленности иноязычного образования, стремлении к полиязычному и поликультурному образованию, способным предоставить обучающемуся широкий доступ к национальной и мировой культуре, ответить на вызовы международного поликультурного сообщества;
- 4) профессиональной направленности обучения, или профильно-ориентированном иноязычном образовании;
- 5) использовании в обучении иностранному языку цифровых образовательных ресурсов, информационно-коммуникационных технологий, мультимедийных образовательных продуктов.

Настоящая диссертационная работа базируется на интеграции вышеперечисленных актуальных тенденций, на которые мы опирались при моделировании межкультурной профессионально-коммуникативной деятельности выпускников естественно-научного педагогического направления в иноязычном профессиональном образовании.

Анализ современных тенденций иноязычного профессионального образования позволил нам вывести собственную дефиницию межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции, под которой мы понимаем конструкт многоуровневого характера с выделением в ее структуре лингво-когнитивной, профессионально-дискурсивной и информационно-коммуникационной субкомпетенций. Содержание понятия «межкультурная профессионально-коммуникативная компетенция» представлено нами как совокупность мотивационно-ценностного, когнитивно-предметного, функционально-поведенческого показателей ее поэтапной сформированности на первичном, функциональном и продвинутом уровнях.

Во втором разделе диссертации впервые представлена разработанная методическая модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов как субъектов межкультурной

профессионально-направленной коммуникации, отвечающая тем требованиям, которые предъявляются сегодня к современной иноязычной профессиональной подготовке специалистов естественно-научных педагогических специальностей, структура которой включает целевой, контентный, процессуальный, результативный и оценочный блоки.

Принимая когнитивно-лингвокультурологическую методологию в качестве концептуальной основы современной теории иноязычного образования в Казахстане, в данном разделе диссертации мы провели моделирование нового предметного содержания иноязычной подготовки студентов естественно-научного педагогического направления.

Также в рамках представленной методической модели были разработаны и внедрены в учебный процесс *межкультурные профессионально-лингвокогнитивные модули (МПЛКМ)*, под которыми, вслед за профессором К.К. Дуйсековой, следует понимать предметное содержание межкультурной профессионально-направленной подготовки обучающихся, а также разработана система упражнений и комплекс заданий, направленные на формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся.

Разработанная модель формирования МПКК студентов нашла свое отражение в содержании курса «English for Intercultural and Professional Communication», на который автором получен акт внедрения в учебный процесс в НАО «КУ им. Ш. Уалиханова» (Приложение В).

С целью апробирования разработанной нами модели формирования МПКК студентов естественно-научного педагогического направления было проведено экспериментально-опытное обучение, в ходе которого было получено подтверждение эффективности разработанной методической модели.

Выдвинутая в начале диссертационной работы гипотеза была подтверждена ходом настоящего исследования и полученными результатами экспериментально-опытного обучения.

Достижение высокого уровня МПКК будет возможным только в том случае, *если:*

- реализуемая в образовательном процессе методическая модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции будет базироваться на компетентностном, интегрированном междисциплинарном, межкультурном подходах, на когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования и теории межкультурной коммуникации;

- будет разработано специальное предметное содержание в виде *межкультурных профессионально-лингвокогнитивных модулей (МПЛКМ)*;

- в процессе формирования МПКК обучающихся будут задействованы современные педагогические и информационно-коммуникационные технологии обучения ИЯ, в том числе кейс-стади (технологии ситуационного анализа), технологии контекстного обучения, проектные технологии, игровое моделирование, активные имитационные методы, имитационно-моделирующие

технологии, ассоциограммы (mind mapping), технологии развития критического мышления, а также новейшие достижения в области оффлайн и онлайн-обучения;

- будет внедрена собственная система упражнений и комплекс заданий, носящие профессионально ориентированный и межкультурно-направленный характер, а также учитывающие специфику отдельных образовательных программ.

Эффективность внедрения разработанной модели формирования МПКК подтверждается результатами экспериментально-опытного обучения, которые показали статистически значимые и валидные различия в динамике формирования МПКК студентов 3 курса естественно-научного педагогического направления КУ им. Ш.Уалиханова по мотивационно-ценностному, когнитивно-предметному и функционально-поведенческому показателям сформированности МПКК. Так, у студентов в экспериментальной группе по всем трем выделенным показателям фиксируется значительное повышение уровня сформированности МПКК обучающихся, об этом свидетельствуют полученные значения итоговой диагностики.

Соответственно, результаты экспериментально-опытного обучения достоверны, выдвинутая гипотеза и эффективность предлагаемой методической модели формирования МПКК обучающихся доказаны.

На основании представленных выводов и итогов экспериментально-опытного обучения были сформулированы следующие методические рекомендации, а именно:

- формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научных педагогических специальностей требует специально разработанную методическую модель формирования МПКК, собственную систему коммуникативных заданий и упражнений, представленность предметного содержания межкультурной профессиональной подготовки в виде специально разработанных МПЛКМ;

- в иноязычном профессиональном образовании необходимо применять всю совокупность предложенных в диссертационном исследовании принципов (принцип личностно-ориентированной направленности обучения; принцип коммуникативно-речевой направленности; принцип профессиональной направленности учебного материала; принцип когнитивно-деятельностной основы обучения; принцип взаимосвязи основных видов речевой деятельности; принцип аутентичности (языкового) дидактического материала и текстов профессионального характера, дидактического материала межкультурного характера; принцип межпредметной интеграции), способствующих эффективности формирования МПКК у студентов;

- в образовательные программы студентов естественно-научного педагогического направления рекомендовано включать на постоянной основе курсы, как, например, разработанный элективный курс «English for Intercultural and Professional Communication», зарекомендовавший себя как необходимый в контексте развития современного иноязычного профессионального

образования.

Разработанная и экспериментально обоснованная модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов педагогических специальностей естественно-научного направления с применением инновационных образовательных технологий позволяет формировать высококвалифицированных специалистов, отвечающих современным требованиям имеющегося государственного заказа на подготовку специалистов.

