

Казахский университет международных отношений и  
мировых языков имени Абылай хана

УДК: 81`243

На правах рукописи

**АЛЬЖАНОВА АЙНАШ ОРАЛБАЕВНА**

**Теоретико-технологические основы комплексной полиязычно-базируемой  
подготовки учителей иностранного языка**

6D011900 - Иностранный язык: два иностранных языка

Диссертация на соискание степени  
доктора философии (PhD)

Научные консультанты  
докт. пед. наук, проф.  
Чакликова А.Т.

канд. пед. наук, доц.  
Скударева Г.Н.  
(г. Орехово-Зуево, РФ)

Республика Казахстан  
Алматы, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ.....</b>	<b>5</b>
<b>ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ.....</b>	<b>4</b>
<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>5</b>
<b>1 ПАРАДИГМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧИЯ.....</b>	<b>14</b>
1.1 Объективно-обусловленные ориентиры полиязычного образования	14
1.2 Профессионально-иноязычное образование в условиях полиязычия	21
1.3 Психолингвистические закономерности обучения второму иностранному языку.....	34
Выводы по первому разделу.....	51
<b>2 КОНЦЕПТУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ БАЗИС ПОЛИЯЗЫЧНО-БАЗИРУЕМОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГО- ГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....</b>	<b>53</b>
2.1 Модель профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка.....	53
2.2 Концептуальные основы полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров.....	70
2.3 Концепт «Профессиональный тезаурус» как единица содержания... Выводы по второму разделу.....	79 95
<b>3 ТЕХНОЛОГИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПОЛИЯЗЫЧНО- АЗИРУЕМОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....</b>	<b>97</b>
3.1 Технология формирования профессионально-полиязычно- коммуникативной компетенции учителя иностранного языка.....	97
3.2 Учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка.....	119
3.3 Динамика критериев и показателей профессионально-полиязычно- коммуникативной компетенции.....	130
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>140</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>	<b>142</b>

## НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие документы:  
«Стратегии вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира».

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 22 декабря 2016 года).

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

Концепция развития иноязычного образования в Республике Казахстан 2006

Концепция языковой политики Республики Казахстан от 07.11.1996 года № 3186

Культурный проект «Триединство языков» 2007

Закон Республики Казахстан «О языках» от 11 июля 1997 года № 151 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.2015 г.)

Закон Республики Казахстан «О науке» от 18 февраля 2011 года № 407-IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.11.2015 г.)

## **ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ**

ИЯ – Иностранные языки

Каз УМО и МЯ – Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

МКК - Межкультурно-коммуникативная компетенция

ПО – Полиязычное образование

ППКК - Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция

МПКК - Межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция

## ВВЕДЕНИЕ

Казахстан, являясь полиэтнической и поликонфессиональной республикой, находится в настоящее время на важном этапе культурного и языкового развития, показателем которого является современная лингвистическая ситуация. Практически все программы и документы в области языковой политики государства и образования в последние десятилетия определяют необходимость внедрения полиязычия/трехязычия или владения несколькими языками.

Глава Государства Токаев К.К. указывает, что государству и обществу необходимо выработать качественно новую образовательную парадигму для обновления всех уровней образования по запросам государства, общества и семьи, обеспечивая его международным, стандартным требованиям по качеству выпускников; одинаковое владение казахским, русским и английским языками является требованием времени и безотлагательной необходимостью [1].

Современное состояние международных связей Республики Казахстан, ее выход в мировое пространство, новые политические, социально-экономические и культурные реалии требуют кардинальных изменений в сфере обучения иностранным языкам, статус которых в нашей стране постоянно растет.

Безусловно, в казахстанской образовательной сфере накопился богатый опыт осуществления полиязычного/трехязычного образования: ярким примером его реализации служит опыт обучения в Назарбаев Интеллектуальных школах, казахско-турецких лицеях, школах для одаренных детей и др.

Разработка проблем полиязычного и трехязычного образования является одним из самых актуальных вопросов государственной политики Республики Казахстан. В настоящее время идет активная работа по внедрению полиязычного обучения в средних и высших учебных заведениях, разработке методологических основ языкового и иноязычного образования в соответствии с потребностями общества.

В республике проведена интенсивная подготовительная работа на государственном уровне, разработаны новые программы. Однако еще не решены в полной мере вопросы методологического обеспечения трехязычия, подготовки педагогов новой формации, способных проводить предметное обучение на английском языке.

Отдельный блок концептуальных вопросов вызывает организационный механизм трехязычной системы образования: эксперты обращают внимание на разные взгляды в оценке роли родного языка – строить обучение другим языкам на базе родного или же изучать все языки одновременно. Этот вопрос актуален для всего мирового сообщества: комплексным изучением данной проблемы занимаются такие страны, как Нидерланды, Канада, Финляндия, Швеция.

С 2008 года КазУМОиМЯ им. Абылай хана является экспериментальной площадкой для реализации полиязычного образования.

Академиком НАН РК С.С.Кунанбаевой были определены закономерности и специфика становления полиязычной личности в условиях многоязычия. Свою

работу в этом направлении коллектив Университета начал с разработки Концепции языкового образования [2], Концепции развития иноязычного образования [3], универсального Языкового Стандарта для всех языков триединства и Типовых учебных программ [4].

КазУМО и МЯ им. Абылай хана придерживается позиции, что внедрение системы трехязычного образования – комплексный процесс его поддержки и взаиморазвития.

На основе адаптивной уровневой модели владения иностранным языком, предлагается следующая модель уровневого ранжирования русского и казахского языков, когда:

- уровень А1 - С3 - казахский и русский язык как родной;
- уровень В1 - казахский и русский язык как второй язык;
- уровень С2 - послевузовское образование;
- уровень С3 — это язык научно-терминологического становления и развития.

На основе выделения трех групп языков по статусам осуществляется усвоение языка: социо-культурная среда, лингво-культурная основа, языковое сознание – когнитивное сознание. Поскольку усвоение иностранного языка происходит не в родной языковой среде, то необходимо создание условий, позволяющих расширить языковое сознание обучающегося.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что, несмотря на значительный фонд знаний, накопленный в Казахстане и за рубежом о содержании и организации полиязычного образования, в педагогической науке отсутствует целостная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков, обеспечивающая логические взаимосвязи между его отдельными компонентами; не выявлены потенциальные возможности полиязычного образования и поликультурного воспитания студентов для межкультурной коммуникации в области современного высшего образования.

Полиязычное образование подразумевает использование как минимум трех языков: первый - родной язык, второй – территориальный (региональный), и третий – международный язык (UNESCO, 2003) [5,6].

Таким образом, в научно-теоретическом плане актуальность настоящей диссертационной работы определяется необходимостью разработки научно-технологических основ полиязычного образования в высшей школе, которые являются объектами исследований по следующим направлениям:

- современные подходы к обучению иностранным языкам: когнитивно-лингвокультурологический (Кунанбаева С.С.), личностно-ориентированный подход (Бим И.Л., Зимняя И.А., Аствацатрян М.Г., Павленко В.К., Сухобская Г.С., Ахметова М.К.), коммуникативный (Китайгородская Г.А., Пассов Е.И., Сариева К.Н.), социокультурный (Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Исаев М.К., Сафонова В.В., Пассов Е.И., Тер-Минасова С.Г.), информационно-коммуникационный подход (Евдокимова М.Г., Титова С.В., Халяпина Л.В.),
- личностно-деятельностный подход (Жайтапова А.А., Леонтьев А.Н., Ананьев Б.Г., Рубинштейн С.Л.), системный подход (Беспалько В.П., Лернер

А.Я., Уманов Г.А., Узакбаева С.А., Успанов К.С.), компетентностный подход (Зимняя И.А., Елизарова Г.В., Кулибаева Д.Н., Сатаров Т.К.), рефлексивный подход (Лекторский В.А., Макатова Ж.А., Щедровицкий Г.П.);

- подходы к формированию языковой личности: теория языковой личности (Богин Г.И., Караулов Ю.Н., Залевская А.А., Ростова А.Н.), теория вторичной языковой личности (Халеева И.И., Хитрик К.Н., Гальскова Н.Д., Жетписбаева Б.А., Кондубаева М.Р.), теория субъекта межкультурной коммуникации (Кунанбаева С.С., Гудков Д.Б., Красных В.В., Леонтович О.А., Тер-Минасова С.Г., Adler P.S., Vochner S., Dahl S.);

- полиязычное, мультилингвальное обучение (Барышников Н.В., Зеленина Т.И., Малых Л.М., Мифтахутдинова А.Н., Aronin L., Hufeisen V., Extra G., Yagmur K., Edwards J., Кочисов В.К., Гогицаева О.У., Кажигалиева Г.А., Курмангалиева А.А., Чумбалова Г.М., Киякова Г.Б., Тимирбаева Г.Р., Ярунина С. А. и др.);

- обучение второму иностранному языку (Щепилова А.В., Барышников Н. В., Бим И.Л.),

- билингвальное обучение (Алёшинская Е.В., Брыксина И.Е., Давер М.В., Крылов Э.Г., Салехова Л.Л., Сафонова и др. В.В.),

- формирование поликультурной языковой личности (Сысоев П.В., Халяпина Л.П., Тарева Е.Г.);

- формирование многоязычной компетенции (Наурзгалиева А.А., Исина Г.И., Барышников Н. В., Малых М. Л., Евдокимова Н.В., J.-C Веассо, G. Lüdi и др.).

В этом же русле проведены исследования следующих ученых: Чакликова А.Т. - касательно проблем формирования межкультурной компетенции; Карабаева А.А. - формирование межкультурной компетенции на основе игровой деятельности обучающихся в высших учебных заведениях; Касымова Г.М. - формирование коммуникативной компетентности будущих переводчиков; К.Т. Мулдабекова – формирование коммуникативной компетенции студентов посредством информационных технологий.

Межкультурные взаимоотношения и межкультурная компетенция стали предметом исследования многих зарубежных, российских и отечественных исследователей. Организации межкультурного образования, его содержанию и форме, методам и технологиям посвящены труды Н.Хомского, Э.Холла, М. Байрама, А. Томаса, М. Канэйла, Д. Деардорфа, А.Е. Фантини, Р.Д. Льюиса, Халеевой И.И., Тер-Минасовой С.Г., Громовой Н.М., Гальсковой Н.Д., Садохина А.П., Коряковцевой Н.Ф., Гудкова Д.Б., Ю. Рота, Г. Коптельцевой, Фурмановой В.П., Леонтьева А.А.

Большое значение для проведения данного исследования имеют работы в области:

- теории и концепций лингвистики и этнолингвистики (Буслаев Ф.И., Верещагин Е.М., В. фон Гумбольдт, Караулов Ю.Н., Кунанбаева С.С., Костомаров В.Г., Копыленко М.М., Пассов Е.И., Сепир Э., Тер-Минасова С.Г., Успенский М.Б., Щерба Л.Б.; May S., Fishman J., Barth F., Oakes L. и др.);

- теории обучения иностранным языкам (Бим И.Л., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Кунанбаева С.С., Кулибаева Д.Н., Миньяр-Белоручев Р.К., Пассов Е.И., Халеева И.И. и др.);

- лингводидактических и психологических основ обучения языкам (Барышников Н.В., Выготский Л.С., Вермке Ю., Жинкин Н.И., Зимняя И.А., Коряковцева Н.Ф., Леонтьев А.А., Рубинштейн С.Л., Цахариас В.; Webb V., Wright S. и др.);

- изучение языка как отражения этнокультурных ценностей (Арутюнова Н.Д., Лихачев Д.С., Степанов Ю.С., Телия В.Н., Шаклеин В.М.; Broeder P., Extra G., Clyne M., Maartens J., Mesthrie R. и др.);

- вопросов двуязычия, взаимодействия и взаимовлияния языков (Алтынбекова О.Б., Араева Л.А., Белоусов В.Н., Голев Н.Д., Кунанбаева С.С., Мадиева Г.Б., Нерознак В.П., Смагулова Ж.С., Сулейменова Э.Д., Хасанов Б.Х., Шаймерденова Н.Ж.; Annamalai E., De Varennes F., Lo Bianco J., Alexander N., Eriksen Th., Hunger U., Ozolins U. и др.);

- проблемы формирования языковой идентичности (Голев Н.Д., Хайруллина Н.Г. и др.).

Вместе с тем, вопросы методологического обоснования комплексной полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка и ее практической реализации не были предметом специального исследования.

Тщательное изучение научных работ, законодательных документов в области позволили выделить следующие **противоречия** между:

- требованиями общества к полиязычной личности и одновременным отсутствием системы полиязычного образования;

- необходимостью разработки концепции полиязычного образования и недостаточной разработанностью ее нормативного и научно-методического обеспечения;

- потребностью в систематизации нормативно-правовой и научно-методической базы полиязычного образования и недостаточной изученностью его теоретико - методологических основ.

В свете вышесказанного тему диссертационного исследования целесообразно определить как: **«Теоретико-технологические основы комплексной полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка».**

**Цель:** обосновать концептуальные основы формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и проверить ее эффективность в экспериментальной работе.

**Объект исследования:** процесс полиязычно-базируемой подготовки будущих учителей иностранного языка.

**Предмет исследования:** методика формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в условиях полиязычно-базируемой подготовки.

**Гипотеза исследования:** формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в условиях полиязычия будет более эффективным при условии,

**если:**

- методологической основой формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будут являться:

- **когнитивно-лингвокультурологическая методология** в качестве универсальной концептуальной основы современной теории иноязычного и полиязычного образования;

- **теория обучения иностранным языкам** как научно-дидактическая область о закономерностях построения учебного процесса при развитии устной и письменной коммуникации;

- **теория полиязычной личности** как отрасль науки о формировании поликультурной личности, а также совокупность когнитивного, когнитивно-лингво-культурологического и сравнительно-сопоставительного подходов;

- будет определена единица полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка;

- структура профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будет представлена как система обоснованных дескрипторов;

- разработана технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, которая строится на преемственности профессионально-полиязычных стадий, **то** обеспечивается учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, **так как** будут соблюдены механизмы реализации методологических подходов в условиях полиязычия.

Цель и гипотеза исследования позволили сформулировать **следующие задачи:**

1) Определить сущность полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка;

2) Обосновать целерезультативную категорию полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка;

3) Разработать концепцию полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка;

4) Разработать структурный состав концепта «Профессиональный тезаурус» как единицы полиязычно-базируемой подготовки и провести отбор предметного содержания.

5) Экспериментально апробировать стадийную модель формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции как преемственность стадий.

**Ведущая идея исследования.** Формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в условиях полиязычно-базируемой подготовки иноязычного образования характеризуется высокой степенью эффективности, поскольку современные учебно-познавательные технологии, поддерживая образовательные тенденции познания предметной

области иноязычного образования и информационно-коммуникационных процессов, обеспечивают эффективную организацию познавательной речемыслительной деятельности, формирование социокультурного фона, организацию процесса раскрытия языка как транслятора культур, что, в конечном счете, направлено на развитие полиязыковой личности обучаемого и расширение его языкового сознания.

**Источниками исследования явились труды казахстанских и зарубежных ученых, в которых имеют место идентичная постановка исследуемой проблемы; законодательные, нормативные и концептуальные документы (ГОСО, типовые и учебные программы, концепция иноязычного образования в РК).**

Для реализации поставленных задач и предоставления доказательства выдвигаемой гипотезы в настоящей работе были применены следующие **методы исследования:** метод изучения и критического анализа литературы, моделирование, метод анкетирования, констатирующий, формирующий и итоговый (контрольный) эксперименты, педагогическое наблюдение, анализ полученных результатов.

**База исследования.** КазУМОиМЯ имени Абылай хана г. Алматы. В качестве респондентов выступали обучающиеся студенты 3 курса образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка (английский, немецкий)» в количестве 189 человека в 2021-2022 учебном году.

**Научная новизна и теоретическая значимость диссертационного исследования** определяются следующими составляющими:

1. Обосновано понятие и разработана «концепция полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров» как многофакторного и сложного процесса, который обеспечивает возможность построения открытой системы иноязычного образования с целью формирования субъекта полиязычной коммуникации;
2. Определена сущность категории «профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция», обоснован ее компонентный состав;
3. Разработана технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в условиях полиязычно-базируемой подготовки иноязычного образования как методологического регулятива;
4. Разработан учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка- модуль «Методика полиязычного образования».

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке технологии поэтапного формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, состоящей из информативно-понятийной, концептуально-контекстной, компаративно-рефлексивной и профессионально-контентной стадий; технологии использования образовательного ресурса модуля «Методика полиязычного образования».

Полученные результаты характеризуются возможностью их использования в деятельности современных организаций среднего общего и высшего профессионального образования.

## **На защиту выносятся следующие положения**

1. Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция представляет собой единство метаязыковой, сравнительно-сопоставительной и коммуникативной субкомпетенций со специфической структурой дескрипторов и проявляется как готовность к полиязычной коммуникации и саморазвитию в иноязычной, синтезированной полиязычно-образовательной среде.

2. Концепция полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров иноязычного образования – это методологически обоснованная модель теоретической и практической педагогической деятельности с целью формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

3. Технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции представлена как совокупность информативно-понятийной, концептуально-контекстной, компаративно-рефлексивной и профессионально-контентной стадий, реализующихся в иноязычной образовательной среде.

4. Единицей содержания образования в рамках нашего исследования выступает концепт «Профессиональный тезаурус», который реализуется посредством технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

5. В качестве педагогического учебного формата предлагается введение модуля «Методика полиязычного образования», состоящего из тем, соответствующих концептуальным основам полиязычно-базируемой подготовки будущих учителей иностранных языков и направленного на развитие коммуникативных, когнитивных профессионально-иноязычных умений обучающихся.

## **Процедура и этапы исследования**

**Первый этап исследования** (2016-2018 гг.) посвящен изучению психолого-педагогической, методической, лингвистической литературы и сбору практического материала, анализу нормативных и программных документов; выявлению существующих противоречий между сложившейся практикой подготовки обучающихся и наличием в них условий для формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции; формулировке рабочего варианта гипотезы; систематизации понятийного аппарата исследования.

**На втором этапе исследования** (2019-2020 гг.) были проведены систематизация и анализ собранного материала, сделаны уточнения и обобщения на концептуальном уровне, сформулирована гипотеза.

С целью определения полиязычно-значимых личностных коммуникативных качеств обучающихся был проведен диагностический срез, а также опытно-экспериментальная работа и апробирование предлагаемой модели формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

**На третьем этапе** (2020-2022 гг.) была доработана и апробирована модель формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, проведен анализ полученных результатов.