В перспективе разработанная методическая модель формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов может выступать основой для дальнейшей разработки индивидуальных программ подготовки иноязычных специалистов других направлений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Кунанбаева С.С. Стратегические ориентиры высшего иноязычного образования: монография. – Алматы, 2015. – 208 с.
- 2 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 264 с.
- 3 Кунанбаева С.С. Концептологические основы когнитивной лингвистики в становлении полиязычной личности: учеб. пос. – Алматы, 2017. – 264 с.
- 4 Kunanbayeva S.S. Competence-based modelling of professional foreign language education. – Almaty: Publishing house, 2021. – 232 p.
- 5 Михайлова Т.В., Дуйсекова К.К. Тенденции развития современного иноязычного профессионального образования в Республике Казахстан // Вестник ПГУ. – 2020. – №1. – С. 255-266.
- 6 Бижкенова А.Е. Современные требования к подготовке учителей иностранного языка в Казахстане // Известия ВГПУ. – 2015. – № 1 (266). – С. 222-224.
- 7 Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – М.: Просвещение, 2000. – 161 с.
- 8 Дейкова Л.А. Становление и развитие системы лингвистического образования студентов вузов России: монография. – Изд. 2-е, стер. – М.: Флинта, 2014. – 166 с.
- 9 Совместный приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 ноября 2015 года №622, Министра культуры и спорта Республики Казахстан от 9 ноября 2015 года №344 и Министра по инвестициям и развитию Республики Казахстан от 13 ноября 2015 года №1066 «Об утверждении Дорожной карты развития трехязычного образования на 2015-2020 годы» // <https://online.zakon.kz>. 10.09.2018.
- 10 Закон Республики Казахстан. Об образовании: принят 27 июля 2007 года, №319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 31.03.2021 г.) // <https://adilet.zan.kz>. 10.09.2018.
- 11 Указ Президента Республики Казахстан. Об утверждении Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы: утв. 7 декабря 2010 года, №1118 (утр. силу Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года, №205) // <http://online.zakon.kz/Document/>. 10.09.2018.
- 12 Указ Президента Республики Казахстан. О Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы: утв. 29 июня 2011 года, №110 (утр. силу Указом Президента Республики Казахстан от 19 апреля 2019 года №29) // <https://adilet.zan.kz/rus/docs>. 10.09.2018.
- 13 План нации «100 конкретных шагов»: программа от 20 мая 2015 г. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs>. 10.09.2018.
- 14 Указ Президента Республики Казахстан. Государственная Программа Развития Образования и Науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы: утв. 1

марта 2016 года, №205 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>. 10.09.2018.

15 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан / сост. С.С. Кунанбаева, М.К. Кармысова, А.М. Иванова и др. – Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2006. – 21 с.

16 Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Совет Европы; Департамент по языковой политике. – Страсбург, 2001. – 259 с.

17 Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2009. – 340 с.

18 Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Караганда, 2009. – 46 с.

19 Стамгалиева Н.К. Методика контекстно-центрированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (нефтяные специальности технического вуза, английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 123 с.

20 Тыныштыкбаева А.Б. Методика формирования умений профессионального общения на иностранном языке у студентов технического вуза (английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 146 с.

21 Елубаева П.К. Моделирование компетентностного образования в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа: монография. – Алматы, 2016. – 144 с.

22 Карабаева К.Ж. Научно-теоретические основы формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в условиях информатизации иноязычного образования (языковой ВУЗ, педагогические специальности): дис. ... док. PhD: 6D011900. – Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2019. – 207 с.

23 Смагулова Г.Т. Дидактические условия иноязычной подготовки студентов технических специальностей колледжа: дис. ... док. PhD: 6D011900. – Караганда: КарГУ им. Е.А. Букетова, 2019. – 133 с.

24 Шаяхметова Д.Б. Scientific and methodological background in introduction of content and language integrated learning in educational process. // Вестник КазНПУ им. Абая. Педагогическая серия. – 2018. – № 3(59). – С. 23-29.

25 Кристал Д. Английский язык как глобальный / пер. с англ. – М.: Весь мир, 2001. – 240 с.

26 Barry B. Culture and Equality: An Agalitarian Critique of Multiculturalism. – Cambridge: Polity Press, 2001. – 399 p.

27 Block D., Cameron D. Globalization and Language Teaching. – London; NY.: Routledge, 2002. – 208 p.

28 Cameron D. Globalization and the teaching of “communication skills” // In book: Globalization and Language Teaching. – London; NY.: Routledge, 2002. – P. 67-82.

29 Corbett J. An Intercultural Approach to English Language Teaching // In book: Languages for Intercultural Communication and Education. – Bristol: Multilingual Matters Ltd, 2003. – 240 p.

30 Moran P.R. Teaching Culture: Perspectives in Practice. – Ed. 1st. – Boston, Mass.: Heinle ELT, 2001. – 184 p.

31 Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2004. – 48 с.

32 Меркулова Л.П., Киреева И.А., Якушева Т.С. Формирование межкультурной компетентности специалистов технического профиля в системе дополнительного профессионального образования: монография. – Самара: Изд-во СГАУ, 2015. – 176 с.

33 Бердичевский А.Л., Гиниатуллин И.А., Тарева Е.Г. Современная система межкультурного иноязычного образования // В кн.: Методика межкультурного иноязычного образования в вузе. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 368 с.

34 Марусенко М.А. Эволюция мировой системы языков в эпоху постмодерна: языковые последствия глобализации. – М.: Издательство ВКН, 2015. – 496 с.

35 Рубин Ю.Б. Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным бизнес-моделям // Высшее образование в России. – 2011. – №4. – С. 23-39.

36 Симхович В.А. Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования Республики Беларусь // Economy and Education: Modern Tendencies: vol. of scient. pap. – Opolce, 2017. – P. 218-225.

37 Кодекс Республики Беларусь об образовании: принят 13 января 2011 год, №243-З (с изм. и доп. по состоянию на 23.07.2019 год) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30926305. 15.04.2020.

38 Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс / пер. с англ.; под ред. С.Р. Кульда, С.Т. Афолина. – М.: Логос, 2007. – 159 с.

39 Федин В.Т. Диагностирование компетенций выпускников вузов: учеб.-метод. пособие / В.Т. Федин; под ред. А.В. Макарова. – Минск: РИВШ, 2008. – 100 с.

40 Энциклопедия образования / под ред. В.Г. Кремень. – К.: Юринком Интер, 2008. – 1040 с.

41 Дубасенюк А.А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентного подхода // Вектор науки ТГУ. – 2010. – №2(2). – С. 38-42.

42 Нургалиева Г.К. Ценностное ориентирование личности в условиях информатизации образования. – Алматы: РЦИО, 2004. – 311 с.

43 Чакликова А.Т. Компетентностный подход как целевая основа новой образовательной парадигмы // Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования: матер. 3-й междунар. науч.-практ. конф. – Алматы, 2015. – С. 16-22.

44 Кульгильдинова Т.А. Методология компетентного подхода в аспекте «международно-профессиональной иноязычно-коммуникативной компетенции». // Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования: матер. 3-й междунар. науч.-практ. конф. – Алматы, 2015. – С. 36-41.

45 Смокотин В.М. Европейское многоязычие: от государств-наций к многоязычной и поликультурной Европе. – Томск: Изд-во Томского университета, 2010. – 178 с.

46 Gohard-Radenkovic A. Standardizing Competences and the Ideology of Assessment: On Dissociated Knowledge and Dispossessed Actors in EU Language Education Policy // *Critical Multilingualism Studies*. – 2017. – Vol. 5, Issue 1. – P. 85-111.

47 Knoerr H., Weinberg A. et al. L'immersion français à l'université: Politiques et pédagogies. – Ottawa: Presses de Ottawa, 2016. – 300 p.

48 Extra G., Yağmur K. Language Rich Europe. Trends in policies and practices for multilingualism in Europe. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 267 p.

49 Guide for the Development of Language education policies in Europe: From Linguistic Diversity to plurilingual Education / Council of Europe. – Strasbourg, 2003. – 30 p.

50 Булатбаева К.Н., Сивакова И.В., Галиахметова А.Т. Когнитивно-коммуникативная технология как механизм формирования предметно-ориентированной иноязычной компетенции учащихся // Иностранные языки в современном мире: сб. матер. 10-й междунар. науч.-практ. конф. – Казань, 2017. – С. 100-106.

51 Дуйсекова К.К., Михайлова Т.В. Интегрированный междисциплинарный подход как основа трехязычного образования. // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – 2019. – №2(127). – С. 57-65.

52 Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge; NY.: Cambridge University Press, 2010. – 173 p.

53 Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Los Angeles: Copyright, 1982. – 210 p.

54 Жетписбаева Б.А., Остдик Г., Китибаева А.К. Особенности преподавания иностранного языка в рамках интегрированного подхода к языку и предмету // Вестник КарГУ. – 2017. – №1(85). – С. 105-109.

55 Тлеужанова Г.К., Курпешко Н.Н., Андреева О.А. To the formation problem of future specialists' readiness to use foreign language in professional activity // Вестник КарГУ. – 2019. – №2(94). – С. 52-58.

56 Копжасарова У.И., Станчу Н., Бексултанова Л.А. и др. Развитие профессиональных иноязычных умений студентов специальности «Международные отношения» // Вестник КарГУ. – 2019. – №2(94). – С. 24-30.

57 Копжасарова У.И., Мустафина А.С. CLIL технологии как средство формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов специальности «Международное право». // Вестник ЕНУ им.

Л.Н. Гумилева. – 2018. – №1(122). – С. 166-177.

58 Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка // Социологические исследования. – 2009. – №2. – С. 122-127.

59 Узакбаева С.А. Межкультурная коммуникация как интегративный компонент современного педагогического образования. // Известия КазУМОиМЯ. – 2015. – №4. – С. 40-50.

60 Михайлова Т.В. Некоторые аспекты подготовки полиязычных специалистов в высшей школе // Вестник КГУ им. Ш. Уалиханова. – 2018. – №1(2). – С. 349-355.

61 Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.

62 West R. ESP – The state of the art // In book: SIG Selections 1997: special interests in ELT. – Whitstable, Kent: IATEFL, 1997. – P. 32-40.

63 Dudley-Evans T., St John M.J. Developments in ESP. A multi-disciplinary approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.

64 Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика: уч. пос. – Изд. 2-е, стер. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.

65 Шайхызада Ж.Г., Костина Е.А., Затынейко А.М., Кубеева А.Е., Жетписбаева Б.А. Модель технологии иноязычной подготовки студентов инженерных специальностей в условиях полиязычного образования в Казахстане // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – №4(32). – С. 92-106.

66 Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. – Минск: ТетраСистемс, 2004. – 175 с.

67 Воробьева Е.И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы: монография. – Архангельск: Поморский университет, 2011. – 123 с.

68 Бовтенко М.А., Гарцов А.Д., Ельникова С.И., Жуков Д.О., Руденко-Моргун О.И. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: курс лекций. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 211 с.

69 Мильруд В.П., Максимова И.Р. Информационно-педагогические технологии в обучении иностранным языкам на базе web 2.0 (Обзорный анализ) // Иностранные языки в школе. – 2013. – №6. – С. 51-59.

70 White R.W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence // Psychological Review. – 1959. – №66. – P. 297-333.

71 Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. – Oxford: Oxford psychologists Press, 1984. – 260 p.

72 Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. – М.: Когито-центр, 2002. – 396 с.

73 Deakin Crick R. Pedagogy for Citizenship // In book: Getting involved: Global citizenship development and sources of moral values. – Rotterdam: Sense Publishers, 2008. – P. 31-55.

74 Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. –

2012. – №6. – С. 2-10.

75 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009 – №2. – С. 7-14.

76 Садохин А.А. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Т. 10, №1. – С. 125-139.

77 Компетентностный подход в современном образовании: мировой опыт и украинские перспективы: библиотека образовательной политики / под ред. ред. О.В. Овчарук. – Киев, 2004. – 112 с.

78 Дубасенюк А.А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентностного подхода // Вектор науки ТГУ. № 2(2). – 2010. – С. 38-42.

79 Национальная рамка квалификаций: утв. Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений от 16 марта 2016 года // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=37482171. 12.01.2020.

80 Салханова Ж.Х. Компетентность и компетенции. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2013. – 178 с.

81 Карабаева Л.Н. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности преподавателей иностранного языка в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Туркестан, 2009. – 28 с.

82 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.

83 Lüsebrink H.J. Interkulturelle Kommunikation. – Stuttgart; Weimar: J.W. Metzler, 2008. – 238 s.

84 Byram M. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching // Sprogforum. – 2000. – Vol. 6, №18. – P. 8-13.

85 Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2003. – 335 с.

86 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2007. – 346 с.

87 Овсянникова Т.В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 2018. – 24 с.

88 Елубаева П.К. Моделирование компетентностного образования в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2010. – 127 с.

89 Жылтырова Ж.Т. Теоретико-прикладные основы моделирования системы профессионально-иноязычной подготовки специалистов агроэкономического профиля: дис. ... док. PhD: 6D011900. – Алматы, 2019. – 175 с.