**Апробация.** Основные теоретические положения и важнейшие идеи настоящего диссертационного исследования изложены автором в виде научных докладов, статей и тезисов в международных, республиканских периодических научных изданиях в количестве 14 наименований: Материалы IV-ой международной научно-практической конференции «Иноязычное образование: опыт, проблемы, инновации», КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 18 ноября, 2016 года (Алматы, Казахстан); Материалы XIII международной научно-практической конференции «Образование и наука в XXI веке», 15-22 октября 2017 года (София, Болгария); Материалы XV международной научно-практической конференции «Образование без границ», 30.03.-07.04.2019 (Шеффилд, Великобритания); Материалы XVI международной научно-практической конференции «Глобальная наука и инновации. 2021: Центральная Азия» 15 декабря 2021 года № 4 (15) декабрь 2021 года, индексация в РИНЦ, серия «Педагогические науки» (Нур-Султан, Казахстан); Материалы международной научно-практической конференции «Современная лингводидактика и развитие трехязычного образования» 06 мая 2022 года; в научном журнале - *International journal of psychosocial rehabilitation*, Volume 24, Issue 8, May 2020, ISSN 1475-7192. Результаты диссертационного исследования были представлены в научно-педагогических изданиях, рекомендованных Комитетом по контролю и сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан в Вестнике КазНПУ им. Абая, Педагогические науки №1 (57), Алматы: Казахстан, 2018; Вестник ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, № 3, Серия гуманитарных наук, 2017; Вестник КГУ имени Ш.Уалиханова, № 2, 2017, Серия филологическая; Вестник ПГУ Педагогическая серия № 2, 2019; в базе данных Scopus - *International journal of web-based learning and teaching technologies* ISSN 1548-1903) Indexed by Web of Science, Scopus, Volume 17, Q2 Education, Percentile 59, Cite Score 1,8, (United States), January, 2022 – научная статья «Multilingual education: Development of professional foreign language communicative competence of students in a digital environment».

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, 3-х разделов, заключения, списка использованных источников.

Первый раздел «Парадигмы профессионально-иноязычного образования в условиях полиязычия» посвящен обоснованию теоретических основ профессионально-иноязычного образования в условиях полиязычия; представлен анализ основных положений законодательных документов как базы, на основе которой осуществлена реализация полиязычного образования в Казахстане, а также проведен обзор и анализ отечественных и зарубежных работ по данной проблематике.

Во втором разделе «Концептуально-образовательный базис полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров» рассмотрен концептуально-образовательный базис полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров; обоснована целесообразность выделения профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, синтезирующей в своем составе два уровня – профессиональный и функциональный; обоснована корректность введения

дескрипторов компетенции как интегрирующих элементов, направленных на формирование исследуемой компетенции; представлена концепция полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров, состоящей из смыслообразующих взаимодополняющих элементов – методологической основы, единства подходов, принципов; дается обоснование концепта «Профессиональный тезаурус».

Третий раздел «Технология комплексной базис полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка» посвящен анализу технологии комплексной полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка: технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции; разработке модуля «Методика полиязычного образования»; диагностике профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в совокупности с составляющими субкомпетенциями, апробированию и доказательству эффективности данной технологии.

# **1 ПАРАДИГМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧИЯ**

## **1.1 Объективно-обусловленные ориентиры полиязычного образования в Республике Казахстан**

В настоящее время мир переживает кардинальные изменения во многих сферах жизни общества, которые оказывают существенное влияние на духовность и культурные ценности человека и общества. Особенно это затрагивает процессы возрождения национального языка и культуры. Активизация международных деловых и культурных связей способствуют росту национального самосознания, возрастающему интересу в изучении национального языка, культуры и иностранных языков. Все эти факторы определяют, таким образом, языковое поведение и языковые ориентации индивидов, и обуславливают картину языковой ситуации общества.

Указанные вопросы представляют научный и практический интерес в современном многополярном мире, где имеют место глобализация и диалог культур.

Языковая ситуация не является чем-то неизменным, а представляет собой сложный, многоаспектный, социально-обусловленный феномен, который меняется под воздействием социальных факторов. Языковая ситуация в Республике Казахстан может быть охарактеризована как многокомпонентная, многоязычная (казахский, русский, корейский, татарский и другие языки).

Казахстан полноправно можно назвать полиэтнической страной, так как на территории государства проживают представители более ста разных национальностей. Интерес отечественных и зарубежных ученых к описанию различных сфер (Алтынбекова О.Б., Абишева К.М., Араева Л.А., Белоусов В.Н., Беликов В.И., Валеева А.Ф., Губогло М.Н., Голев Н.Д., Жетписбаева Б.А., Смагулова Ж.С., Дмитриук Н.В., Залевская А.А., Хасанов Б.Х., Копыленко М.М., Карабулатова И.С., Карлинский А.Е., Нерознак В.П., Исаев М.К., Карелина Л.Ф., Костромина Т.А., Крысин Л.П., Мадиева Г.Б., Литвиненко Е.Ю., Макеева М.Н., Сулейменова Э.Д., Чеучева Т.М., Шаймерденова Н.Ж., I. Kreindler, W. Rivers, D. Bhava, M. Olcott, и другие) вызвана уникальностью языковой ситуации в регионе, который является полиэтническим. Данная особенность формируется в силу множества факторов. В первую очередь это экстралингвистические факторы, т.е. численность, географическое и социальное распределение различных этносов, миграционные процессы, исторические, политические и другие причины. Во главе угла стоят собственно лингвистические факторы: типы широкомасштабного двуязычия, характер областей использования национальных и других языков. Их взаимодействие в системе образования, уровни владения родным и другим языками и другое.

Казахстан, как многонациональное и многоязычное государство, переживает непростой период собственного культурно-языкового функционирования.

Во-первых, восстановление национальных языков, культур. Во-вторых, это интенсивное развитие международных отношений в области науки, культуры и экономики. Для Республики Казахстан в настоящее время топовым научным и практическим вопросом является изучение языков, как одной из главных предпосылок адаптации общества к новым социальным и политическим, культурным актуальным феноменам.

Высокий интерес к лингвистическим процессам подтверждается тем фактом, что принят целый ряд законодательных документов о языке, созданием теле- и радиопередач, организацией научно-практических конференций, проведением научно-теоретических исследований, появлением значимых новообразований или отраслей в языкознании (лингвоэкология, прогностика, геолингвистика и другое).

В качестве законодательной базы для реализации языковой политики, определяемой международными обязательствами в сфере, относятся:

- Концепция языковой политики Республики Казахстан, 1996 г.
- Закон РК О языках в Республике Казахстан, 1997 г.
- Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан, 2006 г.
- Культурный проект Триединство языков, 2007 г.
- Закон РК Об образовании, 2007 г.
- Закон РК О науке, 2011 г.
- Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы, 2011 г.
- Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы, 2019 г.
- Государственная программа развития образования и науки Республике Казахстан на 2020-2025 годы, 2019 г.

Идея триединства языков была заложена в Послании народу Казахстана 2007 г [7]. Целью культурного проекта Триединство языков является необходимость развития следующих языков: казахского – как непосредственно государственного, русского языка — как средство межнациональной коммуникации, английского языка — для плодотворной интеграции в мировую экономику и повышения конкурентоспособности страны.

В рамках реализации этого проекта университет КазУМОиМЯ имени Абылай хана под руководством д.ф.н., профессора, академика С.С. Кунанбаевой в 2009 году были спроектированы Концепция языкового образования РК и Госстандарт образования РК Языки триединства. Данные важные документы представляют собой единую универсальную систему управления полиязычным образованием в Казахстане. Указанные документы были утверждены Приказом Министерства Образования и Науки Республики Казахстан от третьего ноября 2010 г. за № 514. Коллективом университета на базе ГОСО языков были спроектированы и введены в эксплуатацию типовые программы по языкам триединства. Основываясь на указанных значимых документах в настоящий период времени обеспечены менеджмент и учебное и

научное методическое координирование процессов овладения и обучения языкам.

Концепция была разработана на основе нормативно-правовой базы в сфере образования РК, и в ней определены общая стратегия, цели, задачи, уровни, содержание и основные направления развития иноязычного образования [2, с. 1]. В настоящем документе определены закономерности подготовки полиязычной личности в условиях многоязычия. В соответствии с данной теорией в искусственных условиях, то есть в учебных условиях, является возможным добиться конечного результата иноязычного образования – формирования субъекта межкультурной коммуникации.

Культурный проект Триединство языков [5, с. 1] выступает социальным катализатором, способным ускорить и эффективно решать задачи, связанные с изучением языков в отечественной системе образования.

Реализации этой цели способствуют следующие положения, заложенные в проекте:

- создание в Казахстане условий для полноправного и равноценного использования трех языков с учетом их практического функционирования и рационализма гармоничного использования;

- создание приоритетных условий для казахского языка с целью укрепления его государственного статуса и стабилизации языковой ситуации в целом;

- трехязычное (полиязычное) образование – самая перспективная стратегия, полностью соответствующая современным мировым тенденциям;

- распространенное знание русского языка в Казахстане - залог успешной адаптации в индустриально-технологическую, а изучение иностранных языков - в глобальную инновационную сферу умственного развития;

- реализация системы мер, необходимых для создания определенной языковой среды и формирования культуры, используемых языков и другое.

В целях успешной реализации полиязычного образования в высших учебных заведениях Казахстана разработана Концепция полиязычного образования. Этот документ направлен на детальное и глубокое изучение государственного казахского языка, который бы взаимодействовал в гармоничном соотношении с обучением русскому и английскому языкам, и является хорошим механизмом повышения конкурентоспособности молодого поколения в условиях глобализованного мира [8, 9].

Концепция полиязычного образования – нормативный документ, определяющий направление и пути реализации полиязычного образования.

В рамках данного параграфа в качестве примера мы предлагаем рассмотреть Концепции Карагандинского государственного университета имени Е.А. Букетова [8, с. 38] и Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова [9, с. 10].

Концепция полиязычного образования КарГУ имени Е.А. Букетова является комплексом мероприятий, в которых заложены нововведения в организации, содержании и технологии подготовки кадров в вузе, охватывающих такие области, как:

- процесс совершенствования умений и навыков овладения тремя языками, в равной степени для одновременного функционирования их в учебно-образовательной деятельности;

- поэтапное внедрение полиязычного образования по основным специальностям;

- ежегодное наблюдение и постоянный контроль за обеспеченностью квалифицированными полиязычными кадрами, владеющими тремя языками;

- организация и проведение курсов по изучению иностранных языков (с учетом уровня владения иностранным языком) для профессорско-преподавательского состава университета и обучающихся;

- планирование целенаправленной стажировки преподавателей в разных странах Европы, Азии и США;

- система планирования и фактические поездки в рамках программы академической мобильности с целью обмена опытом преподавателей и обучающихся,

- приглашение ведущих зарубежных ученых, специалистов-практиков иностранных компаний, представленных в регионе, для проведения занятий на иностранных языках;

- ежегодный анализ книгообеспеченности дисциплин на иностранных языках;

- реализация совместных образовательных программ по дисциплинам Профессиональный казахский (русский) язык, Профессионально-ориентированный иностранный (английский) язык и т.д.

В Павлодарском государственном университете имени С.Торайгырова в соответствии с целью Концепции запланировано осуществление задач по созданию условий для внедрения уровневой модели трехязычного обучения в университете; разработки компетентностно-языковой модели и другое. При этом во главу угла ставятся следующие принципы:

- интернационализация, успешная адаптация студентов-выпускников на международном рынке труда;

- прозрачность курсов, программ, критериев оценки и соответствие международным стандартам;

- единство и разнообразие стратегий преподавания дисциплин;

- учет целей и задач различных факультетов при разработке содержания курсов;

- наличие курсов по выбору;

- использование в учебном процессе современных образовательных технологий;

- межпредметная соотнесенность;

- принцип профессиональной направленности обучения и так далее.

Таким образом, реализация проекта Триада языков характеризуется, в силу отсутствия комплексной методологической базы, многообразием мер к поиску решений, намеченных вопросов в различных вузах Казахстана.

К примеру, если в некоторых учреждениях высшего образования акцент делается на усиление языковой составляющей и включение дисциплины Иностранный язык в учебную программу посредством корректировок учебных планов, то в других вузах принимаются решения о создании полиязычных групп с момента поступления на обучение.

Другие вузы отличаются тем, что ученые советы в них находят решение об образовании двух или трех полиязычных групп на первом курсе обучения.

Наряду с законодательными документами по управлению языковой ситуацией в стране была разработана Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы [10].

Задачи упомянутой Государственной программы направлены на совершенствование методологии и стимулирование процесса обучения, повышение престижа и употребления государственного языка, в том числе на фоне распространения и изучения английского и других иностранных языков в Казахстане.

Укрепление языкового плюрализма в стране – залог успешного прогресса во всех жизненно важных аспектах общества и благоприятное будущее для последующих поколений.

Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы [11] определяет основные направления по дальнейшему развитию языковой ситуации в стране.

Целью программы является последовательное осуществление языковой политики, ориентированной на модернизацию казахского языка, дальнейшее развитие языковой культуры и укрепление языкового капитала, ведущие к полноценному использованию казахского языка как государственного языка. Для достижения этой цели определены задачи, ориентированные на укрепление роли государственного языка как языка межкультурного общения, функционирование русского языка для коммуникации, и поддержка языков этнических групп.

В настоящее время в стране действует Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы [12]. Определены основные ориентиры программы — рост конкурентоспособности молодого поколения юношей и девушек в мировом сообществе образования и науки. Следующая цель программы - процесс гармоничного воспитания и обучения молодых людей на базе общечеловеческих ценностей. Еще одно направление – рост и углубленный подход в сфере внесения вклада в науку в социальном и экономическом развитии Казахстана. Главными задачами данной программы выступают: акцент на высокий статус профессии учителя, улучшение педагогическо-направленного образования; внедрение обновленной системы оценивания качества подготовки обучающихся на основе передовых практик; наличие преемственности, непрерывного обучения, профессиональная подготовка в соответствии с запросами общества, экономики и специфическими характеристиками определенного региона; обеспечение умственного, духовного и нравственного развития обучающихся. Оснащение организаций образования

новейшими разработками в области технологий и усиление интеллектуальных возможностей науки и современного образования. Рост показателей положительных результатов по научным разработкам и обеспечение интеграции в мировое научное пространство.

Большим вкладом в реализации вектора полиязычия в стране является Республиканская бюджетная программа Повышение квалификаций и переподготовка кадров государственных организаций образования, которая предусматривает совершенствование квалификации по профессиональному английскому языку учителей регионов Казахстана [13].

Для реализации задач эффективного внедрения программ полиязычного образования в вузах и школах Республики Казахстан ведется разработка научно-методических рекомендаций в системе школа-вуз.

По траектории преемственности иноязычного образования в Казахском университете международных отношений и мировых языков имени Абылай хана создана следующая линия: активно действует сад для детей с углубленным изучением английского языка; лингвистический колледж при одноименном университете и, соответственно, высшее учебное заведение с лингвистическим уклоном – КазУМО и МЯ имени Абылай хана. Таким образом, рассмотренные ориентиры полиязычного образования, описанные в данном параграфе, указывают на то, что изучение нескольких языков, в том числе иностранных (одного и более), обусловлено не только экономическим фактором развития, но и общенациональным личностным развитием человеческого капитала современного поколения.

Республика Казахстан является полноправным участником европейского пространства высшего образования с 2010 года. Наша страна активно применяет правила и положения Болонского процесса в систему высшего образования Казахстана. Улучшение качества образования осуществляется в процессе использования компетентностной модели образовательных программ, активно развивается мобильность студентов, увеличивается роль информационных технологий, совершенствуются учебно-методические базы вузов, а также развивается инклюзивное образование.

По Болонской декларации происходит интеграция с лучшими университетами стран Европы, США и Канады, стран Восточной Азии. К примеру, в 2022-2023 учебном году открыты филиалы ведущих мировых университетов (Российский университет нефти и газа и Университет Аризоны) в городах Атырау, Петропавловск.

Важность роли полиязычия в Казахстане заметно нарастает с каждым годом. Так, Жетписбаева Б. А. в своем диссертационном исследовании, посвященном теоретико-методическим основам полиязычного образования, утверждает, что полиязычное образование в Казахстане основано на историко-педагогических предпосылках: сложившийся в стране билингвизм, специфичное языковое положение казахского языка при советском строительстве. Фактическое отсутствие теоретико-прикладных разработок лингводидактических положений казахского языка. Декларирование

государственного статуса казахского языка и его действительный уровень функционального использования участниками общества и внедрение английского языка в коммуникативную сферу сообщества Казахстана и другое - все вышеперечисленные факторы являются предпосылками полиязычного образования в стране.

По словам Жетписбаевой А.Б., терминологический тезаурус по направлению полиязычного образования является понятийным фондом для его методологического процесса образования дискурса. Рассматриваемый тезаурус позволяет:

- интерпретировать полиязычное образование целенаправленным, четко структурированным триединым процессом обучения, воспитания и развития молодого поколения страны как полиязыковых личностей на базе одновременного использования нескольких языков как сегментов общественно важного опыта всего человечества, который воплощен в лингвистических знаниях и умениях, а также языковой и коммуникативной деятельности, и в экспрессивном и ценностном отношении к языкам;

- определить рассматриваемое понятие с феноменом полиязыковой личности в качестве непосредственного носителя нескольких различных языков, в организационном плане является человеком речевым, коммуникативным, словарным или этносемантическим [14].

Полиязычное образование ориентировано на процесс подготовки молодого поколения к жизни и деятельности в многообразии различных культур общества одной страны. В этих условиях родная культура и родной язык не теряются, а актуализируются и получают дальнейшее развитие и расцвет. Индивид представляет собой образ носителя культуры своего родного народа, а иностранный язык, который индивид изучает превращается им не только в инструмент коммуникации, а выступает средством межкультурной коммуникации. Каждый новый иностранный язык позволяет проникнуть в область специализированных знаний, стать духовно и культурно богаче культурным историческим и социальным опытом разных стран и народов.

Академик Кунанбаева С.С. подчеркивает, что поликультурное образование формирует у личности целостную картину многообразия мира, воспитывает уважительное отношение к родной культуре и языку, толерантность к другим культурам, и, таким образом, способствует формированию интерлингвокультурной компетенции в качестве комплекса формообразований межкультурного кооперации индивида с представителями разных культур [15].