90 Ахметова М.К. Научно-методические основы иноязычного

естественнонаучного образовательного процесса в профильных школах: дис. ... док. PhD: 6D011900. – Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2020. – 193 с.

91 Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. – Clevedon, UK, 1997. – 124 p.

92 Baker W. From cultural awareness to intercultural awareness: culture in ELT // ELT-Journal. – 2012. – Vol. 66(1). – P. 62-70.

93 Spitzberg B.D., Shangnon G. Conceptualizing intercultural competence // In book: The SAGE handbook of intercultural competence. – Thousand Oaks, California, USA: SAGE publications, 2009. – P. 2-52.

94 Bennett Janet M., Milton J. Bennett. Developing intercultural sensitivity: an integrative approach to global and domestic diversity // Handbook of Intercultural Training. – 3rd ed. Thousand Oaks, California, USA: SAGE Publications, 2004. – P. 147-165 // <https://dx.doi.org/10.4135/9781452231129.n6>. 07.06.2022.

95 Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.

96 Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2009. – 25 с.

97 Jaeger K. Teaching intercultural competence to university students // Intercultural competence: A new challenge for language teachers and trainers in Europe. – Aalborg: Aalborg University, 1995. – Vol. 2. – P. 265-283.

98 Matos A.G. Current readers and intercultural learning // In book: Intercultural competence. Concepts, challenges, evaluations / ed. A. Witte, T. Harden. – Bern, 2011. – P. 465-471.

99 Махмурян К.С. Структура, содержание и уровни профессиональной компетентности учителя иностранного языка // Сборник статей МГПУ, МИОО. – М., 2006. – С. 72-79.

100 Пантилеева М.С. Контроль иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущего преподавателя иностранных языков // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №8. – С. 176-180.

101 Серебряникова М.А. Формирование готовности студентов неязыковых специальностей к профессиональному общению на английском языке: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Астана, 2010. – 142 с.

102 Жетписбаева Б.А., Шайхызада Ж.Г., Костина Е.А. Компоненты иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей // Вестник КарГУ. – 2015. – №3(79). – С. 5-10.

103 Шайхызада Ж.Г. Иноязычная подготовка студентов технических специальностей вузов в условиях модернизации высшего образования: дис. ... док. PhD: 6D011900. – Караганда, 2018. – 215 с.

104 Дикова Е.С. Содержание и структура межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов технического вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – №2(20). – С. 65-69.

105 Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02. – М., 2007. – 49 с.

106 Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2003. – 29 с.

107 Фролова О.А. Формирование межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений экономического профиля в современных условиях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2002. – 297 с.

108 Меркулова Л.П., Киреева И.А. Компетенция межкультурного общения студенческой молодежи. – Самара: Изд-во СГАУ, 2011. – 196 с.

109 Богатырёва М.А. Профессиональная языковая подготовка в высшей школе в контексте социообразовательных реформ: монография. – М.: Наука, 2015. – 104 с.

110 Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пос. – М.: Мастерство, 2001. – 272 с.

111 Пшонковская И.А. Формирование гностических умений у студентов педагогического вуза в условиях моделирования учебного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 2006. – 185 с.

112 Кагарманова Г.Г. Подготовка будущих учителей к педагогической деятельности на основе ее моделирования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Стерлитамак, 2007. – 192 с.

113 Катаева М.Л. Моделирование профессиональной деятельности в процессе подготовки будущих учителей в педагогическом колледже: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Пермь, 2007. – 236 с.

114 Черноусенко Т.И. Моделирование системы дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2003. – 240 с.

115 Кулибаева Д.Н. Инновационная модель формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком в условиях школ международного типа. – Алматы, 2010. – 213 с.

116 Отраслевая рамка квалификаций сферы «Образование»: утв. на заседании отраслевой трехсторонней комиссии по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений при Министерстве образования и науки Республики Казахстан от 23 ноября 2016 года, №2 // <https://atameken.kz/uploads/content/files>. 12.01.2020.

117 Профессиональный стандарт: «Педагог» // Об утверждении профессионального стандарта: утв. 8 июня 2017 года, №133 // <https://atameken.kz/uploads/content/files>. 07.06.2022.

118 Иностранный язык: типовая учебная программа / сост. Кунанбаева С.С., Дуйсекова К.К., Чакликова А.Т., Кармысова М.К. – Алматы, 2016. – 82 с.

119 5B011300 – Биология: типтік оқу бағдарлама / құраст. Иманкулова С.К., Батырова К.И., Аманжолов Р.А. – Алматы, 2016. – 68 с.

- 120 5B011200 – Химия: типтік оқу бағдарлама / құраст. Жанбеков Х.Н., Азимбаева Г.Т., Өнербаева З.О. – Алматы, 2016. – 89 с.
- 121 5B011000 – Физика: типтік оқу бағдарлама / құраст. Тлебаев К.Б., Хамраев Ш.И., Истеков К.К., Рыстыгулова В.Б., Насирова Д.А. – Алматы, 2016. – 65 с.
- 122 5B010900 – Математика: типтік оқу бағдарлама / құраст. Абдыкаримова С.П. – Алматы, 2016. – 82 с.
- 123 Постановление Правительства Республики Казахстан. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы: утв. 27 декабря 2019 года, №988 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>. 12.01.2020.
- 124 Duisekova K.K. Fondements de l'enseignement du français, deuxième langue étrangère au Kazakhstan. – Almaty, 2020. – 176 p.
- 125 Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
- 126 Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.; Л.: Наука, 1966. – 302 с.
- 127 Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 21-26.
- 128 Гребенев И.В., Чупрунов Е.В. Теория обучения и моделирование учебного процесса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2007. – №1. – С. 28-32.
- 129 Пшонковская И.А. Формирование гностических умений у студентов педагогического вуза в условиях моделирования учебного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 2006. – 185 с.
- 130 Лобейко Ю.А., Новикова Т.Г. Трухачев В.И. Инновационная деятельность и творческое развитие педагога. – М.: Илекса, 2002. – 416 с.
- 131 Ядровская М.В. Модели в педагогике // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – №366. – С. 139-143.
- 132 Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалиста: дайджест // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 34-41.
- 133 Атанов Г.А., Пустынникова И.Н. Обучение и искусственный интеллект, или основы современной дидактики высшей школы. – Донецк: Изд-во ДООУ, 2002. – 504 с.
- 134 Михайлова Т.В. English for Intercultural and Professional Communication: Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации. – Кокшетау: НАО «КУ им. Ш. Уалиханова», 2021. – 117 с.
- 135 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пос. – М.: АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.
- 136 Кулибаева Д.Н. Опыт формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком (английский язык, международный бакалавриат). – Алматы, 2002. – 216 с.