Теоретико-методологические положения полиязычного образования реализуются при использовании следующих подходов:

- компетентностный подход, который ориентирован на творческий поиск знаний, востребованных для развития профессиональных компетенций молодых людей;

- культурологический подход, который ориентирован на формирование поликультурного человека в многонациональном обществе;

- личностно-ориентированный подход, который основан на подчеркивании ценностей и индивидуальностей каждого индивида общества;
- аксиологический подход, который отражает современную действительность иноязычной и родной культуры, к примеру, исторические факты, национальный характер и результаты достигнутых показателей в разных сферах.

Таким образом, в Республике Казахстан:

1. Для подготовки кадров, реализуется процесс всеобъемлющей реализации полиязычного образования на основе целого ряда государственных нормативных законодательных основополагающих правовых документов [16].

2. Полиязычное образование в современном обществе Казахстана – это феномен формирования полиязыковой личности, который базируется на одновременном овладении нескольких языков, который к тому же выражается в лингвистических знаниях и умениях, лингвистической и коммуникативной деятельности. При этом особое место занимает эмоционально-ценностное отношение к языкам и культурам, которые изучаются.

3. Внедрение эффективной стратегии и алгоритма реализации основных положений полиязычия в рамках обновленной парадигмы образования требует системного подхода и предполагает объективный процесс обучения и воспитания, формирования и развития молодого поколения как полиязыковых личностей [17].

4. Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что, несмотря на значительный фонд знаний, накопленный в Казахстане и за рубежом о содержании и организации полиязычного образования, в педагогической науке отсутствует целостная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков, обеспечивающая логические взаимосвязи между его отдельными компонентами; не выявлены потенциальные возможности полиязычного образования и поликультурного воспитания студентов для межкультурной коммуникации современного высшего образования.

## **1.2 Профессионально-иноязычное образование в условиях полиязычия**

Для дальнейшего изучения вопросов полиязычного образования следует определить, как трактуют термин образование исследователи.

В психолого-педагогической литературе процесс, направленный на расширение возможностей выбора личностью жизненного пути и образование характеризуется как деятельность по развитию и дальнейшему поиску путей личностного жизненного роста и выбора возможности для саморазвития (Асмолов А.Г.) [18,19];

Такие ученые, как Бим-Бад Б.М. и Петровский А.В. предлагают следующее определение образованию как процессу и результату целенаправленной, научно обоснованной и последовательной социализации индивидуума [20,21];

Функциональная значимость образования заключается в том, что оно связано с передачей предшествующими поколениями социально значимого опыта и овладением им последующими поколениями.

Базовыми свойствами образования как системы выступают целенаправленность, организованность, нормируемость.

Леднев В.С. [22] определяет образование как общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта.

Согласно Карамышевой Т.В. [23] образование представляет собой процесс развития и саморазвития личности, в основе которого лежит овладение социально значимым опытом человечества. Данный опыт воплощен в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоциональном отношении к миру; является необходимым условием сохранения и развития материальной и духовной культуры. Главным инструментом получения образования является обучение и самообразование.

По определению, представленному Гальсковой Н.Д., языковое образование является частью образования как такового, поэтому языковое образование – это учение обо всех существующих в настоящее время языках и культурах [24].

В нашем исследовании мы вслед за академиком Кунанбаевой С.С [25] руководствуемся определением, что особенностями образования являются:

его социальная сущность; культурно-детерминированная природа; развивающий характер; деятельностный характер по саморазвитию личности; социокультурная обусловленность развития личности. Образование может выступать как объект научного исследования, и как база для теоретических концепций, теорий, моделей и парадигм образования. Образованию присущи самостоятельность и методологическая независимость. Таким образом, образование в современном понимании — это процесс и результат становления личности через образовательный процесс. Как педагогическая категория образование является объектом педагогики, обеспечивающей становление личности в результате единства процесса обучения и воспитания [25,с. 203].

На сегодняшний день система высшего образования претерпевает процессы реформирования и модернизации, вызванные необходимостью разработки наиболее адекватных потребностям современного общества образовательных концепций [26].

Основной целью пересмотра содержания высшего образования в Республике Казахстан в условиях интеграции в мировой образовательный процесс является создание прочного фундамента для обеспечения принципиально нового уровня профессиональной подготовки современных кадров.

Задача высшей школы призвана обеспечить реализацию требований, предъявляемых государством к профессиональной подготовке конкурентоспособных кадров, владеющих системой компетенций, необходимых им для эффективной деятельности в условиях рыночной экономики и решения

профессиональных задач в соответствии с соответствующими мировыми стандартами качества.

Таким образом, изучив различные определения понятия образование и полиязычное образование и их особенности, нами предлагается следующая трактовка термина: **полиязычное образование – эволюционный этап развития общества в виде структурированного процесса обучения обучающихся полиязычных личностей посредством изучения нескольких языков как ключевых элементов реализации межкультурных интересов человечества.**

В настоящее время сущность и содержание понятия профессиональное образование кардинально меняется и усложняется; оно призвано формировать специалиста для качественно нового уровня, способного придать новый импульс трансферу технологий в стратегическом развитии страны.

В этой связи профессиональное иноязычное образование в свою очередь также претерпевает концептуальную трансформацию, обусловленную усовершенствованием методологической основы целостного учебно-воспитательного процесса.

Профессионально-иноязычное образование – это следование генеральному вектору, ориентированному на инновации, открытия, необходимые для развития страны.

В научно-теоретической и методической литературе широкое употребление также получило понятие иноязычная подготовка, которое соотносится с изучением того же комплекса вопросов, которым занимается иноязычное образование. Следовательно, можно говорить о тождественности данных понятий с той лишь разницей, что наряду с понятием иноязычное образование об иноязычной подготовке допустимо говорить только в вопросах профессиональной подготовки специалистов [21, с. 500].

Иноязычное образование является неотъемлемой частью полиязычного образования.

Обосновывая понятие иноязычное образование в контексте компетентного подхода академик Кунанбаева С.С. определяет его как самостоятельную отраслевую область, базирующуюся на межкультурно-коммуникативной методике обучения иностранным языкам.

Анализ литературы о содержании высшего образования, позволяет утверждать, что с позиций компетентного подхода содержание образования определяется как система образовательных компетенций. Это комплексный процесс, который объединяет компетенции для результативного решения личностных и социально актуальных проблем в определенных, конкретных сферах жизнедеятельности. Положительной стороной в применении и внедрение компетентного подхода помогает актуализировать те качества, которые у студента уже должны быть сформированы.

Компетентный подход предполагает, что в ходе образовательного процесса создаются ситуации и действия, формирующие определенные компетенции. Для совершенствования профессиональных компетенций

обучающихся основной единицей выступает профессиональный концепт, под которым понимается использование педагогических методов вовлечения обучающихся в образовательный процесс.

В результате совместной учебной деятельности преподавателя и студента происходит приобщение к будущей профессиональной деятельности, в виде коммуникации по содержательной стороне и профессиональным тонкостям будущей профессии, отработке профессиональных учебных ситуаций. Все они, в совокупности, повышают мотивацию и интерес студентов к выбранной профессии.

Согласно академику Кунанбаевой С.С., профессиональный концепт (профконцепт), под которым понимается единица содержания иноязычного профессионального образования, выражает основу и содержательную сторону будущей профессиональной деятельности выпускника [25,с. 500].

По мере овладения профконцептом проявляются осознание и актуализация профессионально-значимых умений и навыков, формирование целеполагающей профессиональной мотивации, развитие профессионально важных качеств обучающихся, профессиональной когниции, а также эмоционально-рефлексивной реализации компетенции.

Академиком Кунанбаевой С.С. определяются педагогические принципы построения профконцепта, среди которых можно выделить принципы генеральной роли кооперативной продуктивной деятельности преподавателей и обучающихся и в диалоговом типе коммуникации, подразумевающим влияние понимания [25,с. 210] и релевантную с ним когнитивную активность по распознаванию нужд и интенций друг друга и проявлению основного содержания профессиональной деятельности; принцип поэтапного создания предметного и социального дискурса профессионально-ориентированной деятельности (дискурс может быть разных типов: деятельностный, культурный, поведенческий, эмоциональный и другое); принцип овладения профессионально-направленным сознанием (и саморефлексии) обучающихся и другое. Также необходимо отметить, что построение определенного профконцепта конструируется содержанием профессионально-направленной подготовки - содержанием предмета, модуля, который включает в себя актуальные современные насущные темы, деятельности обучающихся: академической, квазипрофессиональной и профессионально-направленной [25,с. 150].

Профконцепт отличается от модуля, и это отличие заключается в следующем: модуль — это автономная методическая организация образовательной дисциплины, включающая в себя целеполагание в дидактическом смысле, системно оформленная единица учебно-образовательного процесса, которая учитывает внутри и - междисциплинарные связи, учебно-методический комплекс. А профконцепт — это относительно самостоятельный, функционально направленный сегмент обучения, имеющий свое методическое руководство для достижения целей обучения и слаженно наработанные педагогической технологии.

Необходимо отметить, что профконцепт является независимой оригинальной единицей квазипрофессиональной деятельности, которая действует в рамках определенного дела и имеет ярко выраженные старт и завершение.

В таком случае составляющими профконцепта являются: определенно выраженная учебно-познавательная цель, информационный этап (совокупность информации), учебно-методическая инструкция по достижению намеченных целей (алгоритмы обучения), исполнительский этап, направленный на формирование умений – исполнительский этап, направленный на развитие умений по решению комплексных и ситуационных задач, упражнений с пошаговым нахождением путей и решения, выполнения комплекса лабораторных и практических работ; этап контрольных задач - комплекс упражнений в соответствии с поставленными целями данного профконцепта.

Помимо этого, как указывает Кунанбаевой С.С., составляющими профконцепта профессионально-ориентированного иноязычного образования выступают новые когнитивно-лингвокультурологические комплексы или КЛК, которые призваны обеспечить когнитивно-лингвокультурологическую реконцептуализацию познания жизни обучающимся и служащие содержательной основой для ее образования и дальнейшего развития как субъекта межкультурной коммуникации.

Согласно автору, интегрирующей базой когнитивно-лингвокультурологических комплексов является единица содержания, которая, как учебная единица, обеспечивает предметное содержание для образования концептуальных, прагматических и лингвокультурологических направлений коммуникативной компетенции субъекта межкультурной коммуникации [25, с. 200]. Соответственно выбранного ядра предметного содержания, имеющего ключевую исполнительную нагрузку касательно генерального подхода отечественной методической школы, эта интегративная образовательная единица может выступить примером тематико-текстового единства или ТТЕ. ТТЕ является содержательной тематической организацией образовательного материала, центром которого представляются инофонные аутентичные тексты, реализующие коммуникативную предназначенность ТТЕ [25, с. 208].

Рассматриваемый профконцепт включает в себя следующие стадии:

- понятийно-когнитивная;
- информационно-аккумулятивная;
- прагматико-репрезентативная;
- контекстно-коммуникативная.

Каждая из вышеперечисленных стадий и каждая составляющая КЛК исполняет конкретную предметным и тематическим содержанием определенную задачу по сформированности и развитию компетентности субъекта межкультурной коммуникации как конечной цели межкультурной коммуникации и грядущей профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность будущего специалиста представляет собой интегративную способность обучающегося, характеризующее

необходимое качество решать профессионально-ориентированные задачи, используя теоретический профессиональный базис знаний и практических навыков [27,28].

В последнее время с целью повышения качественных характеристик учебно-образовательного процесса в высших учебных заведениях, в том числе и по предмету Иностранный язык, в рамках теории контекстно-дискурсивного обучения активно применяются социально-культурологические, лингвистические профессионально-ориентированные технологии, которые реализуют концепцию социальной образовательной модели [24,с. 266]. Данные модели позволяют моделировать целое содержание и главные характеристики предметного и социального контекста грядущей профессионально-ориентированной деятельности студентов. Необходимо отметить, что, в соответствии с компетентностным аспектом, социальная образовательная модель вполне возможна для применения в качестве основы форм оценки образования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции или МПКК.

В современных исследованиях, компоненты МПКК рассматриваются в соответствии с наполнением межкультурной компетенции [29]. Профессиональное иноязычное образование является неотъемлемой частью полиязычного образования [30, 31], что позволяет подчеркнуть в структуре МПКК следующие составляющие:

*-содержательный компонент* – наполнение знанием и овладение профессиональным лексиконом и прагматиконом, особенностями профессионального коммуникативного (устного и письменного) общения на ИЯ, наполнение социокультурного дискурса будущей профессии, способность брать во внимание в общении речевые и поведенческие модели, которые приняты в соответствующей деловой культуре;

*-когнитивный компонент* - усвоение профессионально-значимых фреймов аутентичной и иноязычной культур, базовыми знаниями деловой - культуры страны изучаемого языка;

*-деятельностный компонент* - слаженные профессионально-коммуникативные профессионально-значимые умения, необходимые для решения профессионально-ориентированных заданий, используя ИЯ в ситуациях межкультурной коммуникации;

*-стратегический компонент* - овладение метасознательными, учебно-информационными учебно-образовательными умениями и способностями, стратегиями социальной кооперацией, компенсаторными, лингводидактическими и конкретными практическими стратегиями для обеспечения непрерывного изучения иностранного языка;

*-аффективный компонент* - принятие иной - деловой культуры и норм общения в ней, толерантность и терпимость по отношению к представителям других культур, их культурным нормам и ценностям, идеалам, восприятие межкультурных отличий как неотвратимых и достойных глубокого уважения. Понятно, что в период процесса диалога профессионально-ориентированных

культур каждая составляющая приобретает профессионально-значимую детальную маркированность.

Согласно анализу исследований, посвященных содержанию и наполнению компетентностной структурированной модели будущего специалиста высшего учебного заведения, определено, что состав составляющих компонентов профессионально-значимой компетентности представляет собой комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих компетенций, таких как: социально-культурологической, предметно-профессиональной, информационной, социально-культурной, социальной, профессионально-коммуникативной, информационно-технологической, учебно-образовательной и научно-исследовательской деятельности [32-36].

Как показал анализ вышеуказанных вышеупомянутых компетенций, мы предлагаем в рамках данного исследования введение и использование термина **профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция**, формирование и развитие которой является ключевым фактором полиязычного образования [37].

Рассматриваемая профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция позволяет делать формирование возможным и успешным деятельность и активность по самостоятельному и саморефлексивному овладению основами, малознакомых до определенного периода изучения, языков, поэтому данная искомая компетенция делает возможным рассматривать ее как умение владеть несколькими разными разноструктурированными языками, и как способность по выработке навыков по изучению новых иностранных языков, обладание чувством языка, устойчивую мотивацию и выработка умений и дальнейших способностей самостоятельно изучать иностранные языки.

По мнению Закиевой Е.С., Смирновой И.В. исследуемая компетенция становится на сегодняшний день все более востребованной, актуальной, потому что она – профессиональная компетенция. Она создает базу для профессиональной мобильности, профессионального общения, приобщает специалиста – будущего учителя иностранного языка - к стандартам общепринятых мировых глобальных достижений, увеличивает способности и возможности профессиональной и профессионально-значимой самореализации и самосовершенствования на базе коммуникативности, терпимости, саморазвития и толерантности. Освоив определенный язык, человек отдает себя во власть созданной им речевой и поведенческой культуры, вследствие чего он становится участником этой языковой среды; и благодаря этому человек идентифицирует себя и других участников определенного языкового социума [38].

Отдельный блок концептуальных вопросов вызывает организационный механизм трехязычной системы образования: эксперты обращают внимание на разные взгляды в оценке роли родного языка – строить обучение другим языкам на базе родного или же изучать все языки одновременно. Этот вопрос актуален

для всего мирового сообщества: комплексным изучением данной проблемы занимаются такие страны, как Канада, Финляндия, Швеция.

В исследованиях Кунанбаевой С.С. определены базовые особенности, закономерности и специфика становления и развития полиязычной личности в условиях многоязычия или плюрализма лингвистических направлений. На базе сравнительно-сопоставительного анализа дифференциации основных трех статусных групп языков, а именно родной язык, второй язык и иностранный язык, были выведены закономерности, в которых осуществляется усвоение неродного языка: социо- культурная среда, лингво-культурная база, лингвистическое или языковое сознание – когнитивное сознание. Поскольку усвоение иностранного языка осуществляется в условиях отсутствия социокультурной и языковой среды, какой бы не было лингвокультурной основы этого языка, необходимо создание среды, позволяющей расширить языковое сознание обучающегося.

Сфера обучения нескольким языкам представлена целым рядом направлений, такими как: билингвальное обучение, мультилингвальное обучение, полилингвальное обучение и полиязычное обучение.

Под мультилингвальным обучением понимается обучение нескольким иностранным языкам, которое реализуется в искусственной среде и характерно для многопрофильных и лингвистических вузов [39-41].

Термин мультилингвальное обучение появился недавно – с началом достаточно стихийного процесса повсеместного внедрения иностранных языков в систему казахстанского образования.

Мультилингвизм – это владение и попеременное использование одним и тем же человеком нескольких языков в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией.

Мультилингвальное обучение представляется нам одним из наиболее перспективных направлений в современном иноязычном образовании. Многочисленные эксперименты, проведенные в системе основного и дополнительного образования, свидетельствуют о том, что соизучение языков и лингвокультур являются одним из эффективных методов и способствует формированию поликультурной мультилингвальной личности.

На наш взгляд, студент факультета иностранных языков должен получить опыт изучения как можно большего количества разносистемных языков в студенческие годы. Практика показывает, что даже незначительный объем часов, отведенных на изучение и работы над языком под руководством квалифицированного преподавателя, служит хорошим фундаментом для дальнейшего самостоятельного изучения иностранных языков.

Мультилингвальное обучение становится качественно новой ступенью иноязычного образования; открывает обширные горизонты для создания эффективных методологических комплексов и нетрадиционных методик обучения.

Максимальная эффективность мультилингвального обучения может быть достигнута только при грамотном планировании образовательного процесса, его

полном соответствии языковым целям, условиям образовательной среды, социокультурным и геополитическим факторам [42].

Сопоставительный анализ современных интерпретаций полиязычного обучения и традиционно рассматриваемых направлений билингвального, мультилингвального и полилингвального обучения позволяет делать вывод об отличительных характеристиках полиязычного обучения и концепции плюрилингвизма, лежащей в его основе. Изучение нескольких языков приветствуется и считается достижимой целью; ставится задача овладеть уровнем, необходимым для использования языка в речи; задаётся асимметричность владения языками; перемещения акцента с освоения содержания программы на освоение учебных стратегий, на развитие умения изучать учить языки и т.д. [43-45].

Другими словами, все существующие концепции обучения нескольким иностранным языкам были построены по принципу субординативности и симметричности, а каждый новый язык изучался на основе сравнения и сопоставления с ранее изученным или изучаемыми языками.

Подробный анализ исследований позволяет заключить, что понятию полиязычное обучение может быть дано следующее определение — это организованный процесс обучения нескольким иностранным языкам в условиях искусственной среды, где за каждым языком закрепляется свой функционал, определяющий содержание обучения и уровень подготовки.

Такого рода закрепление за языком его функциональной роли дает возможность обозначить границы содержания обучения, что в свою очередь, позволяет рационально использовать ресурсы обучающегося, такие, как его затраченное время и прилагаемые усилия, а с другой - позволяет в процессе изучения упростить действие механизма переключения кодов, поскольку каждый код, т.е. язык получает ассоциативную связь с конкретной ситуацией применения: первый иностранный язык используется для обсуждения профессиональных тем, а второй иностранный язык - для функциональной коммуникации.

Под механизмом переключения кодов понимается способность и готовность попеременного использования двух иностранных языков в речи в зависимости от коммуникативной задачи, продиктованной сферой общения. Первый иностранный язык для сферы профессиональной коммуникации, а второй иностранный язык - как язык бытовой коммуникации.

Судя по характеру условий формирования и, исходя из классификации типов двуязычия Залевской А.А [46], можно выделить естественное и искусственное (учебное) полиязычие.

Естественное полиязычие формируется в языковой среде, в естественных ситуациях общения, с обилием речевой практики. Искусственный же тип полиязычия характеризуется отсутствием языковой среды, ограниченным временем общения на базе учебных ситуаций, работы на уроке, ограниченной речевой практикой в рамках программных тем, но при этом наличествует системная презентация языковых явлений, целенаправленное обучение, учитель-

профессионал, который осуществляет специальную работу над ошибками в соответствии с особыми методами обучения [47].

Кажигалиева Г.А. считает, что полилингвальное обучение предполагает интеграцию государственного, родного, в данном случае, казахского языка, языка межнационального общения (русского языка) и языка международного общения – английского языка, как при освоении предметным содержанием дисциплины, так и при организации обучения каждому языку, независимо от других языков. Это явление характерно для полиэтнических регионов: два первых языка триады изучаются в естественной среде носителей [48, 49].

Билингвальное обучение может рассматриваться как частный случай мультилингвального и полилингвального обучения и, как правило, под билингвальным обучением нужно понимать обучение второму иностранному языку на основе первого языка.

Такое заключение можно найти в трудах Баграмовой Н.В [50], Барышникова Н.В [40, с. 157], Брыксиной И.Е [51], Щепилова А.В [52] и др.

Поскольку билингвальное обучение определяется как кооперация или взаимодействие двух языков, тогда трилингвизм – это более сложный феномен и представляет собой явление сосуществования трех языков в речемыслительной деятельности индивида. Человек, владеющий этими языками, пользуется ими в разных коммуникативных ситуациях в зависимости от основной цели коммуникации, места реализации акта общения и так далее.

По мнению Баграмовой Н.В. важно разграничивать билингвизм: в узком смысле этого слова — это умение владеть двумя языками, а в широком смысле — это полилингвизм [50, с. 480].

Понятие полилингвизм, в свою очередь, лежит в основе языковой политики Совета Европы и определяется, как присущая всем говорящим способность изучать и использовать более одного языка в разной степени владения и для достижения разных целей [6, с. 1].

Понятие трилингвизма входит в понятие полилингвизма, и, как отмечает Баграмова Н. В., в качестве термина представляется более удобным, когда речь идёт об изучении второго иностранного языка [50, с. 504].

Все языки полиязычия находятся в отношении функциональной зависимости и дополнительности.

В словаре лингвистических терминов представлены две дефиниции термина трехязычие:

1. Активность трех языков в рамках территориального региона социума: государства, страны, региона, области, города, областного центра, аула, поселка, каждый из используемых жителями языков коррелируется с конкретной сферой общения;

2. Владение обучающимися несколькими или тремя языками в рамках его коммуникативных нужд и социальных потребностей [53].

В зависимости от типа речевой среды выделяют индивидуальный и коллективный трилингвизм. Личностный или индивидуальный трилингвизм не

подразумевает, что коммуникативному обществу или коллективу, в котором находится обучающийся, необходимо быть триязычным [54].

В условиях коллективного трилингвизма участники коммуникативного общества должны владеть тремя и более языками.

В рамках данного исследования мы рассматриваем индивидуальный трилингвизм.

В зависимости от способа овладения языками различают естественный и искусственный трилингвизм. Для естественного трилингвизма характерно овладение двумя иностранными языками с раннего детства и использование их как средства коммуникативного общения наряду с родным языком. Искусственный трилингвизм возникает в условиях преднамеренного изучения первого и второго иностранных языков, без непосредственного контакта с носителями, в специфической, искусственно созданной обстановке [35, с. 55].

Очевидно, что в рамках изучаемой проблематики, с точки зрения распространенности в обществе и способа возникновения трилингвизма, мы будем вести речь об индивидуальном трилингвизме, который является коммуникативной характеристикой студента-лингвиста [35, с. 56].

Для обобщенной характеристики личностного трилингвизма представляется важным подчеркнуть, что все обучающиеся свободно, в полной мере, в совершенстве владеют определенным конкретным языком, входящим в триглоссию – единство трех лингвистических основ – родным языком.

Второй иностранный язык ИЯ2 становится составляющей триглоссии вовсе не со времени начала его овладения, а с момента достижения обучающимися определенного уровня владения ИЯ2, в то время как развивается владение первым иностранным языком (ИЯ1), что и формирует изучаемый в искусственной образовательной среде субординативный трилингвизм. Субординативность трилингвизма выявляется, в первую очередь, в разноуровневом овладении каждым из составляющих триглоссию языком.

Генеральной отличительной чертой этого типа трилингвизма является то, что и первый и второй иностранные языки функционируют в качестве подчиненного или субординативного по отношению к родному языку обучающегося, которым он владеет в совершенстве.

На процесс овладения вторым иностранным языком оказывается психолого-педагогическая и лингвокультурная поддержка двумя, усвоенными ранее в разной степени и разного уровня языками, которые основаны на использовании обучающимися своего индивидуального опыта изучения языка.

Важно отметить, что субординативный трилингвизм охарактеризован неразрывной взаимосвязанностью всех изучаемых и усвоенных языков. Это объясняется тем, что первый и второй иностранные языки изучаются на базе родного языка, потому что речемыслительные механизмы обучающихся реализуются в первую очередь именно на родном языке.

Жинкин Н.И. с помощью эксперимента доказал, что овладение иностранным языком, в основном, происходит на родном языке обучающихся, так как от родного языка респондент никогда не может избавиться, обучающийся

в любом случае мыслит на родном ему языке до той поры, пока не освоит иностранного языка.

Неодинаковость языков трехязычного обучающегося подразумевает, что один из языков лингвистического триединства занимает генеральное место в жизни обучающегося. Такой феномен называют главным языком лингвистического триединства. Главный, генеральный или первоначальный язык является языком отождествления себя. Обучающийся, считая этот язык своим, использует его в своих главных личных отношениях; тем самым это тот язык, которым обучающийся пользуется в главную очередь, когда размышляет, анализирует или фантазирует вербально. К тому же, это тот язык, который обучающийся знает лучше остальных. Соответственно, это язык, которым обучающийся манипулирует активно в легкой манере, без усилий и эффективно. Как правило, генеральный язык любого обучающегося – это самый первый по времени усвоения язык, или язык его окружения именно того определенного времени, когда обучающийся впервые научился говорить [54,с. 364].

Вышеприведенные мысли утверждают, что генеральным языком в субординативном трилингвизме выступает, без сомнений, родной язык обучающегося.

По характеру связи языка с мышлением и с учетом существования в сознании трилингва трех лингвистических систем может быть выделено чистое и смешанное полиязычие аналогично типологии двуязычия Щербы. Л.В. Чистый трилингвизм встречается в тех случаях, когда три языка никак не связаны между собой, исключают друг друга, никак не взаимосвязаны. Смешанный тип триглоссии характеризуется переходом от одного языка к другому, происходит смешение языков, их взаимопроникновение. При смешанном типе, как отмечает Щерба Л.В., каждый язык имеет свой способ выражения, так что получается, в сущности, единый язык с тремя (в нашем случае) формами [55].

Определяя вопрос, какой тип двуязычия лучше, Щерба Л.В. отмечает, что именно смешанный тип благоприятствует сравнению, а следовательно сознательности, он имеет громадное образовательное значение [55,с. 316]. В контексте современного иноязычного образования, данные утверждения Щербы Л.В. имеют особое значение, поскольку обучение в рамках межкультурного подхода непременно имеет своей основой сравнение языковых систем, а через сравнение языков обучающиеся сопоставляют разные культуры, постигая и переосмысливая свою собственную, строя свое речевое поведение с учетом проведенных параллелей.

Проблеме исследования би- и трилингвальных связей при обучении иностранному языку в науке уделено немалое внимание. Изучены такие аспекты данного направления исследований, как обучение грамматическому аспекту речи немецкого языка в рамках субординативной триглоссии (Лопарева Т.А., [56]), концепция билингвального языкового образования в высшей школе для неязыковых специальностей (Брыксина И.В [51,с. 48]), обучение японскому языку в рамках формирования функционально-направленного многоязычия в языковом высшем учебном заведении (Молчанова Л.В [57]),

лингводидактические основы обучения интонации русского языка в условиях учебного трилингвизма (Трубчанинова И.И., [58]), трилингвальное сопоставление для целей обучения аудированию на втором иностранном языке (Маметова Ю.Ф [59]).

Но, несмотря на имеющийся опыт изучения межъязыковых связей и зависимостей, до сих пор слабо разработан вопрос о том, как может быть использован фактор взаимодействия трех языков применительно к формированию профессиональной полиязычно-коммуникативной компетенции.

Таким образом, анализ работ позволил заключить, что к качественным характеристикам трилингвизма относятся:

- его учебный характер: весь процесс формирования ППК проходит в условиях постоянного произвольного целенаправленного сравнения трех взаимодействующих языковых систем: родного языка, первого иностранного языка и второго иностранного языка;

- его смешанный характер: в процессе межъязыковых сравнений происходит переход от одних языков к другому, на фоне чего происходит определенного рода смешение языков;

- его неоднородный характер: в процессе формирования ППК контактируют языковые системы неродственных языков;

В настоящем диссертационном исследовании, мы определяем полиязычно-базируемую подготовку как процесс обучения нескольким иностранным языкам в условиях искусственной среды, в которой за каждым изучаемым языком закреплен свой функционал, определяющий содержание обучения и уровень подготовки.

Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей ИЯ реализуется в структурно-функциональной модели формирования полиязычно-коммуникативной компетенции, разработанной с учетом закономерностей языкового и методического феномена полиязычия: **важен учет влияния языкового феномена полиязычия на структурно-содержательные компоненты образовательной деятельности.**

Таким образом, в данном параграфе:

- представлен обзор профессионально-иноязычному образованию в Республике Казахстан в условиях полиязычия, как важнейшей составляющей развития страны, ответ современным быстроменяющимся условиям глобализации; необходимый рычаг и механизм для дальнейшего роста всех сфер деятельности общества.

- представлен анализ определений терминов образование, полиязычное образование;

- предложено использование нового термина профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция, который был сформулирован на основе анализа коммуникативных компетенций.

### 1.3 Психолингвистические закономерности обучения второму иностранному языку

В данном параграфе мы рассмотрим закономерности становления профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции. Опираясь на теорию С. Кунанбаевой, мы видим, что в системе данного исследования языковое образование представлено родным языком, представляющим в нашей работе компонент полиязычного образования. Другими компонентами являются первый иностранный язык (в нашем случае - английский) и второй иностранный язык, который входит в группу романо-германских языков. То есть, полиязычие в нашей работе отличается от того, что рассматривается в Республике Казахстан. Это казахский – русский - английский языки. Наша модель выглядит следующим образом: родной язык (казахский или русский) → первый иностранный язык (английский) → второй иностранный язык (немецкий). Поэтому выделяется два уровня их владения: 1) профессиональный уровень – для первого иностранного языка, и 2) функциональный уровень – для второго иностранного языка.

Чтобы понять психолингвистические закономерности обучения иностранным языкам, важно определить блочную организацию, которая также использует фазы для описания процесса воспроизведения речевой коммуникации, наиболее тесно взаимодействует с фундаментальными элементами теории речевой деятельности (мотив, цель речи, выбор компонентов, распределение и организация, их оформление во внутренней речи обучающихся и реализация внешней коммуникации).

Когнитивная стадия описывается как определенный объем информации, касающейся определенной области обучения для студентов. Поскольку они гарантируют качество коммуникативного поведения, эта информация имеет решающее значение для формирования и дальнейшего развития социальной, социокультурной, межкультурной, междисциплинарной, профессиональной иноязычной компетенции и их многочисленных частных типов.

Состояние коммуникативной активности компетентности в овладении иностранным языком изображается как совокупность видов коммуникативной деятельности, которые могут быть диагностированы. Этот элемент компетентности относится к способности учащегося использовать вновь приобретенные и развивающиеся знания, таланты и навыки в реальных ситуациях для выполнения задач. Следовательно, функциональный компонент предполагает наличие обстоятельств, при которых преподаватели осуществляют выбор, подборку и внедрение требуемого языка и средств коммуникации для выполнения определенного действия, используя искусственный интеллект. Это связано с тем, что система обучения, ориентированная на формирование и рост лингвистической компетенции, предполагает наличие условий. В диссертационном исследовании Йай М.В. содержится полное описание блока действий [60-63].

Мотивационный этап организации компетентности влечет за собой формулирование конкретных целей и задач для действия с учетом того, как и преподаватели и студенты организовали его в образовательном процессе.

Важность его значительного влияния на структуру различных типов компетенций подчеркивается в исследованиях современных педагогических ученых.

Кирюшина О. В [64] рассматривала этот предмет в связи с лингвистическим образованием в отношении роста специфических когнитивных способностей. В исследованиях Рахимовой А.Е [65] подробно представлены критерии мотивационного компонента. Следует принимать во внимание психолингвистическую основу обучения искусственному интеллекту, если требуемые компетенции имеют требуемый высокий уровень [66].

Ключевые элементы в развитии двуязычной личности были открыты академиком Кунанбаевой С.С.

При наличии многоязычия может развиваться многоязычная личность. Таким образом, в соответствии с рассматриваемой теорией, есть шанс достичь желаемого результата обучения иностранному языку, а именно формирования темы межкультурной коммуникации, в искусственно созданных образовательных контекстах, то есть во взаимодействии между преподавателем и обучающимися. Академик Кунанбаева С.С [67] обнаружила закономерности обучения ее первому, второму и третьему языкам.

Эта идея заключается в том, что крайне важно определить состав предпосылок для создания процесса владения родным, вторым и другим иностранным языком.

Совокупность обстоятельств подразумевает социокультурный контекст, языковую основу и своего рода языковое сознание.

Академик Кунанбаева С.С. подчеркивает, что в Казахстане существуют основные и второстепенные социальные, социокультурные среды, лингвистические, лингвокультурные основы и формы языкового сознания как для родных, так и для вторых языков. Академик утверждает, что для другого языка таких требований нет.

Исследователь приходит к выводу, что целью лингвистического образования является развитие лингвокоммуникативной компетенции студентов на их втором языке, лингвокоммуникативной компетенции на их родном языке и межкультурно-коммуникативной компетенции на иностранном языке.

По мнению Кунанбаевой С.С., результат образования определяет предмет межкультурного общения для иностранного языка, первичную лингвистическую личность для родного языка и вторичную лингвистическую личность для второго языка [67, с. 115].

В своих трудах Кунанбаева С.С. развивает хорошее понимание функций мозга обучающегося путем создания своего уникального мировоззрения на родном языке в качестве первичной когнитивной конструкции и создает мировоззрение другого языкового общества, основанного на его родной культуре. Благодаря этому процессу студент также приобретает актуальную информацию об истории и наследии другой нации.

Таким образом, в личности развивается ментальная система, вторичные конструкции и вторичная информация о носителях изучаемого языка, а также

обновляется когнитивный дискурс, конструкции, фреймы и понятия, отображающие понимание и восприятие другой культуры и языка.

Концептуальной основой подготовки педагогических кадров, т.е. будущих учителей иностранных языков, выступает теория психолингвистических закономерностей овладения иностранными языками. Принципиально главенствующими психическими процессами, определяющими особенность овладения вторым иностранным языком, выступают: металингвистическое сознание – процесс формирования металингвистического сознания индивида и перенос – процесс существенного расширения сферы применения психологического механизма переноса.

По Шепиловой А.В. металингвистическим сознанием называют такое психическое состояние полиязычного человека, при котором он отличается от монолингва. Металингвистическое сознание как ярко выраженное свойство языкового сознания обучающихся отображается в виде способности к абстрактным логическим операциям с несколькими языковыми системами (интерпретация, сопоставление) [68].

Рассматриваемое состояние психики обучающихся выступает результатом полиязычного образования, овладения несколькими иностранными языками. При формировании металингвистического сознания вовлечены психические свойства обучающихся: мышление, внимание, память, способности и мотивация; со временем перечисленные свойства развиваются.

Следовательно, металингвистическое сознание формируется при изучении иностранных языков и впоследствии развивается, и расширяется в сознании полиязычной личности. Другими словами, каждая полиязычная личность формирует металингвистическое сознание бессознательно.

Существование металингвистического сознания выражено у натуральных билингвов, которые с раннего детского возраста владеют несколькими языками. Ранее изучение языков способствует взаимодействию между полушариями головного мозга и между корковыми и подкорковыми структурами головного мозга.

Вышеописанный факт указывает на то, что билингвы гораздо раньше приобретают абстрактные лингвистические умения по сравнению с монолингвами, и к тому же, данные умения развиваются впоследствии взросления. Билингвы опережают в вербальном развитии монолингвов, превосходя сверстников в абстрактном мышлении. Также билингвы отдают предпочтение креативному подходу при решении познавательных и лингвистических задач.

У билингвов развиты способности к имитации звуков, языковая находчивость и аудио-ассоциации, чувство языка в целом. Когнитивная и лингвистическая реализация является результатом формирования в раннем возрасте металингвистического сознания.

У изучающих иностранные языки формируется металингвистическое сознание, отличающееся от натуральных билингвов. По истечении двух лет у многоязычных обучающихся заметны изменения в личностном развитии.