137 Кулибаева Д.Н. Методологические основы управления профессионально-ориентированной образовательной системой школ международного типа: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2007. – 305 с.

138 Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 «Иностр.яз.». – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.

139 Слезко Ю.В. Стратегии овладения иноязычным профессиональным дискурсом сферы туризма (английский язык, неязыковой вуз): монография. – Москва: Проспект, 2017. – 160 с.

140 Байменова Б.С., Демегенова А.Е. Кәсіби іс-әрекетті қалыптастырудағы инновациялық технологиялардың рөлі // Вестник ЕНУ им. Л.Н.Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – № 4(137). – 2021. – С. 23-30.

141 Mikhailova T., Duisekova K., Orazakynkyzy F., Beisembaeva G., Issabekova S. The evaluation of intercultural professional technology-based communicative competence formation for students // World Journal on Educational Technology: Current Issues. 2021. <https://un-pub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/5700>

142 Михайлова Т.В., Дуйсекова К.К. Профессиональная иноязычная подготовка бакалавров на неязыковых факультетах // Языковое образование сегодня - векторы развития: материалы ежегодной международной научно-практической конференции-форума. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 50-57.

143 Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: Издательство Икар, 2017. – 454 с.

144 Сайгушев Н.Я., Сайгушева Л.И., Валеев А.С. Игровое моделирование в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2008. – Вып. 2. – С. 114-122.

145 Попова Е.А. Совершенствование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции бакалавров в области международных отношений на основе имитационно-моделирующих технологий // сб. статей XIX Международной научно-практической конференции аспирантов «Философия образования, психология и педагогика: теоретические и практические аспекты современных исследований». – Москва, 2016. – С. 317-328.

146 Игна О.Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка // Вестник ТПГУ. – Томск, 2011. – Вып. 9(111). – С. 186-190.

147 Buran A., Filyukov A. Mind Mapping Technique in Language Learning // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 206. – P. 215-218.

148 Paul R., Elder L. The Miniature Guide to Critical Thinking. Concepts and Tools. Foundation for Critical Thinking, 2008.

149 Evrim Üstünlüoğlu. Language Teaching through Critical Thinking and Self-Awareness. English Teaching Forum. July, 2004.

150 Shirkhani S., Fahim M. Enhancing critical thinking in foreign language learners // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2011. – Vol. 29. – P. 111-115.

151 Михайлова Т.В., Навий Л. Современные педагогические технологии в формировании межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов // *Герценовские чтения. Иностранные языки: сб. научных трудов*. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 614-617.

152 Черемнова Н.В., Черемнов В.С. Английский язык. Технология освоения иностранных языков НЕОС. – Издательство «Современное слово», 2004. – 608 с.

153 Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

154 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: МГУ, 2004. – 352 с.

155 Mikhailova T., Duisekova K. Technologies for the formation of intercultural professional communicative competence (on the example of science students of pedagogical specialties) // *Известия, серия: Педагогические науки*. – 2022. – Том 65. – № 2.

156 Чекур О.А. Дидактический потенциал информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам в высшей школе // *Инновационные подходы в обучении иностранным языкам: сб. науч. ст. науч. семин*. – М., 2012. – С. 112-116.

157 Брыкова О.В. Проектная деятельность на уроке с использованием информационных технологий. – Санкт-Петербург: Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования центр повышения квалификации специалистов Санкт-Петербурга «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий». – 2007. – с. 101.

158 Фатхулина Г.Г. Система требований к современным технологиям обучения иностранным языкам в высшей школе // *Вопросы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: сб. тез. и ст.* – М., 2007. – С. 36-40.

159 Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М: Логос, 2004. – 384 с.

160 Пономаренко Л.П., Белоусова Р.В. Основы психологии для старшеклассников: пособие для педагога: в 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 192 с.

161 Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика формирования личности и малых групп. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 490 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Приложение к рабочему учебному плану

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
КОКШЕТАУСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ШУАЛИХАНОВА

Приложение к рабочему учебному плану
на 2019-2020 учебный год

Образовательная программа: по специальности
5B010900 - Математика (подготовительное обучение)
5B011000 Физика (подготовительное обучение)
5B011100 Информатика (подготовительное обучение), 5B011100 - Computer science
5B011200 Химия (подготовительное обучение), 5B011200 - Chemistry
5B011300 Биология (подготовительное обучение), 5B011300 - Biology
Уровень НРК 6 Бакалавриат
Форма обучения - очное
Период обучения 2017 - 2021 учебный год
Курс 3



на основании решения УМС (Протокол №4 от 10.12.2019 г.)

№	Цикл	компонент	Код дисциплины	Наименование дисциплины	кол-во студентов	Язык дисциплины	ECTS кредиты	Всего в часах	Объем учебной работы						формы контроля	
									В том числе:					3 курс		
														5 сем.		6 сем.
									лекц	сем/практ	лаб/студ.	СРСР / ДОТ	СРС	Всего		Всего
1	ДВО	ОК	_LANG63384	Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации	65	англ	2	60	15,0	15,0		15,0	15,0		2	экзамен

Руководитель ЦТУМР

Зав кафедрой английского языка и МП

Рякина Г.М.

Рыспаева Д.С.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Акт внедрения

Ф.4.04-33

ИАО «КОКШЕТАУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Ш.УАЛИХАНОВА»



АКТ

внедрения результатов диссертационного исследования в учебный процесс

Настоящим актом подтверждаем внедрение в учебный процесс ИАО «КУ им. Ш.Уалиханова» результатов диссертационного исследования по теме «Научно-методические основы формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции Михайловой Татьяны Владимировны на соискание степени доктора философии (PhD) по специальности 6D011900 – «Иностранный язык для иностранных языков».

Результаты исследования нашли отражение и применение в образовательных программах студентов 3 курса факультета естественных наук по специальностям 5B011300 «Биология», 5B011200 «Химия», 5B011000 «Физика», 5B010900 «Математика», 5B011100 «Информатика» в ходе внедрения элитного курса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации» ("English for Intercultural and Professional Communication") в течение 6 семестра 2019-2020 учебного года в рамках ДВО. Данная дисциплина была включена в рабочий учебный план студентов указанных специальностей на основании решения заседания учебно-методического совета КУ им.Ш.Уалиханова от 10 декабря 2019г, протокол № 4.