Обучающиеся лучше развиваются в лингвистической сфере, т.к. изучают несколько иностранных языков.

Они владеют возможностью непрерывного сравнения, соотнесения (сознательного и бессознательного) средств выражения мыслительных процессов на разных языках и вышеперечисленные факторы являются стимулом в интеллектуальном развитии. У обучающихся появляются непринужденность переноса, лингвистическая догадка, чувство языка (знания, основанные на интуитивном восприятии), активизация грамматических операций.

Важно отметить, что процесс овладения несколькими иностранными языками способствует улучшению владения родным языком, т.к. помогает генерировать лингвистические явления.

Понятийная система изучающих несколько иностранных языков расширяется, развивается и становится многоаспектной; они познают новые формы выражения и передачи понятий, которые различно отражаются в коллективном сознании разных народов и в их языках.

Все перечисленные факторы определены формированием металингвистического сознания.

Таким образом, обучающиеся нескольким иностранным языкам развивают металингвистическое сознание, что безусловно, влияет на личностное развитие полиязычных личностей и впоследствии, окажет положительный эффект в будущей профессиональной деятельности.

Второй значимой психолингвистической особенностью овладения вторым иностранным языком выступает интенсивность психологического переноса. Данная закономерность заметна с самого начала обучения.

Перенос – комплексное явление психики, сложное по своему характеру. Другими словами, феномен переноса является важной особенностью в процессе изучения иностранных языков, в частности, при изучении второго иностранного языка. В подтверждение сказанному выше, неявный механизм переноса дает возможность обучающемуся употреблять в устной коммуникации то, что ему известно, но в новых обстоятельствах.

Реакция воздействия психологического переноса подразделяется на положительную и отрицательную [68, с. 14].

Изучение нового языка ускоряется, когда знания, таланты и навыки успешно переносятся на первый ИЯ. Этот тип отличается принудительным приобретением навыков или быстрым пониманием характеристик нового лингвистического явления.

Существует четыре уровня, на которых может происходить эффективная передача знаний, навыков и умений:

- на уровне говорения и мышления. Чем большим количеством языков владеет человек, тем больше развиты его системы речевого мышления, включая кратковременную память, механизмы зрительного и слухового восприятия, механизмы выбора и комбинирования, механизмы продуцирования устной речи при разговоре, способности к письму и другие;

- на лингвистическом уровне: обучающиеся переносят лингвистические паттерны со своего родного языка на изучаемые ими иностранные языки, существенно ускоряя процесс овладения каждым новым иностранным языком.;

- на уровне академических способностей. Обучающийся естественным образом переносит их в процесс изучения второго иностранного языка после того, как выучил их во время изучения родного языка или первого иностранного языка. Кроме того, это значительно ускоряет и облегчает процесс усвоения;

- на социокультурном уровне. Все навыки, приобретенные на этом этапе при изучении первого иностранного или неродного языка, потенциально могут быть перенесены и использованы при изучении каждой новой культуры и языка. На основе этого развиваются новые социокультурные поведенческие навыки.

Общеизвестно, что изучение иностранного языка требует от обучающихся выполнения определенных заданий для сравнения и систематизации языковой информации, умения устанавливать ассоциативные связи и т.д. И в этом отношении роль учителя и наставника в наблюдении за таким переходом становится решающей. Неточности и грубые ошибки могут возникнуть при работе с языковым материалом, если не предпринимать последовательных и обдуманых действий. Это особенно верно, когда существуют различия и несовпадения между языковыми системами. Эта истина определяет метод изучения языковых явлений и их практической реализации:

- интуитивный перенос, который происходит естественным образом без объяснений или предложений учителя;

- контролируемый перенос, которому способствуют инструкции учителя по соотнесению лингвистических событий и разработке надлежащей ориентировочной базы.

В ситуациях, когда спонтанный перенос невозможен, несмотря на существование процессов в фундаментальном языке, которые могли бы служить руководством для понимания сопоставимых явлений в изучаемом языке, имеет место эта форма переноса. В этом случае студент сначала формулирует идею действия, прежде чем сознательно сопоставлять примеры родственного явления на начальном и вторичном иностранных языках.

Преимущество позитивного переноса как эффективной методики проявляется в операции сравнения, которая позволяет положительно влиять на перенос, используя внешнее или внутреннее сходство в процессе обучения, и создает облегченные условия для запоминания.

Психологический феномен позитивного переноса, который укоренился в образовательном процессе и интенсифицирует его, может быть использован для организации наилучших педагогических условий в ходе педагогической и познавательной деятельности студентов в рамках синтетического трехязычия.

Интерференция (отрицательное влияние) – это термин, обозначающий неблагоприятный результат передачи знаний, навыков и умений. В речи двуязычного человека могут наблюдаться помехи в виде отклонения от стандарта языка, который он изучает, из-за влияния его родного или другого иностранного языка.

Лингвистическое явление, известное как интерференция, возникает, когда система правил одного языка заменяется другой, которая развивается под влиянием системы правил родного или впервые изучаемого иностранного языка. Позитивная и негативная деятельность по переносу – это, по сути, две стороны единого процесса, который возникает, когда в языковом сознании человека взаимодействуют несколько языков (Щепилова А.В., [68,с. 12]).

Отклонения от норм каждого языка рассматриваются через призму грамматических и других категорий языка в многочисленных исследованиях по проблемам и анализу случаев интерференции. Поиск возможных областей использования прерывания в языковом образовании может быть осуществлен с использованием типологического разнообразия интерпретации явлений интерференции, которое было составлено на основе этих работ.

Известный лингвист Виноградов В. А. определил интерференцию как взаимодействие языковых систем в двуязычных ситуациях, которое имеет место во время языкового контакта или даже во время личной ассимиляции неродного языка, а также отклонение от нормы и схемы квазиязыка, которое может быть вызвано воздействием родного языка [69].

Известный профессор-лингвист внес большой вклад в исследование и интерпретацию фундаментальных идей языковой теории контактов и интерференционных явлений в языке. Ученый Карлинский А.Е. распознал случаи интерференции в двуязычной речи и классифицировал их как речевые мутации в одном из языков и как языковые диффузии в другом [70]. Благодаря этому разделению теперь возможно рассмотреть фундаментальные вопросы, касающиеся взаимодействия и взаимного влияния языков, с точки зрения «язык – речь» и «синхронизация – диахрония».

Определение интерференции — это их влияние на вербальный акт общения.

Результаты исследования показывают, как эти три элемента влияют на частоту возникновения случаев интерференции и переноса:

- Какова степень речевого развития и сознательного владения на родным языке?

- Какова степень лингвистической компетентности на первом иностранном языке?

- Чем меньше явлений интерференции испытывает обучающийся и чем больше возможностей для осмысленного изучения нового изучаемого языка, тем лучше обучающийся владеет первым иностранным языком

Размер временного разрыва между изучением играет значительную роль; чем меньше этот разрыв, тем больше влияние первого иностранного языка на овладение новым и каждым последующим иностранным языком. Следует иметь в виду, что низкий уровень владения первым иностранным языком может задержать изучение второго или другого нового языка.

Следующие модели могут обобщать и условно изображать взаимодействие конкретных лингвистических ресурсов контактирующих языков:

1) С·А ~ В. Это указывает на то, что существуют значительные возможности и ресурсы для передачи, т.е. поддержки, и что конкретное лингвистическое явление/лингвистическое средство имеет сходство ( ) как с родным языком.

2) «А» обозначает языковое явление. Кроме того, язык не имеет никакого сходства с родным языком, отсюда логически следует, что сотрудничества нет.

3) С#, но А — это С. Языковой феномен связан с (но не идентичен) на родном языке. В этих обстоятельствах исходный язык может служить опорой, тогда как является скорее источником помех.

4) С·В, С#·А. Лингвистический феномен сопоставим с другим феноменом 1, однако он несопоставим с родным языком. Первый может оказать поддержку в этой ситуации.

Вышеупомянутое предполагает, что во многих ситуациях требуется сравнительный подход, чтобы подчеркнуть как сходства, так и контрасты между языками А, В и С при знакомстве обучающихся с языковыми средствами.

Что касается методов преподавания языков, это означает, что во всех ситуациях, когда это помогло бы предотвратить отрицательное влияние и осуществить перенос, жизненно важно обучать, а затем и мотивировать студентов сравнивать лингвистические средства соединения языков.

В многонациональном государстве в определенный исторический период двуязычие определяется как сосуществование и взаимодействие двух различных, но доступных для контакта языков в едином двуязычном коммуникативном пространстве. Благодаря этому определению мы теперь можем думать о двуязычии как о социальном явлении [68,с. 15].

По словам Щепиловой А.В., общая языковая поддержка факторов, ответственных за способности и навыки взаимодействия в лобной доле, в которой развиваются несколько функциональных областей, т.е. языки занимают одну преобладающую ячейку в мозге студентов, - это то, что объясняет способность к размещению и интерференции с физиологической точки зрения.

Определенный базовый фонд вербальных образов формируется в языковом сознании многоязычной личности в результате того, что обучающийся анализирует структуру нового языка через призму уже известных языков, а не через новые приложения к внешнему миру.

В той же области мозга, где уже присутствуют родной язык и ранее изученные иностранные языки, вновь выученный иностранный язык начинает кодироваться. Этот общий фонд предлагает исчерпывающую информацию о характеристиках человеческого языка, которые являются универсальными, о знакомстве с языками и с основополагающими теориями, лежащими в основе речевой деятельности на всех языках.

Разделение имен и глаголов, существительных, гласных и согласных, двусмысленность слов и другие лингвистические реалии — вот несколько примеров общих принципов.

Когнитивный взгляд на мир многоязычного обучающегося включает в себя обширную информацию о языковой системе, а также об информационных

системах, которые расположены отдельно и содержат специфику, примеры из этих языков, правила и исключения, уникальные для каждого языка.

Языковые системы проходят через подавление одной системы при переключении на другую - процесс, известный как отрицательная индукция, при выборе языка общения. Относительная независимость языков в осознании билингвизма, однако, не ограничивает их взаимодействие, даже после перехода к системе другого языка в ситуациях, когда одна из контактных систем более известна обучающемуся, типичные грамматические, лексические и фонетические модели продолжают действовать и преобладать в его сознании. Нормальные грамматические, лексические и фонологические модели обучающегося продолжают действовать и преобладать в его голове, когда одна из контактных систем ему более известна, даже после перехода на систему другого языка. Сложность этой системы также может быть связана с элементами других языков. В результате, интерференция — это отрицательная передача. Однако студент, говорящий на нескольких языках, чаще проявляет позитивный перенос.

Способность студента сравнивать, анализировать и делать выводы о лингвистике расширяется за счет формирования в его сознании новой, третьей языковой системы.

Формирование и расширение общей лингвистической базы человека - системы абстрактных представлений о языке - происходит одновременно с процессом обучения. Это помогает студентам усвоить отличительные особенности только что выученного языка. Ниже приведена диаграмма, иллюстрирующая вышеупомянутое (рисунок 1).



Рисунок 1- Психололингвистические закономерности овладения вторым иностранным языком

Внимание учителей иностранных языков изначально привлекает интерференция, которую. Важно учитывать в процессе обучения иностранным языкам.

Первоначальное отсутствие у студентов полностью сформированных и безупречных способностей требует использования всех имеющихся у них под рукой инструментов для выравнивания уровня владения иностранным языком; они будут активировать и использовать свои ранее существовавшие знания и способности как на своем первом иностранном языке, так и на родном языке. В результате эти виды помех будут проявляться как:

- фонетические помехи, которые слышны в интонации во время разговора, ритм;

- изменения в типе усвоения; и т.д.

Одним из стабильных типов помех является:

- влияние на графику и орфографию, которое проявляется при выполнении письменных заданий; при написании слов с другого языка происходит перенос на изучаемый язык, что приводит к орфографическим ошибкам и графическим несоответствиям;

- лексическая интерференция, которая представляет собой использование лексики из иностранного языка в речи на другом языке, например, переход схожих лексических единиц с использованием фонетической модели изучаемого языка, расширение значения слова на новом языке или его сокращение по аналогии и т.д.;

- морфологическая интерференция, которая относится к нормативным несоответствиям, вызванным нарушением категориальных аспектов частей речи в результате соответствующих категорий интерферирующего языка. Например, использование недостаточных предлогов между глаголом и его дополнением в результате грамматических отношений или приписывание родовых признаков слова из данного языка слову изучаемого языка;

- синтаксическая интерференция, вызванная ошибочным сочетанием компонентов из другого языка в коммуникационной цепочке под влиянием привычных шаблонов совместимости известного языка.

Это происходит, когда синтаксические структуры существующих языков небрежно копируются, например, при перестановке компонентов предложения (нарушение предложных фраз) (рисунок 2) [70].



Рисунок 2 - Виды интерференции

Появление одного или нескольких типов помех, вызванных родным первым или другим языком, имеет свои особенности; их последствия не всегда ясны, но они возможны. Фонетическая область, особенно в системе произношения ударных и безударных, длинных и коротких слогов, — это то место, где интерференция родного языка наиболее заметна и сильна. Специфические аллофоны, вызванные воздействием первого иностранного языка, возникают в результате одного или нескольких взаимодействий между первым и последующими иностранными языками. Например, студенты, которые изучают французский как второй иностранный язык после английского, поначалу склонны произносить буквы *t* и *d* довольно с придыханием.

Кроме того, обучающимся, которые свободно владеют тем же вторым иностранным языком после испанского, чрезвычайно трудно произносить носовые гласные.

Следуя французскому языку, студенты, изучающие английский или немецкий, смягчают согласные и т.д. Поскольку лексических сходств между европейскими языками гораздо больше, чем между каждым из них, взятым вместе с русским или казахским, влияние первого иностранного языка, каким бы он ни был, наиболее заметно в области лексики. Хотя относительное сходство слов облегчает понимание и ассимиляцию обучающимися, это также повышает риски во время их воспроизведения.

Вектор и величина переноса зависят от стадии построения грамматической структуры в сфере грамматических явлений. Чем выше эффект родного языка или языка образования, тем глубже структура языкового сознания.

В результате основным источником помех при изучении предикативных категорий (время, наклонение и тип) часто является использование обучающимися русского языка в качестве основного языка обучения. Как первый, так и второй языки могут быть перенесены на третий на уровне формирования мышления, известном, например, как синтаксические категории [68, с. 16].

Из-за негативного воздействия языков, о которых ранее было сказано, учитель второго языка часто интерпретирует вмешательство человека на ранних стадиях обучения как попытку противодействовать негативному переносу. Хотя различные компоненты процесса общения на иностранном языке требуют разных усилий и времени по своей продолжительности, помехи фиксируются в первую очередь на этапе приобретения способностей, а когда необходимые навыки сформированы, помехи часто уменьшаются или полностью исчезают.

Цель методики преподавания второго языка состоит не в том, чтобы удержать студентов от интерференции, а скорее в том, чтобы развить положительные передаваемые навыки и таланты при использовании всех необходимых условий.

Изучающий иностранный язык должен уметь осуществлять переносы на различных уровнях, чтобы максимально ускорить процесс изучения языка. Другими словами, на стадии речемыслительных реакций (механизмы восприятия, запоминания и т.д.), на уровне языкового развития, на уровне академического владения, на уровне социокультурного развития и т.д. Студенты, имеющие прочную основу в своем первом иностранном языке, особенно те, чьи способности и навыки владения этим языком были приобретены намеренно, в наибольшей степени способны воспользоваться переносом. Обучающиеся старших курсов /классов часто используют перенос на уровне академических навыков и лингвистических обобщений, потому что они активно им пользуются, их аналитические способности уже являются техническим прогрессом, и они целенаправленно изучают иностранный язык.

Когда учитель поощряет хорошие навыки переноса у младшего звена обучающихся, изучающих иностранный язык, это также возможно. Положительный перенос часто наблюдается между изучаемыми языками, которые морфологически схожи и генетически связаны, например, между французским и испанским языками и между английским и немецким языками.

В том случае, даже если существует больше параллелей и различий в этих двух процессах, исследованные психолингвистические аспекты объясняют, почему студенты изучают второй и последующие иностранные языки иначе, чем они изучали свой первый.

Основные условия для управления опытом обучения и концепции обучения совпадают. Одни и те же педагогические и базовые методологические концепции, хотя и с определенными различиями, играют важную роль как в изучении самого первого иностранного языка, так и в преподавании второго.

В результате практика выражения содержания формирует наше понимание основ новой языковой категории. При изучении второго иностранного языка

студент уже имеет твердое представление о многих лингвистически значимых компонентах иностранного языка как системы. Например, он осведомлен о том, как работают грамматические категории, и, помимо прочего, осведомлен о согласованности словарей. На этой основе знание грамматической структуры нового языка формируется различными способами, начиная от сознательного понимания общей цели и заканчивая пониманием особенностей ее выражения.

Обучающиеся, которые могут использовать целый ряд когнитивных стратегий осознания, таких как контраст, обобщение, стандартизация, запоминание ассоциаций и т.д., а также эффективно применять их к задачам, которые они должны выполнить, являются одними из самых эффективных в познании.

Это подразумевает, что принцип когнитивной ориентации на обучение требует, чтобы обучающиеся могли применять на практике соответствующие методы в зависимости от их способностей к обучению и металингвистического опыта. Это позволяет учителю структурировать и улучшать обучение. Этот метод укрепляет таланты обучающихся, повышает эффективность процесса обучения, углубляет его и подготавливает обучающихся к самостоятельному изучению иностранных языков, а не просто к механической передаче теоретических знаний. При изучении второго иностранного языка обучающиеся сохраняют материал на совершенно ином уровне качества, чем при первом его изучении.

Сравнительный принцип, принцип аутентичности, принцип независимости и принцип интенсификации – это четыре фундаментальных требования к организации образовательного процесса, согласно Щепиловой А.В [68,с. 24]. Эти четыре требования, как правило, одинаковы для методов обучения первому и второму иностранным языкам. Они используются совершенно уникальным образом при обучении второму иностранному языку, что повышает их значимость по отношению к предметной области языка оригинала.

Первый принцип, известный как сравнительный, — это тот, которому преподаватели языков и эксперты уделяют наибольшее внимание, потому что это то, что студенты приобретают, когда изучают иностранный язык на основе своего родного языка. Независимо от склонностей или желаний студентов, происходит непрерывный и объективный процесс сравнения аспектов второго иностранного языка и ранее изученных языков. Чаще, чем аналогии между исходным иностранным языком и языком оригинала, проводятся сравнения с исходным иностранным языком.