Результаты внедрения: Результаты диссертационного исследования обладают актуальностью, имеют теоретическую и практическую значимость для иноязычного образовательного процесса вуза.

В ходе проведения экспериментального обучения были апробированы комплекс упражнений, учебно-методические разработки, подготовленные в рамках курса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации» и направленные на формирование межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов естественно-научного направления педагогического вуза. Указанные результаты легли в основу разработки содержания дисциплины «Английский язык для профессионального общения» для студентов 4 курса образовательной программы 5B011100 «Информатика» на 2020-2021гг.

Использование полученных результатов в преподавании языковых дисциплин студентам неязыковых педагогических специальностей факультета естественных наук позволит в процессе иноязычной подготовки в вузе формировать межкультурную профессионально-коммуникативную компетенцию бакалавров, совершенствовать качество подготовки специалистов естественно-научного направления для реализации программы политического образования, работа в области межкультурной и профессиональной коммуникации.

Декан факультета филологии и педагогической



Исмагулова А.Е.

« 7 » 06 2021 г.

Зав. кафедрой английского языка и МП

Рышанова Д.С.

« 7 » 06 2021 г.

Согласовано:
Руководитель ДВО



Руководитель центра
планирования учебной и учебно-методической работы

Жусупбекова Г.Г.
(подпись) (ФИО)

« 8 » 06 2021 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Материалы для диагностики уровня сформированности МПКК обучающихся

Анкета № 1 «Изучение АЯ и культуры англоязычных стран в вузе»

Предлагаем принять участие в опросе, цель которого - узнать Ваше отношение к изучению иностранного (английского) языка и иноязычной культуры (т.е. культуры англоязычных стран: Великобритании, США) в ВУЗе как факторам, влияющим на профессиональное становление современного специалиста.

Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы анкеты:

1. Для чего Вам в будущем потребуется знание ИЯ (английского языка) и инокультуры/культуры англоязычных стран? Укажите основные мотивы, мотивацию для изучения АЯ.
2. Как Вы понимаете менталитет того или иного народа?
3. Считаете ли Вы, что изучение иностранного (английского) языка в ВУЗе должно сопровождаться изучением культуры тех стран, в которых используется этот иностранный язык?

Анкета № 2 «Интересы современных студентов в сфере изучения ИЯ»

Назначение: Цель данной анкеты - определить наиболее интересные для Вас темы и сферы в области изучения ИЯ в ВУЗе.

Инструкция: Перед Вами перечень лингвокультурологических и лингвострановедческих тем, которые могут войти в содержание курса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации».

Насколько эти темы Вам интересны и необходимы для Вашей будущей профессии? Ваши ответы помогут в совершенствовании содержания и качественного наполнения данного курса.

Напротив номера каждой из перечисленных ниже тем проставьте оценку по 4-балльной шкале:

- 1 – совсем не интересно;
- 2 – скорее нет, чем да;
- 3 – скорее да, чем нет;
- 4 – очень интересно.

1. Повседневная жизнь в стране изучаемого языка (СИЯ).
2. Жизнь студентов в стране изучаемого языка: учеба, быт и досуг.
3. Общественный транспорт, способы передвижения.
4. Высшее образование в стране изучаемого языка.
5. Особенности географического расположения (флора, фауна) СИЯ.
6. Климатические условия. Особенности погоды СИЯ.

7. Современная история страны изучаемого языка.
8. Политическое устройство в стране изучаемого языка.
9. Достопримечательности столицы страны изучаемого языка.
10. Традиции и обычаи страны изучаемого языка.
11. Национальные праздники и их проведение в СИЯ.
12. Национальная кухня (блюда, напитки и др.) СИЯ.
13. Современная молодежная мода в СИЯ, современный стиль.
14. Поход в магазин, совершение покупок в СИЯ.
15. Современное искусство в СИЯ, литература и музыка.
16. Вебсайты, популярные СМИ, профессиональные издания в СИЯ.
17. Популяризация здорового образа жизни (спорт, питание и др.) в СИЯ.
18. Медицина и современная молодежь. Виды страхования в СИЯ.
19. Решение экологических проблем в стране изучаемого языка.
20. Жизнь выдающихся людей СИЯ (известные ученые, общественные деятели и др.)
21. Научные достижения СИЯ, открытия в сфере естественных наук, применимые в повседневной жизни.
22. Особенности профессиональной деятельности учителя-предметника в СИЯ.

**Материалы для диагностики уровня сформированности
лингво-когнитивной компетенции студентов по мотивационно-
ценностному показателю**

Анкета-опросник № 3

«Изучение иностранного языка в ВУЗе: основные цели и задачи»

Назначение: Цель данной анкеты — определить основные запросы и требования студентов бакалавриата в области изучения ИЯ (АЯ), основные мотивы и цели обучающихся для совершенствования знаний по профессиональному ИЯ (АЯ) в рамках будущей специализации/профессии.

Ваши ответы помогут в совершенствовании содержания и качественного наполнения спецкурса «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации», а также будут способствовать внедрению современных педагогических инноваций в иноязычное профессиональное образование в ВУЗе.

Инструкция: Прочитав в опроснике утверждение, в соответствии с его номером отметьте в Листе ответов Ваше согласие/несогласие следующим образом:

- «+» - да, согласен/согласна (5 баллов)
- скорее согласен, чем не согласен (4 балла)
- «О» - «можно, но не обязательно» (3 балла)
- скорее не согласен (2 балла)
- «-» - нет, не согласен/не согласна (1 балл)

Опросник

В спецкурсе «Английский язык для межкультурной и профессиональной коммуникации» я бы хотел(а):

1. Научиться поддерживать беседу на английском языке с представителями другой страны, культуры.
2. Научиться задавать вопросы на английском языке для получения информации, пояснений, уточнений.
3. Учиться понимать аутентичную английскую речь на слух.
4. Изучать грамматику разговорного английского языка для ведения беседы профессионального характера.
5. Расширить лексический запас на АЯ в области своей будущей специальности.
6. Уметь читать и понимать необходимую информацию на АЯ.
7. Уметь делать резюме/аннотацию на АЯ по прочитанному материалу (статье, докладу и др.).
8. Уметь общаться и вести беседу на АЯ, используя при этом разговорные формулы, употребляемые в социально-бытовых, социально-культурных и профессиональных ситуациях общения.
9. Овладеть профессионально-ориентированной терминологией по своей специальности с целью межкультурного профессионального общения.
10. Приобщиться к правильному ведению межкультурного профессионального общения.
11. Освоить основы деловой переписки на английском языке.
12. Овладеть правилами и нормами поведения, принятыми в стране изучаемого языка в различных ситуациях общения.
13. Ознакомиться с обычаями, традициями, образом жизни в стране изучаемого языка.
14. Получить представление о культурных ценностях, принятых в стране изучаемого языка.
15. Получить представление об этике межкультурной коммуникации и профессионального общения.
16. Идентифицировать культурные различия родной страны и страны изучаемого языка (отношение ко времени, работе, культурным различиям, отношению к представителям разных этнокультур и др.).
17. Изучить культурные стереотипы, присущие стране изучаемого языка для налаживания грамотного межкультурного диалога.
18. Узнать о специфике профессиональной деятельности специалистов своего профиля (учителей-предметников) в стране изучаемого языка.
19. Научиться использовать АЯ как средство для получения информации из иноязычных источников.
20. Получить представление о современных ИКТ для дальнейшего изучения английского языка.

**Комплексный авторский тест
для оценивания уровня сформированности
лингво-когнитивной компетенции по когнитивно-предметному показателю**

Часть 1. English Speaking Countries Test		
1	1. Great Britain is ...	a) an island b) a peninsula (полуостров) c) a continent
2	Which river runs through London?	a) the Severn b) the Thames c) the Clyde
3	The mysterious Loch Ness is in	a) Wales b) Scotland c) Ireland
4	The British flag is often called	a) the Union Jack b) the Stars and Stripes c) the Maple Leaf
5	Madame Tussaud's is a museum of	a) wax figures b) western paintings c) ancient coins
6	What means both: a city and a state?	a) New York b) Mississippi c) Columbia
7	Who discovered America?	a) Amerigo Vespucci b) Christopher Columbus c) George Washington
8	What country does the USA border on the North?	a) Mexico b) Cuba c) Canada
9	Which American astronaut first stepped on the surface of the Moon?	a) Bony Lee b) Steven Spielberg c) Neil Armstrong
10	How many states does the USA consist of?	a) 50 b) 52 c) 54

Часть 2. English Conversational Formulas Test		
1	Paraphrase "Mind your head".	a) Be careful not to bump your head b) Be careful to bump your head c) Think something over in your mind d) Be thoughtful e) Do not think of your head

2	How would you address a married woman?	a) Ms c) Lady b) Mrs d) Doctor e) Your honour
3	How would you address a girl or unmarried woman?	a) Mrs b) Madam c) Mr d) Miss e) Lady
4	This phrase is used to introduce official announcements, for example, at airports and in other public places, especially over a loudspeaker.	a) I say b) Excuse me, please c) Sorry d) Hey! e) Attention, please.
5	How would you address a policeman?	a) Officer b) Your honour c) Sir d) Mister e) My Lord
6	How would you address a friend of your own age?	a) By her/his surname b) By her/his first name c) Sir/Madam d) By patronymic e) Mister/Missus
7	How do people usually greet each other in formal situation?	a) Hello! b) Hi! c) How are you? d) How do you do? e) Hey!
8	You use this greeting until 5-6 p.m. in a formal situation:	a) Hello b) Good night c) Good morning d) Good afternoon e) Good evening
9	Until lunch time 12-2 p.m. the British use the following greeting in a formal situation:	a) Good night b) Good morning c) Good afternoon d) Good evening e) Good bye
10	After you have slightly inconvenienced somebody in some way you may use:	a) Sorry? b) Really? c) Sorry! d) Oh e) Thank you!

**Профессионально-направленный блок заданий
для оценивания уровня сформированности лингво-когнитивной
компетенции по функционально-поведенческому показателю
Professional-oriented tasks for reading, speaking and writing**

1. Read the text "The Characteristics of Life". Choose 5 basic terms from the text and give their definitions.
2. How important was the invention of the microscope for scientists? Give examples of its usage nowadays.
3. What are the basic characteristics of all living things? Give examples.
4. Imagine that you are to give a talk at an International Conference. Speak about the role of biology in the scientific study of life using the terms from the given text.
5. Make a list of the most famous inventions (and famous scientists) in the field of biology.

**Материалы для диагностики уровня сформированности
профессионально-дискурсивной компетенции студентов по мотивационно-
ценностному показателю**

Анкета № 4 «Иноязычная профессиональная подготовка студента ВУЗа»

Назначение: Цель данной анкеты - определить отношение студентов к изучению профессионального ИЯ (английского), удовлетворенность/неудовлетворенность результатами иноязычной подготовки в ВУЗе, в том числе по программе полиязычного обучения, а также оценить готовность обучающихся к совершенствованию профессиональных языковых навыков после обучения в вузе, готовность и интерес обучающихся к созданию и пониманию определенных типов профессионального дискурса (устного и письменного), стремление к саморазвитию и рефлексии.

Вопросы Анкеты

1. Необходимо ли преподавать профессиональный АЯ будущим специалистам (педагогам) естественно-научного направления, при этом делая особый акцент на то, чтобы научить выпускников создавать и понимать определенные типы профессионального дискурса (устного и письменного)?

- а) жизненно необходимо;
- б) очень необходимо;
- в) скорее необходимо;
- г) скорее не очень важно;
- д) нет необходимости.

2. Способствует ли изучение профессионального АЯ проявлению Вашей готовности думать и действовать с учетом вероятностных профессиональных ситуаций общения?

- а) да;
- б) скорее да;
- в) скорее нет;
- г) затрудняюсь ответить;

д) нет.

3. Как Вы оцениваете свой уровень профессионального мастерства в аргументированном построении устной и письменной речи на АЯ?

а) Я могу свободно использовать АЯ в устной и письменной речи;

б) Я могу использовать АЯ для решения профессиональных задач в устной речи;

в) Я могу читать на АЯ, понимаю общую идею сказанного на АЯ, но в целом испытываю трудности в устной и письменной коммуникации;

г) Я могу только читать тексты на АЯ, но не могу строить устную и письменную речь на АЯ;

д) затрудняюсь ответить.

4. Оцените в какой степени Вы способны осуществлять устное взаимодействие (дискуссию, полемику) на АЯ с представителями вашей будущей профессиональной деятельности?

а) скорее высокий уровень;

б) средний уровень;

в) скорее низкий уровень;

г) низкий уровень;

д) затрудняюсь оценить.