В результате межъязыковые сравнения являются ключевым компонентом изучения второго языка, и учителя должны работать над тем, чтобы управлять ими, полагаясь на языковой опыт своих учеников и их манеру говорить, чтобы убедиться, что сравнения наиболее полезны для достижения практических целей обучения и способствуют развитию метаязыкового сознания обучающихся.

Есть два основных принципа, которых необходимо придерживаться при применении принципа сравнения:

1. В зависимости от различных аспектов общения структура работы студентов по лингвистическому сравнению осуществляется по-разному. В результате, поскольку грамматические категории европейских языков часто схожи, аналогии имеют решающее значение при обучении синтаксическому компоненту речи. Есть шанс, что студенты применят свое понимание соответствующих явлений первого иностранного или родного языка к изучению вторых иностранных языков.

В области словарного запаса техника сравнения играет ключевую роль на ранних этапах обучения и становится менее важной по мере увеличения времени обучения. Применяя эту стратегию при изучении языка и выявляя сходства и контрасты, обучающиеся могут в конечном итоге накопить больше лексического багажа. Это явление служит источником вдохновения. Сравнение звуков при оттачивании навыков произношения рекомендуется только в области фонетических явлений языка: 1) при наличии значительных фонологических помех.

2) Когда фонетическая чувствительность студента слаба, он не в состоянии самостоятельно различать определенные звуки на языке, с которым он уже знаком и который он изучает. Учитель должен помогать ученику в выполнении существенной работы по отработке произношения, такой как объяснение особенностей артикуляции фонем в зависимости от артикуляции мешающего звука, закрепление навыков с помощью различных видов деятельности и т.д.

В зависимости от этапов образовательного процесса значимость подхода сравнительного анализа, используемого обучающимися под руководством преподавателя второго языка, не является постоянной переменной. При изучении валидности образовательных ресурсов важно иметь в виду, что использование аутентичных материалов необходимо для современных методов преподавания иностранных языков. Даже после прохождения процесса сквозной обработки, чтобы сделать их готовыми к изучению и ассимиляции, аутентичные тексты — это те, которые, тем не менее, демонстрируют черты естественного речевого произведения. Эти качества включают связь текста с коммуникативным контекстом, логическую и формальную согласованность, широкий диапазон языка, идиоматичность, выразительность и другие качества [71-77].

Методика обучения часто использует аутентичные ресурсы, чтобы вовлечь обучающихся в потенциальное использование языка в повседневной беседе. Эти текстовые материалы служат источником информации, способом мотивации к изучению языка и способом имитации подлинных сценариев разговора на уроках иностранного языка. Упрощенный текст можно использовать в начале обучения при изучении первого иностранного языка. При изучении второго языка обучающиеся могут привести примеры более сложных аутентичных текстов, написанных на новом, отличном языке. Степень сложности или легкости лексических единиц, которые предоставляются для овладения, напрямую влияет на развитие обучения.

Уровень содержания, предлагаемого для изучения, должен быть выше текущего этапа образования студента в соответствии с философией необходимости сосредоточиться на зоне раннего развития студента.

В результате вышеизложенного следует, что материал, который представлен в реальных тестах, обязательно должен быть более сложным, чтобы соответствовать растущим аналитическим способностям студентов.

Поскольку качество материала, предлагаемого обучающимся, влияет на то, насколько хорошо они изучают язык, последний должен быть настоящей речью с более высоким уровнем сложности, чем при изучении первого иностранного языка.

Требования к автономии обучающихся в системе обучения возрастают при преподавании первого иностранного языка.

Эта система преподавания иностранного языка, будь то первый или второй, становится стандартом де-факто в области вторых языков.

Скромное количество учебного времени, которое часто посвящается изучению второго языка, предполагает, что студенты должны иметь возможность продолжать развивать свои языковые навыки самостоятельно после окончания программы обучения.

Студентам необходимо не только привносить знания, но и как их извлекать; другими словами, как "научить людей учиться" самостоятельно наиболее эффективными способами. Это поможет студентам развить организационные навыки, необходимые для их обучения, а также способность оценивать свою собственную работу.

Развитие у студентов высших когнитивных стратегий обучения имеет важное значение. Эти синтетические навыки позволяют учащимся выполнять сложные, многогранные задачи, такие как организация своих действий для выполнения учебной задачи, постановка поставленных целей, размышление о своем прогрессе и самооценка.

Следующие методологии могут быть использованы для систематизации сложного процесса создания и эволюции метакогнитивных стратегий:

- обучающимся предоставляется свобода выбора их собственных образовательных проектов или видов деятельности.
- методично инструктировать учеников о том, как использовать эффективные методы обучения.
- способствовать рефлексивной активности обучающихся, особенно с помощью дискуссионных групп для совместного определения целей, выбора учебных ресурсов и выработки решений учебного задания;
- поощрять использование дополнительных информационных ресурсов, таких как энциклопедии, журналы, видео- и аудиоматериалы и т.д.;
- организовывать самостоятельные задания по проектам, темам и другим творческим видам работы.

Для развития самосознания обучающихся важно:

- поощрять использование технологий знаний, которые позволяют использовать процедуры самоконтроля;

- поддерживать любые образовательные действия, которые предпринимают обучающиеся, выходящие за рамки требований учебной программы;
- обеспечить возможность регулярного чтения литературы, связанной с языком литературы;
- чаще предлагать обучающимся задания, которые могут быть решены в сотрудничестве с другими учащимися.

В настоящее время считается, что наиболее ценным результатом обучения является достижение обучающимся независимости.

Процесс обучения, который служит наиболее важным организующим элементом в структуре обучения второму иностранному языку, также может быть интенсифицирован за счет повышения процента индивидуальной работы, как заметил Бим И.Л [78].

Важность этого принципа основана не только на внешней необходимости: компетентность в иностранном языке должна быть развита в течение определенного периода времени. Важным аспектом изучения языка, который не является вашим родным, является интенсификация.

В связи с тем, что практика изучения самого первого иностранного языка может существенно сократить и ускорить овладение вторым иностранным языком из-за сходства лингвистических явлений, сходства образовательных процедур и улучшения когнитивных способностей студентов, существует большой реестр возможностей для интенсификации процедуры совершенствования второго иностранного языка, некоторые из которых являются объективными.

Студенты, изучавшие родной язык, развили в себе разнообразные образовательные способности, которые практически всегда важны для них при изучении второго языка. Эти способности могут быть перенесены в другую школьную среду без необходимости их предварительного формирования.

Время экономится за счет учебных сред, которые не столь обширны и детализированы, как те, которые используются при изучении первого иностранного языка, например, возможности поиска литературы, работы с рабочими тетрадями, использования лексики и т.д.

Студенты могут использовать необходимую сложность когнитивных, метакогнитивных, компенсаторных и социальных стратегий с первых уроков иностранного языка, поскольку эти методы также становятся переносимыми, аналогично тому, как используются навыки обучения.

При подготовке домашнего задания ученик предпочитает читать материал вслух, а не про себя. Он также использует стратегию контекстуального угадывания, а не использует словарь. Это примеры метакогнитивных тактик.

Когнитивные методы включают в себя: желание и способность многократно использовать новый термин в речи; запоминание путем создания ассоциаций со словами из родного языка; использование тематических словарных заметок (тезауруса); произнесение новых слов вслух; запись их в черновике.

Социальные методы включают в себя помощь одноклассника или преподавателя иностранного языка, обмен личными проблемами в изучении

языка с учителем и попытки практиковаться и разговаривать на иностранном языке.

Сокращение, простота речи и использование невербальных сигналов являются компенсаторными техниками. Образовательный процесс еще более интенсифицируется при обучении в соответствии с концепцией мозгового направления обучения, которое означает совершенствование когнитивных стратегий учащегося.

Меньше времени тратится на учебу в университете и дома, так как студент выполняет задание быстрее и эффективнее (таблица 1).

Таблица 1 - Стратегии лингвистического сознания

Металингвистическое сознание			
Стратегии			
Метакогнитивные	когнитивные	социальные	компенсаторные

Развитие метаязыкового сознания учащихся влияет на то, насколько интенсивно протекает образовательный процесс.

Изучение других языков помогает развить аналитические навыки и навыки обобщения, фонетическую чувствительность и память. У изучающих второй язык повышается способность выполнять сложные аналитические операции. Они также быстрее запоминают, более решительно применяют новую информацию во время разговора, вступают в общение и быстро изучают тонкости различий и сходств в языковой организации языков.

Эти проявления метаязыковой осведомленности учащегося проявляются постепенно и стимулируют процесс обучения, сокращая период обучения и повышая внутреннюю мотивацию к познанию через созданную таким образом ситуацию успеха.

Передача лингвистических, социокультурных и коммуникативных навыков позволяет сделать преподавание второго языка более интенсивным. Передача — это мощный инструмент для ускорения темпов обучения.

При изучении второго иностранного языка можно собрать воедино грамматическое содержание иначе, чем при изучении первого. Наряду с ростом других языковых единиц может активизироваться феномен второго иностранного языка, который сосуществует с первым. Это требует уникальных упражнений, в которых, в дополнение к разрабатываемым явлениям, достаточно часто происходит и другое явление.

Консолидация уроков второго языка с использованием различных форм практики, включая групповые, индивидуальные, и в лингвистической лаборатории, является подходом интенсификации.

Наиболее важным резервом для интенсификации тренировок является уникальная схема, называемая рационализацией упражнений.

Существует множество методов обоснования упражнений.

Во-первых, их меньше по численности. Позитивный перенос ускоряет процесс восприятия новых лингвистических событий на этапе введения. На этапе развития навыков требуется меньше упражнений, поскольку учащиеся усваивают содержание быстрее, чем при изучении первого иностранного языка; это, в свою очередь, позволяет меньше повторять материал и позволяет совместно развивать многие лингвистические явления.

Во-вторых, ограничение количества тренировок должно идти рука об руку с выбором лучших, наиболее увлекательных из них.

В-третьих, предпочтение отдается комплексным упражнениям, поскольку они решают проблемы, связанные с развитием языковых и коммуникативных навыков учащихся.

Четвертым методом интенсификации тренировки является когнитивная активация. Задание, которое учитель второго языка дает ученику, должно вызывать высокий уровень интеллектуальной вовлеченности. Это достижимо, если ученику дается задание или проблема, требующие использования образного мышления, активизации памяти, сбора доказательств и т.д. Можно стимулировать мышление учащихся даже при выполнении вполне формальных упражнений, например, используя комедию, нетипичное содержание упражнений и т.д.

Отказ от концепции устного продвижения в том виде, в каком она используется при изучении первого иностранного языка, является одним из способов сделать учебный процесс более интенсивным. Использование устного продвижения более чем на одном уроке недопустимо.

Разумное распределение фактических занятий и домашних заданий является ключом к усилению изучения второго иностранного языка. Преподаватель должен тем серьезнее отнестись к организации занятий и домашним заданиям обучающихся, чем меньше у него остается аудиторного времени.

Таким образом, данный параграф посвящен обоснованию применения психолингвистических закономерностей при изучении второго иностранного языка:

1. Первый иностранный язык служит руководящим и корректирующим органом второго иностранного языка, а сопоставительное исследование языковых систем родного, первого и второго иностранных языков необходимо в дидактических целях, чтобы точно определить области интерференции и переноса.

2. Зоны переноса и интерференции, выявленные при контрастивно-сопоставительном анализе трех взаимодействующих систем, свидетельствуют о том, что учет субординации «родной язык – первый иностранный язык – второй иностранный язык» способен существенно интенсифицировать процесс обучения, позволяя преподавателю сократить долю дидактических действий в отношении положительно переносимых из прежнего языкового опыта элементов

и усилить свое внимание к интерферентным явлениям с целью снижения негативного воздействия последних на процесс формирования ПКК.

3. Изучение языка, основанное на методах исследования трехязычия, и учитывающее его особенности (позитивный перенос, интерференция, сравнительно-сопоставительный подход), оказывают положительное влияние на структурные и содержательные элементы учебно-познавательной деятельности, поскольку этот процесс становится более ориентированным на личность обучающегося, принимая во внимание уже сформированные способности и умения, приобретенные в ходе овладения родным и первыми иностранными языками.

### **Выводы по первому разделу**

Основой языкового образования в Республике Казахстан является культурный и языковой плюрализм с целью развития не только многоязычной, но и мультикультурной личности с развитым чувством понимания и уважения к другим культурам, способной эффективно реализовать свой потенциал и заниматься плодотворной профессиональной деятельностью в многонациональном и многоязычном окружающей среды, сохраняя при этом свое этническое самоопределение в разнообразном обществе.

Для решения вопросов научного исследования в первом разделе предлагается анализ ключевых положений ключевых законодательных текстов, предназначенных для внедрения многоязычного обучения в Республике Казахстан.

Представленный обзор тенденций развития профессионально-иноязычного образования в Республике Казахстан в условиях полиязычия, характеризует их как важнейшую составляющую развития страны и необходимый механизм для дальнейшего роста всех сфер деятельности общества.

Профессиональное образование радикально меняется и становится все более трудным в нынешних условиях. Это связано с тем, что концептуализация профессионального иноязычного образования также меняется в результате развития методологических основ комплексного образовательного процесса.

В то же время, несмотря на значительный фонд знаний, накопленный в Казахстане и за рубежом о содержании и организации полиязычного образования, в педагогической науке отсутствует целостная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков, обеспечивающая логические взаимосвязи между его отдельными компонентами; не выявлены потенциальные возможности полиязычного образования и поликультурного воспитания студентов для межкультурной коммуникации современного высшего образования.

В настоящем диссертационном исследовании, мы определяем полиязычно-базируемую подготовку учителей иностранных языков как процесс обучения нескольким иностранным языкам в условиях искусственной среды, в которой за каждым изучаемым языком закреплен свой функционал, определяющий содержание обучения и уровень подготовки.

Анализ работ в этой сфере позволил заключить, что понятие «полиязычное обучение» может быть определено следующим образом – это организованный процесс обучения нескольким иностранным языкам в искусственной среде с закреплением за каждым языком своего функционала, определяющего содержание обучения и уровень подготовки.

Закрепление за языком его функциональной роли очерчивает границы содержания обучения. Это позволяет, с одной стороны, рационально использовать ресурсы обучающегося – затраченные на обучение время и усилия, а с другой – позволяет упростить действие механизма переключения кодов, так как каждый код (язык) получает ассоциативную связь с конкретной ситуацией применения: первый иностранный язык используется для обсуждения профессиональных тем, а второй иностранный язык – для функциональной коммуникации.

Механизм переключения кодов – это способность и готовность использовать попеременно два иностранных языка в речи в зависимости от коммуникативной задачи, которая продиктована сферой общения – либо сферой профессиональной коммуникации (первый иностранный), либо сферой бытовой коммуникации (второй иностранный).

Методы исследования трехязычия с учетом его особенностей, таковых как позитивный перенос, интерференция, сравнительно-сопоставительный подход, оказывают положительное влияние на структурные и содержательные элементы учебно-познавательной деятельности.

Данный процесс становится более ориентированным на личность обучающегося, принимая во внимание уже сформированные способности и умения, приобретенные в ходе овладения родным и первым иностранным языками.

Выводы первого раздела, посвященного обоснованию теоретических основ профессионально-иноязычного образования в условиях полиязычия, имеют важное значение для построения концептуальных основ научно-образовательного базиса полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров – учителей иностранного языка.

## **2                    К О Н Ц Е П Т У А Л Ь Н О - О Б Р А З О В А Т Е Л Ь Н Ы Й                    Б А З И С П О Л И Я З Ы Ч Н О - Б А З И Р У Е М О Й   П О Д Г О Т О В К И   П Е Д А Г О Г И Ч Е С К И Х К А Д Р О В**

Система обучения иностранным языкам самым тесным образом связана с условиями многомерного фонового пространства (среды), в котором она функционирует и под которым понимаются как существующая реальность, так и методическая наука наряду с сопряженными с ней научными областями. Первичными являются социоэкономические и политические показатели, формирующие социокультурный фон данной системы. Он находит свое выражение в общественно-государственных и индивидуально-личностных потребностях (интересах) касательно обучения иностранным языкам и результатам обучения (социальный заказ).

Методологические, равно научно-образовательным, принципы полиязычия, описанные в Концепции языкового образования РК, ГОСО Триединство языков, разработанные КазУМОиМЯ и воплощаемые учеными-практиками в иноязычном образовании, включающие в свой состав все составляющие полиязычия - начиная с концептуальной, а также методологической программы распространения и обобщения языкового образования, формулировки методологических принципов, содержательно-технологических основ и уровневого выстраивания предметного наполнения до определения всеобщей уровневой структуры эволюции триединства языков - и являются синтезом ведущего международного и отечественного опыта в контексте актуальных трендов развития языкового образования [2, с. 1].

Анализ модели формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и концептуальных основ комплексной полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, а также содержание концепта Профессиональный тезаурус как единицы полиязычного содержания, представлены в содержании второго раздела диссертационного исследования.

### **2.1        Модель        формирования        профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка**

Проблема компетенций, компетентностного подхода и модели компетенций имеет интернациональное измерение. С позиции некоторых зарубежных экспертов, сфера образования на сегодня содержит около двухсот дефиниций понятия компетенция. В странах Евросоюза, где накоплен громаднейший опыт результативного воплощения компетентностного подхода в область образования и обучения, представленная дефиниция трактуется в более широком смысле. Так, например, в терминах Европейского фонда образования (ЕФО, 1997) оно определяется следующим образом:

- способность делать что-либо качественно или эффективно;
- как соответствие требованиям, предъявляемым работодателем работнику;
- способность выполнять функциональные обязанности [79].

Следует отметить большой вклад в разработку проблем, связанных с изучением и использованием понятий компетенция и компетентность, российских и зарубежных исследователей Петровской Л.А [80], Бермус А.Г [81], Зимней И.А [82], Коряковцевой Н.Ф [25,с. 10], Лебедева О.Е [83], Хуторского А.В [84], Зеер Э.Ф [85], Равен Дж [86] и других, а также казахстанских ученых: Кунанбаевой С.С [87], Чакликовой А.Т [88], Жанпеисовой Н.М [89], Кунаковой К.У [90], Берденова С.Ж [91], Уалиевой Н.Т [92, 93] и др.

Анализ трудов позволяет констатировать, что одни авторы рассматривают понятия компетенция и компетентность как синонимы, или как взаимообусловленные и взаимодополняемые понятия. И по их мнению компетенция (от лат. - способный, знающий, осведомленный, авторитетный) означает положительную оценку, знания и умения, вызывающие доверительное отношение к уровню профессиональной подготовленности специалиста.

Другая часть ученых считает их самостоятельными понятиями. Термин компетентность определяют как социально-профессиональную деятельность человека, основанная компетенциях [86,с. 12].

По мнению Хуторского А.В [84,с. 14], компетенция - общность коррелирующих особенностей личности (знаний, умений, навыков, проявлений активности), сформированных в пределах каких-либо предметов (процессов) и требуемых плодотворной деятельности на качественном уровне. А компетентность — это обладание человеком нужной компетенцией, имеющей в своем составе его личностное позицию по отношению к ней и предмету деятельности [84,с. 16].

В образовании применительно к теории языка термин компетенция был введено ввел в 70-х гг. XX в. американским ученым Хомским Н.

Это понятие было применено к проблемам по индивидуализации обучения. Ученый предложил дифференцировать знание языка и компетенции. По Хомскому: знание языка – это система языка, а компетенция - использование языка в конкретных ситуациях [94].

По мнению академика Кунанбаевой С.С [25,с. 11], под определением компетенция понимается как свойства личности, возможной способности человека выполнять поставленные задачи, как комплекс знаний, умений и навыков, требуемых для выполнения реальной профессиональной деятельности.

Развивая этот подход, свое определение компетентности/ компетенции как единству, отражающего соотношение потенциального целого и актуализируемого частного дает Кунанбаева С.С [25,с. 11].

Целью и конечным результатом обучения, по мнению ученого, является система компетенций. Определяя очередную закономерность о основополагающем показателе результата учебного процесса при создании модели выпускника, Кунанбаева С.С. считает его краеугольным фактором качества образования. Равно как, модель специалиста выступает основополагающим показателем для отборки содержания и форм его применения в процессе обучения.

Таким образом, если термин компетенция относится к разновидности показателей получения образования, так, можно утверждать о смене академических норм оценки качества обучения в знаниевых квалификационно-профессиональных нормах на социально-профессиональные характеристики, происходит переход от квалификационной модели специалиста к компетентностной модели.

Таким образом, нынешний качественный продукт образования является собой ориентировочно выделенный состав сформулированных компетенций, отображенный как в компетентностной модели образования, так и в модели выпускника как сообразный заказу конечного потребителя.

Существующие на сегодня спецификации компетенций довольно обширны и нуждаются, на наш взгляд, в принципах ранжирования элементов и компонентов, каждой из входящих в состав компетенций, выделения основополагающих показателей, выявления внутренних уровней ранжирования, что дает возможность сгруппировать их по принципу общего признака и принимать во внимание их взаимосвязи.

Что касается определения конечной цели иноязычного образования, то в современных теориях иноязычного образования конечной целью является приобретение уровня межкультурно-коммуникативной компетенции.

Результат и качественный показатель межкультурно-коммуникативной компетенции варьируется в зависимости от позицируемых исследователями теоретических платформ: от уровня сформированной вторичной языковой личности или личности диалога культур, владеющих языком и знающих культуру другого лингвосоциума на уровне носителя языка, до минимально-достаточного уровня способности общения с ограничениями с инофоном, и выступать в роли культурного посредника адекватно ситуации.

Заслуживает внимание исследование Ширина А.Г [95], в котором он раскрывает сущность билингвальной компетентности как характеристики индивидуума, предполагающей обладание разговорной речью на родном и иностранном языках в различных областях предметного знания, склонность к их инструментальному использованию в обширном спектре учебных и реальных ситуаций по принципу формирования актуальной структуры мыслительной и речевой активности человека.

Билингвальная компетентность предусматривает исследование особенностей специального языка, главным образом по степени использования грамматических структур, речевых клише, которые типичны для функционального стиля предмета, постигаемого в билингвальном режиме. Данные особенности проявляются как в специализированной терминологии, фразеологии и синтаксисе, так и при структурировании лексики, грамматики и оформлении текстового материала.

По мнению автора, билингвальная профессиональная компетентность является проявлением высокого уровня формирования билингвальной компетентности и предусматривает обладание индивидуумом языковых знаний и умений, относящихся непосредственно к его трудовой деятельности, а также

склонность к использованию специальных языковых средств в деловом общении и профессионально-личностном саморазвитии. Билингвальная профессиональная компетентность обеспечивает состоятельность и продуктивность индивидуума в процессе его профессиональной деятельности на основе использования родного и иностранного языков.

Однако мы придерживаемся мнения группы исследователей (Байрам М [96], Кунанбаева С.С [25,с. 13], считающих, что близость индивидуума к уровню общекультурной компетенции инофона, из-за культурных различий иллюзорна и, более того, не является необходимостью. Единственной необходимостью для обучаемого представляется возможность быть посредником между лицами различных культур, так и участником диалога культур, имеющим равные права с инофонами».

Так, Байрам М [96,р. 163] в систему межкультурной компетенции включает:

- полное знание о составляющих культуры страны резидента и соответствующие знания о культуре соучастника межкультурного общения, и, кроме того, о логичности их взаимодействия на частном и социальном уровнях;

- умения понимать факты и явления иноязычной культуры, сопоставлять их с собственной культурой для определения вероятных зон недопонимания и/или возможных конфликтных ситуаций (рецептивные межкультурные умения);

- умения толковать иноязычную культуру (в культурно различных/схожих языковых сферах деятельности), осваивать поведенческие стереотипы, принятые в изучаемой культуре, справляться с непониманием, быть культурным посредником (продуктивные межкультурные умения);

- стремление и готовность быть участником межкультурного взаимодействия, показывать заинтересованность в диалоге, решимость к борьбе с искажениями культур и возможными иллюзиями.

В работе Мыльцевой Н.А [97] предложена модель профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, состоящая из двух базовых компонентов:

I компонент, включающий в себя структурные элементы, аналогичные иноязычной коммуникативной компетенцией, в том числе:

1. лингвистическая компетенция, обеспечивающая навыки грамотной иноязычной профессиональной речи, благодаря сформированности лексическо-грамматических и фонетических компонентов языка и правил использования языка в конкретных ситуациях общения, по причине познания особенностей речепроизводства, речевыми средствами коммуникации.

2. речевая компетенция, являющаяся базисом профессиональной речевой коммуникации между людьми, их взаимопонимания и взаимовосприятия, и включающую в себя обладание экстралингвистической информацией, включая страноведческую.

3. социокультурная компетенция, подразумевающая знание социокультурного контекста профессиональной коммуникации, и предопределяющая процесс культурного взаимодействия благодаря комплексу

знаний о культуре и языке изучаемой страны, который гарантирует выбор адекватного поведения для решения задач речевой ситуации.

4. учебная компетенция, отвечающая за овладение студентами учебными умениями в общей и специальной областях знаний, которые формируются в процессе обучения иностранному языку, не говоря уже о готовности к перманентному совершенствованию собственного уровня профессионализма (образованию на протяжении всей жизни).

5. компенсаторная компетенция, способствующую преодолению трудностей коммуникации с применением общепринятых лингвистических или нелингвистических средств в случае, если возникает необходимость восполнять пробелы в знании языка в процессе профессиональной коммуникации, речевого и социально-значимого опыта иноязычного общения.

II компонент, состоящий из специальных структурных элементов в соответствии со специализацией:

1. информационно - аналитической компетенцией, определяющей умение работать с любыми источниками профессионально-значимой информации на иностранном языке: поиск, сбор, обработка и хранение профессионально-значимой информации, способность критического оценивания: понимание, применение, анализ, синтез, оценка, в процессе осуществления профессиональной деятельности на иностранном языке.

2. языковой профессиональной компетенцией, которая означает знание специальной профессиональной терминологии языке инофона и свободы оперирования данной терминологии в ситуациях профессиональной коммуникации.

3. переводческой компетенцией, отражающей знание базиса переводческой деятельности и умение адекватно переводить исходную информацию на иностранном языке – умение передать как смысловое содержание, так и стиль, манеру изложения, и, кроме того, жанр и метафоричность языка.

Мильруд Р.П [77,с. 18] определяет коммуникативную компетенцию в широком смысле как области успешного действия, которые существуют как:

а) знание предмета как способность извлекать язык из памяти; б) коммуникативные умения как действия в ситуациях общения; в) применение вне школы как эффективное использование английского языка.

Успешное применение компетентного подхода в обучении английскому языку означает, что обучаемые знают язык, демонстрируют коммуникативные умения и способны успешно действовать вне школы, т.е. в реальном мире.

Основываясь на методологических нормах лингво-культурологической платформы, методологической школой Кунанбаевой С.С. под субъектом межкультурной коммуникации трактуется личность, обладающая высоким уровнем развитости когнитивно-знаниевых равно деятельностно-коммуникативных начал межкультурной коммуникации, демонстрирующих наличие вторичного когнитивного сознания субъекта, гарантирующих способность личности релевантно осуществлять межкультурную

коммуникацию, рефлектирую на вариативную изменчивость коммуникативных ситуаций, выказывая при этом прочную фиксацию социо-и-лингвокультурологических составляющих межкультурной компетенции, а также коммуникативную и поведенческую культуру, адекватную нормам лингвосоциума [25,с. 21].

Среди множества определений термина компетенция, нам необходимо представить определение, которое подчеркивает особенность настоящего исследования. Анализ проведенной работы по определению данного термина позволил прийти к заключению о том факте, что компетенция – это и основная характеристика, и способность работника, и свойства личности, необходимые для выполнения работы.

Таким образом, термин компетенция в нашем исследовании – потенциальная способность полиязычных личностей выполнять педагогические задания как систему знаний, умений и способностей, необходимых для реализации профессиональной деятельности [98].

Важным теоретико-методологическим вопросом педагогических исследований является изучение модели профессионально направленной компетенции будущих педагогов как значимого фактора образовательного процесса.

В данном исследовании объектом моделирования является методическая система иноязычного образовательного процесса в высшей школе.

Одним из общеиспользуемых методов исследования в практической методологии является моделирование. В соответствии с теоретическим инвариантным определением, моделированием считается метод исследования, при использовании которого воспроизводится модель (копия) объекта действительности (явления, процесса или ситуации) для последующего изучения свойств на данной модели. Важной характеристикой модели представляется наличие максимального количества необходимых для целей исследования свойств изучаемого объекта реальности. При построении модели незначительными свойствами для исследования, чаще всего, можно пренебречь [99].

Существуют два понятия, связанные с моделированием: педагогическое и методическое моделирование. Педагогическим моделированием является деятельность, которая содержит конструирование теоретического педагогического процесса, идеи, которые впоследствии экспериментально апробируются в реальном учебном процессе [100].

По мнению таких ученых, как Загвязинский В.И [101], Краевский В.В [102] и др., особенностью моделирования является определение самых важных характеристик рассматриваемого объекта и их отображение в специально конструированном или вымышленном объекте – модели.

В соответствии с теоретической инвариантной дефиницией, моделированием считается метод, используя который в исследованиях дублируется (модель) объекта действительности (явления, процесса, ситуации) для дальнейшего рассмотрения его свойств.

Также, моделирование – один из способов научного познания и обеспечения благоприятных условий в достижении целей в образовательной деятельности.

Для решения задач данного исследования и разработки модели профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка рационально использовать методическое моделирование, которое является одним из эффективных методов.

Методическое моделирование находит применение в целях оптимизации процесса обучения с использованием разнообразных приемов и инновационных технологий.

В иноязычном образовании методические модели – это продуманные системы, ориентированные на обучение иностранным языкам, и имеют соответствующие цели, методы и приемы для достижения поставленной цели, имеют дидактические и психолого-педагогические приемы для овладения обучающимися конкретным содержанием обучения.

В иноязычном образовании объектом моделирования являются:

- модель целой системы иноязычного образования в целях исследования теории и практики образования;
- модель механизмов освоения языка и пояснение использования внутренних процессов использования иностранного языка;
- методическая модель в виде способа обучения;
- модель коммуникации в качестве многоступенчатого континуума актов общения;
- модель отдельных ситуаций общения [67, с. 208].

Ключевым преимуществом метода моделирования является возможность изучать таковые качества объекта действительности, которые вследствие независимых причин тяжело или невозможно изучить непосредственно.

В настоящем диссертационной работе объектом реальности выступает процесс формирования многоязычной компетенции применительно к студентам неязыкового многопрофильного вуза.

Развитие и формирование компетенции возможно сравнить с процессом обучения, в контексте которого формируется компетенция. Обучение иностранному языку дефинируется как общность коррелирующих действий субъектов обучения в целях достижения результата обучения.

Общепринято подчеркивать дальнейшие составляющие процесса обучения: цель и содержание, принципы и методы, средства и формы обучения, контроль и оценку результатов. Учитывая основные составляющие процесса обучения, равным образом с примерами методических моделей [2, с. 10], мы обобщаем структурные основы обучающего процесса в очередные компоненты методической модели, такие как: целевой, методологический, содержательный, технологический, организационный и результативный компоненты. Данные компоненты методической модели коррелируются между собой и составляют целостную систему.

Следующим шагом при изучении данного вопроса является определение термина модель компетенции.

Существует и другое определение: модель компетенции – полный набор характеристик, позволяющий человеку успешно выполнять функции, соответствующей его должности [103]. Можно сделать вывод, что модель компетенции представляет собой набор поведенческих элементов профессиональной деятельности.

В настоящей работе, согласно специфике исследования, мы предлагаем следующее определение: модель компетенции – логически организованная система знаний, умений, навыков и способностей, направленных на уровневое формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции [104].

В соответствии с современной парадигмой образования разработаны модели специалистов в области экономики, инженерно-технических наук, которые убедительно демонстрируют, что профессиональная коммуникативная компетенция является интегрирующим звеном и способствует сочетанию, комбинации разных профессионально значимых компетенций.

Сравнительный анализ исследований последних лет, в которых рассматривается профессионально-иноязычная подготовка специалистов экономического, инженерного секторов по формированию профессиональных коммуникативных компетенций представлен следующим образом: так, в работах целого ряда ученых (Сафонова О.Н [105] и Шумилина Н.С [106] Смирнова О.В [107]) красной нитью проходит тезисы о том для успешной межкультурной коммуникации и достижению коммуникативной цели огромное значение приобретают знания в области прагматического аспекта общения при соблюдении условий непрерывности, интеграции компонентов коммуникативной компетенции и принципов профессиональной направленности, активизации творческой активности, рефлексивности и учета личностных особенностей обучаемых и т.д. [108].

Наурызгалиева Г.А [109], автор работы по модели компетенции инженерных специальностей считает, что для формирования поликультурной личности и повышения ее конкурентоспособности на современном рынке труда необходимой составляющей, наряду с профессиональными и коммуникативными компетенциями, важное место занимает лингвистическая компетенция.

Итак, можно сделать вывод, что профессионально-коммуникативная компетенция находится на пересечении траекторий взаимодействия разных компетенций, входящих в состав профессиональной компетенции экономиста/инженера. По сути, профессиональная коммуникативная компетенция становится интегрирующим звеном, которое способствует сочетанию, комбинации разных профессионально значимых компетенций.

Необходимость в подготовке конкурентоспособных специалистов, владеющих иностранным языком на профессиональном уровне для международного сотрудничества и взаимодействия, требует разработки соответствующей модели, которая выступала бы единым компетентностным комплексом для дальнейшей профилизации.

Рассматривая существующие до настоящего времени модели учителя иностранных языков, предлагаемые в научной литературе согласно исследуемой тематике, выделяется работа «Модель современного учителя иностранных языков», в которой описывается модель учителя, состоящая из определенного набора качеств, которая в свою очередь также представляет собой: социальные качества педагога, его педагогическую компетентность в сфере профессиональной активности, знания дисциплины, и кроме того его личностные качества. Каждый кусочек составляющей модели носит свою характеристику [110].

Моделирование учителя иностранного языка занимает важное место в педагогике. Данному аспекту посвящен ряд исследований. Так, например, Тимохина Е.В [111], представляет свой взгляд на формирование модели профессионально-коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка на основе трех подходов: компетентностного, коммуникативного и профессионально-ориентированного и отмечает, что при относительной самостоятельности отдельных элементов, общая структура направлена на достижение поставленной цели при последовательном переходе компонентов от одного к другому.

Далее, Вставская Н.В [112] рассматривая специфику специальности по подготовке педагогических кадров, подчеркивает, что педагогическая профессия как таковая, выступает одновременно как преобразующей, так и управляющей.

В целях осуществления процесса управления развитием обучающегося, нужно быть очень компетентным в данном вопросе. Дефиниция профессиональной компетентности будущего специалиста как педагога выражает набор его теоретико-практической подготовленности после этапа когнитивной осознанности к осуществлению психолого-педагогической активности и подчеркивает его профессионализм.

Касательно содержательного компонента подготовки будущего специалиста - педагога определенной специальности представляется в квалификационной характеристике - нормативного образа компетентности педагога, который отображает научный обоснованный набор профессиональных знаний, способностей, умений и навыков [112,с. 17].

Вставская Н.В [113] на основе модели профессиональной компетентности педагога, разработанной Кузьминой Н.В [113,с. 162], предлагает свою модель, которая имеет в составе пять элементов психолого-педагогической компетентности:

- 1.особенная компетентность в области дисциплины.
- 2.методически-направленная компетентность в сфере способов формирования знаний, способностей, умений и навыков обучающихся.
3. педагогическая компетентность в сфере образования.
- 4.психологическая компетентность, дифференцируемая в области вопросов мотивации, способностей, направленности обучающихся.
- 5.саморефлексия педагогически-направленной деятельности, или аутопсихологическая.

В настоящем исследовании нами разработана методическая модель формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка [114].

Рассматриваемая модель разработана при условии функционирования следующих подходов: компетентностный, когнитивный, лингво-культурологический.

Для начала необходимо рассмотреть компетентностный подход, исследованию которого посвятили свои труды Зимняя И.А., Хуторской Н.И., Верещагин Е.М., Халяпина Л.П., Лебедев О.Е., Мильруд Р.П., Hymes D.H., Griffith W.I., и многие другие ученые.

Компетентностный подход связан с включением его в вопрос по формированию любых компетенций в ходе образовательного процесса и иноязычную коммуникативную компетенцию в качестве генеральной цели в теории и практики по обучению иностранным языкам [25, с. 5]. Компетентностный подход позволяет систематизировать требования к процессу овладения иностранным языком и к результатам обучения, которые были запланированы изначально.

В рамках компетентностного подхода формулируется цель предлагаемой модели полиязычно-базируемой подготовки, выделены составляющие компетенции и индикаторы по оценке последующих результатов многоязычного обучения.