5. Оцените в какой степени Вы мотивированы повысить уровень владения устной и письменной речью на АЯ для межкультурного взаимодействия с представителями вашей будущей профессиональной деятельности?

а) скорее высокий уровень;

б) средний уровень;

в) скорее низкий уровень;

г) низкий уровень;

д) затрудняюсь оценить.

**Материалы для диагностики уровня сформированности
профессионально-дискурсивной компетенции студентов по когнитивно-
предметному показателю**

Problem-based tasks (Проблемные ситуации)

1) Рассудите спор, который разгорелся в социальных сетях: 1-я группа пользователей: «Мы отказываемся делать прививки своим детям и вам не советуем». 2-я группа пользователей: «Без прививок не обойтись».

Обсудите плюсы и минусы любого принятого родителями решения.

2) Рассудите спор, который разгорелся на научном семинаре, тема которого: Human cloning experiments. How moral is it? 1-я группа участников поддерживает проведение экспериментов с клонированием. 2-я группа участников семинара - категорически против.

**Профессионально-направленный блок устных и письменных заданий
для диагностики уровня сформированности
профессионально-дискурсивной компетенции студентов по
функционально-поведенческому показателю
Professional speaking and/or writing tasks**

Give your agreement or disagreement, approval or disapproval of the following statements made by your colleagues at a scientific seminar or a conference.

In your short monologue (or written response) provide relevant arguments to support your point of view. Take into consideration the cultural background of your colleagues and the official tone of the discourse (oral or written).

1. “During the past few hundred years biologists have discovered much about health and disease, about the genes which control the activities of our bodies and how humans can control the lives of other organisms”.

2. “Genetic engineering affects different areas of human life such as agriculture, medicine, veterinary science, and industry”.

3. “Genes do not determine health of an individual”.

4. “All foods should be labeled to indicate if they contain genetically modified ingredients or substances”.

Анкета-опросник № 5

«Роль ИКТ и информационно-коммуникационных ресурсов в обучении»

Вопросы Анкеты

1. Необходимо ли знать о различных информационно-коммуникационных ресурсах для успешной реализации в профессиональной деятельности?

- а) жизненно необходимо;
- б) необходимо в большей степени;
- в) скорее необходимо;
- г) скорее не важно;
- д) нет необходимости.

2. Использование ИКТ, интеграция интернет-технологий в учебный процесс улучшают образовательные результаты, формируют профессиональные компетенции обучающихся.

- а) да;
- б) скорее да;
- в) скорее нет;
- г) затрудняюсь дать однозначный ответ;
- д) нет.

3. Задача современного педагога — правильно встроить возможности ИКТ в учебный процесс с тем, чтобы мотивировать обучающихся к развитию самостоятельности в обучении.

- а) да;
- б) скорее да;
- в) скорее нет;

- г) затрудняюсь дать однозначный ответ;
- д) нет.

4. Обращение в образовательном процессе к профессионально-значимым источникам информации способно повысить мотивацию к изучению предмета.

- а) да;
- б) скорее да;
- в) скорее нет;
- г) затрудняюсь дать однозначный ответ;
- д) нет.

5. Насколько сегодня необходимы специалисту навыки использования аутентичных дидактических материалов с последующим извлечением необходимой профессионально-значимой информации?

- а) жизненно необходимы;
- б) необходимо в большей степени;
- в) скорее необходимы;
- г) скорее не важны;
- д) нет необходимости.

Опросник № 6

«Самооценка уровня знаний студентов в области современных информационно-коммуникационных ресурсов и ИКТ» (автор)
(“Students awareness of modern information communicative resources”)

Survey instruction: Rank the following statements from “Never or nearly never” to “Always”.

Never or nearly never = 2 points

Very rarely = 4 points

Sometimes = 6 points

Often = 8 points

Always = 10 points

Statement	2	4	6	8	10
1. I feel comfortable when I am involved in activities that use the Web to share information.					
2. I know how to solve the problem of dead links and confusing directions.					
3. I am looking for interesting technology integration activities that work best for my educational needs.					
4. I know how to integrate technology into instruction to enhance learning, and I am able to use technology to make my class more active and interesting for learners.					
5. I know how to choose and analyze information received from modern media.					
6. I know different English resources for engaging learners in purposeful practice.					

7. I am able to use and understand technology terminology which is related to my future profession.					
8. I am able to locate / retrieve any information from remote sources, including using distant data for analysis.					
9. I am able to experiment with technology to create unique and different products.					
10. I am able to publish information in a variety of ways and for a variety of audiences.					

**Инструмент оценивания
уровня сформированности информационно-коммуникационной
субкомпетенции по функционально-поведенческому показателю**

Practical Tasks

Mini Project “Speaking about Countries and Cultures”

Instructions: Find information in the Internet and fill in the following table.

	Name of the Item	Your Answers
1	Name of the country chosen for your mini-project: Flag: Motto (if there is any):	
2	Official language(s) of the country: Other recognized languages:	
3	Location: Area occupied:	
4	Population of the country (number): ethnic groups:	
5	Capital: Biggest cities:	
6	History and formation of the country:	
7	Religion:	
8	Political system:	
9	Currency:	
10	Education system (basic things):	
11	Culture / Music:	
12	Culture / Cuisine:	
13	Famous sightseeing (places of interest)	
14	Culture / Literature:	
15	Idioms, Phraseologisms	

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Рабочая учебная программа (Силлабус) курса «English for Intercultural and Professional Communication»

F.4.02-01

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHISTAN
SILUALIKHANOV KOKSHETAU STATE UNIVERSITY

APPROVED by
Decision of the Board of the
Faculty of the Institute
Dean of the faculty
Director of the Institute
Temagulova A.E.
(Signature) (Full name)
28.08.2019

APPROVED by
Educational-methodical
committee
«29» 08 2019 г.
Record № 1
Chairman of the educational-
methodical committee
Kurmanova A.K. teach.

CONSIDERED at
Department meeting
«28» 08 2019 г.
Record № 1
Department Chairman
Ryspayeva D.S.

Discipline program for the students (Syllabus)

Subject English for Intercultural and Professional communication
Specialty 5B 010900 - mathematics 5B 011200 - chemistry
5B 011000 - Physics 5B 011300 - Biology
Tutor Senior lecturer Mikhailova T.V. mikhailova.tv.2015@gmail.com
(Full name, position, academic degree, e-mail)

Kokshetau 2019