Когнитивный подход рассматривается такими видными учеными как Баграмова Н.В., Барышников Н.В., Елизарова Г.В., Шатилов С.Ф., Шевченко Т.Д., Щепилова А.В., Шамов А.Н. и другие. Данный подход основан на утверждении того факта, что язык, как и любая иная информация, может быть освоен обучающимся через познавательные - когнитивные действия.

Когнитивный подход предполагает детальный анализ темы со стороны обучающегося, за которым идет этап тренировки и выработки способностей и навыков [9, с. 3]. В рамках предлагаемой методики у обучающегося формируется понимание дидактической полезности заданий и упражнений и функционального использования изученного материала в профессионально-направленной деятельности.

Согласно принципу обстановочной афферентации, который сформулирован Шостаком Е.В. по итогам анализа научных работ по нейрофизиологии [115], определяет, что учебно-образовательный материал конструируется и, следовательно, оформляется таким образом, что возникает полное понимание алгоритма работы с материалом.

Принцип обратной афферентации основан на существующих работах ученых в области нейрофизиологии, и под ней понимается то, что осознание обучающимся факта приобретения им цели обучения местного значения в результате применения дефиницированной учебной стратегии, такой как успешное освоение актуального списка слов вследствие применения выбранных базовых академических стратегий.

К принципу по работе минимизации внутриязыковой интерференции надо относить отбор и структурирование содержания обучения, данный принцип заключается в том, чтобы идентифицировать компоненты языка, овладение которыми предполагает формирование похожих, а значит, интерферирующих, способностей, и дистанцировать эти составляющие при их исследовании.

Принцип итеративно-уровневой организации отражается в итеративной уровневой системе заданий, которая описывается далее [116].

Соответствуя признаваемому в нынешней методике иноязычного образования и комплексному подходу [117], весь комплекс заданий делится по типам, а именно: ознакомительные, лингвистические, языковые, условно-речевые и речевые), следующее разделение по видам (имитационные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные и дифференцировочные).

Любой из типов упражнений должен в обязательном порядке соответствовать этапам процесса освоения (рисунок 3).

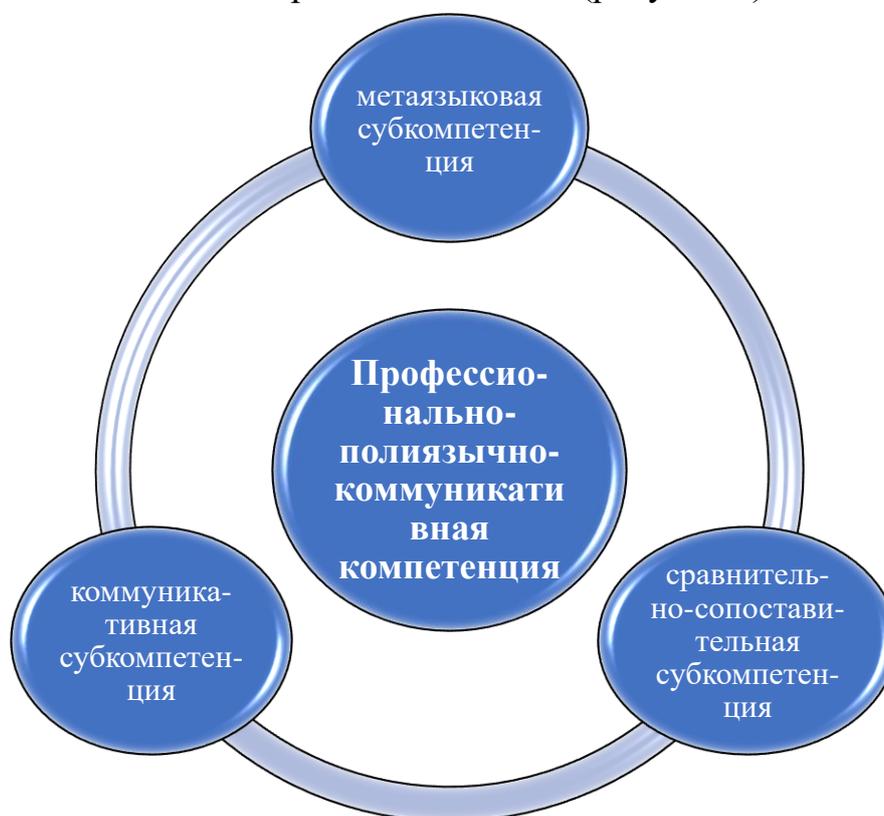


Рисунок 3 - Компонентный состав профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции

Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция будущих учителей иностранных языков формируется при слаженном развитии ее компонентов: метаязыковом, сравнительно-сопоставительном, коммуникативном (рисунок 3).

Выделены следующие уровни сформированности компетенции: профессиональный, функциональный.

**Профессиональный уровень** формируется преимущественно на первом иностранном - английском языке и включает в себя следующие дескрипторы:

при **КОГНИТИВНОМ** признаке *метаязыковой* субкомпетенции:

- осознание роли избранной профессии в социальном, экономическом, культурном развитии страны,

- осознание дидактико-методической специфики обучения второму (третьему и т.д.) языку на основе лингвистического опыта, приобретенного обучающимися при овладении родным языком и при изучении первого иностранного языка;

при **КОГНИТИВНОМ** признаке *сравнительно-сопоставительной* субкомпетенции:

- осознание значимости сравнения и сопоставления лингвистических особенностей каждого из изучаемых иностранных языков;

при **КОГНИТИВНОМ** признаке *коммуникативной* субкомпетенции:

- осознание специфики реализации коммуникативных намерений на вербальном и невербальном уровне с использованием идиом и фразеологизмов;

при **поведенческом** признаке *метаязыковой* субкомпетенции:

- способность анализировать сказанное или выступление обучающихся по некоторым критериям;

при **поведенческом** признаке *сравнительно-сопоставительной* субкомпетенции:

- умение анализировать и сопоставлять учебники нового типа;

- умение критически анализировать современные методические системы в профессиональной коммуникации;

при **поведенческом** признаке *коммуникативной* субкомпетенции:

- умение критически анализировать современные методические системы в профессиональной коммуникации;

- способность построить монологическое высказывание в форме рассуждения по теме, пословице, проблеме с приемами обобщения, анализа, аргументации, комментирования с целью выражения своего личного отношения;

при **МОТИВАЦИОННОМ** признаке *метаязыковой* субкомпетенции:

- стремление выявлять педагогические закономерности обучения нескольким иностранным языкам одновременно;

при **МОТИВАЦИОННОМ** признаке *сравнительно-сопоставительной* субкомпетенции:

- желание сравнивать с целью выявления общих характеристик профессионально-ориентированные современные научно-методические публикации;

при **МОТИВАЦИОННОМ** признаке *коммуникативной* субкомпетенции:

- стремление аргументировать развернуто, используя доказательную базу, свою точку зрения при разговоре или обсуждении проблем будущей профессиональной активности, общих тем на культурные проблемы;

- желание излагать доказательства мысли по заданной теме, проблеме, ситуации с использованием различных опор и без них с учетом социального положения адресата речи.

**Функциональный уровень** соотносится со вторым иностранным языком (в нашем исследовании - немецким языком) и представляет собой набор следующих дескрипторов:

при **КОГНИТИВНОМ** признаке *метаязыковой* субкомпетенции:

- осознание факторов, влияющих на процесс обучения второму иностранному языку:

- при **КОГНИТИВНОМ** признаке *сравнительно-сопоставительной* субкомпетенции:

- осознание сравнительно-сопоставительной характеристики первого и второго иностранного языков с целью учета положительного и отрицательного влияния первого иностранного языка при обучении второго ИЯ:

при **КОГНИТИВНОМ** признаке *коммуникативной* субкомпетенции:

- осознание роли и положительного влияния изучения второго (третьего и т.д.) иностранного языка на развитие способности личности учащегося к межкультурной коммуникации:

при **поведенческом** признаке *метаязыковой* субкомпетенции:

- умение использовать различные модели организации обучения второму ИЯ;

при **поведенческом** признаке *сравнительно-сопоставительной* субкомпетенции:

- умение проводить сопоставительный анализ родного, первого и второго иностранных языков с целью предупреждения и преодоления интерференции;

при **поведенческом** признаке *коммуникативной* субкомпетенции;

- умение использовать аутентичные текстовые материалы при обучении второму ИЯ:

при **МОТИВАЦИОННОМ** признаке *метаязыковой* субкомпетенции;

- стремление накапливать профессиональный лексикон для дальнейшего его использования в коммуникативных целях:

при **МОТИВАЦИОННОМ** признаке *сравнительно-сопоставительной* субкомпетенции;

- желание комментировать и сопоставлять различные факты на общекультурные темы и связанные с профессиональной активностью;

при **МОТИВАЦИОННОМ** признаке *коммуникативной* субкомпетенции:

- стремление выдвигать аргументацию, давать развернутую информацию соответственно наиболее актуальным проблемам по части избранной профессии (таблица 2).

Таблица 2 - Критериальная модель ППКК

Критериальная модель ППКК						
Признак и и критери и	Метаязыковая субкомпетенция		Сравнительно-сопоставительная субкомпетенция		Коммуникативная субкомпетенция	
	Основной (первый) ИЯ - английский	Функциональный (второй) ИЯ - немецкий	Основной (первый) ИЯ - английский	Функциональный (второй) ИЯ - немецкий	Основной (первый) ИЯ - английский	Функциональный (второй) ИЯ - немецкий
1	2	3	4	5	6	7
Когнитивный признак/критери и	осознание роли избранной профессии в социально-экономическом, политическом, культурном развитии страны, перспектив ее развития осознание дидактико-методической специфики обучения второму (третьему и т.д.) ИЯ на основе лингвистического опыта, приобретенного обучающимися при овладении родным языком и при изучении первого ИЯ	осознание факторов, влияющих на процесс обучения второму, ИЯ	осознание значимости сравнения и сопоставления лингвистических особенностей каждого из изучаемых ИЯ	осознание сравнительно-сопоставительной характеристики первого и второго ИЯ целью учета положительного и отрицательного влияния первого ИЯ при обучении второго ИЯ	осознание специфики реализации коммуникативных интенций на вербальном и невербальном уровне с использованием идиоматических выражений	осознание роли и положительного влияния изучения второго (третьего и т.д.) ИЯ на развитие способности личности учащегося к межкультурной коммуникации

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7
	Способность анализировать высказывание или выступление говорящего по определенным критериям	Умение использовать различные модели организации обучения второму ИЯ	Умение анализировать и сопоставлять учебники нового типа	Умение проводить сопоставительный анализ родного, первого и второго ИЯ с целью предупреждения и преодоления интерференции	Умение критически анализировать современные методические системы в профессиональной коммуникации	Умение использовать аутентичные текстовые материалы при обучении второму ИЯ
Поведенческий признак/критерии	Способность высказываться о роли современных инновационных технологий в развитии избранной сферы профессиональной деятельности	Способность осуществлять критический анализ методических и педагогических статей, а также литературных	Способность делать доказательные выводы, обобщения по прочитанному, услышанному, увиденному		Способность построить монологическое высказывание в форме рассуждения по теме, половице, проблеме с приемами обобщения, анализа, аргументации, комментирования с целью выражения своего личного отношения	
Мотивационный признак/критерии	Способность выявлять педагогические закономерности обучения нескольким иностранным языкам одновременно	Способность накапливать профессиональный лексикон для дальнейшего его использования в коммуникативных целях	публикации	Способность комментировать и сопоставлять различные факты, связанные с общекультурной тематикой и профессиональной деятельностью	Способность развернуто и доказательно аргументировать свою точку зрения в беседе или дискуссии по проблемам, связанным с будущей профессиональной деятельностью и на общекультурные темы	Способность выдвигать и давать развернутую аргументацию по наиболее актуальным проблемам в области избранной профессии

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7
					Способность излагать доказательства мысли по заданной теме, проблеме, ситуации с использованием различных опор и без них с учетом социального положения адресата речи	

При уточнении компонентного состава профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции необходимо учитывать те важнейшие особенности, присущие педагогической деятельности, обуславливающие эффективность формирования искомого качества.

Аккумуляция различных взглядов на сущность профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции дает возможность интерпретировать предлагаемый термин словно способность и готовность выполнять коммуникативную деятельность, при которой степень владения каким-либо языком определяется сферой применения данного языка, набором компетенций и с учетом его уровня.

Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция будущего учителя иностранного языка представляет собой сложное образовательно-профессиональное, интегративное свойство личности, проявляющееся в его готовности к коммуникациям в полиэтнической и поликультурной среде на уровне делового и межличностного общения, способности демонстрировать образцы коммуникации, во владении необходимым набором языковых и речевых средств и разновидностей общения; в умении использовать языковые и речевые средства с учетом ситуации и сферы общения; в способности строить общение в соответствии с профессиональными и ситуативно-личностными целями, в стремлении обеспечить комфортность общения, в ориентации на интересы партнеров по общению; в умении оказывать влияние на сознание и поведение партнеров; в умении учитывать национально-культурные особенности норм общения и особенности поликультурной среды общения.

Соглашаясь с точкой зрения известных учёных, которые считают, что асимметричность есть одна из главных характеристик многоязычной компетенции, если применить ее к условиям получения образования в многопрофильном неязыковом вузе. Нами выделяется следующая асимметричность:

– первый иностранный язык (ИЯ 1) является языком профессиональной культуры, а кроме того, степень владения таковым языком определяется профессионально-ориентированной коммуникативной компетенцией;

– второй иностранный язык (ИЯ2) есть функциональный язык общения, соответственно степень владения данным языком характеризуется функционально-коммуникативной компетенцией.

Таким образом, основными выводами данного параграфа являются следующее:

1. Важным теоретико-методологическим вопросом педагогических исследований является изучение модели профессионально направленной компетенции будущих педагогов как значимый фактор образовательного процесса.

2. В данной работе мы придерживаемся следующих определений ведущих терминов согласно специфике исследования:

Моделирование является одним из эффективных методов для разработки модели профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка.

Компетенция - потенциальная способность обучающихся как полиязычных личностей выполнять педагогические задания как систему знаний, умений и способностей, необходимых для реализации профессиональной деятельности;

Модель компетенции – логически организованная система знаний, умений, навыков и способностей, направленных на уровневое формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

3. Представленная модель формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции выступает единым комплексом соответствующих компонентов (метаязыковой, сравнительно-сопоставительный и коммуникативный компоненты) для полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка.

4. Выделены следующие уровни сформированности компетенции: профессиональный, функциональный.

Профессиональный уровень формируется преимущественно на первом иностранном - английском языке. Функциональный уровень соотносится со вторым иностранным языком (в нашем исследовании - немецким языком) и представляет собой набор собственных дескрипторов.

5. Профессиональная полиязычно-коммуникативная компетенция, являясь целостной, системной и интегративной характеристикой выпускника педагогического вуза, формируется на основе следующих компонентов:

- гностической (владение психолого-педагогическими знаниями в области преподаваемых дисциплин);

- конструктивной (умения конструирования занятия, организации процесса самообразования, осуществления выбора содержания, средств, методов и форм организации образовательной деятельности);

- организационно-управленческой (организация образовательного процесса, постановка конкретных задач);

- диагностической (оценка собственной эффективности в научно-методическом обосновании учебных планов, объема и содержания учебных дисциплин); прогностической (предвидение результатов реализации приобретенной научно-методической компетентности);

- профессионально-рефлексивной (наличие сформированных знаний сущности, механизмов, приемов и способов рефлексивного анализа и контроля осуществляемой научно-методической работы, оценка своей компетентности).

6. Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция будущих учителей иностранных языков формируется при слаженном развитии ее компонентов: метаязыковом, сравнительно-сопоставительном, коммуникативном (рисунок 3).

## **2.2 Концептуальные основы полиязычно - базируемой подготовки учителей иностранного языка**

Концептуальные основы в научном понимании представляют собой основополагающую платформу, концепцию с ее составляющими, для глубокого изучения определенного аспекта и для выдвижения новых инновационных путей продвижения теоретического направления с необходимой апробацией, и в последующем, непосредственным внедрением.

Следует обратиться к этимологии научного термина концепция.

Согласно электронной библиотеке: Концепция (от лат. *conceptio* — понимание, система):

– Сложившийся способ понимания, интерпретации каких-либо явлений; основная точка зрения, руководящая идея для их освещения;

– Система взглядов на существующие явления окружающего мира, природы, общества;

– Ведущий замысел, конструктивный принцип — в научной, художественной, технической, политической и прочих видах активности;

– Комплекс взглядов на окружающий мир, взаимосвязанных и вытекающих один из другого;

– Комплекс путей решения задачи;

– Метод понимания, отличения и интерпретации любых явлений, присущих ему выводов и соображений.

Концепция определяет стратегию дальнейших последовательных действий.

В нашем понимании, **концепция – совокупность составляющих: цели, задачи, этапы, принципы; направленных на анализ сложившейся ситуации по рассматриваемому вопросу и определение дальнейших путей решения, и установление ориентиров для развития процесса [119,120].**

На сегодняшний день в Казахстане функционируют концепции полиязычного образования и полиязычной профессиональной подготовки будущих кадров в университетах страны (анализ представлен в параграфе 1.2).

Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан, разработанной отечественными учеными под руководством Кунанбаевой С.С.; представляет собой эпицентр для развития полиязычия в стране.

В документе отражены особенности полиязычного образования, предлагается логичная структура по укреплению и расширению полиязычия. и Межкультурная компетенция определена главным источником интерактивного взаимодействия как в образовательной сфере, так и в социуме, в целом.

Основываясь на обобщении имеющихся работ в сфере теории межкультурной коммуникации академик Кунанбаева С.С. определила современную методологическую основу иноязычного образования, которая объединяет в себе когнитивно-лингвокультурологическую методологию включая теорию межкультурной коммуникации.

Отбор современной методологии лингвистического образования в виде когнитивно-лингвокультурологической; дефиниция теории межкультурной коммуникации по образу образовательной парадигмы иноязычного и языкового образования также относится к обновленному определению языка.

Учебно-образовательной единицей выступает когнитивно-лингвокультурологический комплекс или КЛК; ее целерезультативной составляющей, определяя межкультурную компетенцию как отражающую компетентностную структуру языкового, лингвистического иноязычного образования [15,с. 3].

Для градации языковой подготовки, оценивания уровней обученности иностранным языкам используется такая уровневая модель как Модель общеевропейских языковых компетенций, интегрируемая в модель профессионально-ориентированного иноязычного обучения VOLL. Данное ранжирование подразумевает в использовании следующую модель:

– для казахского и русского языков как родного языка свойствен диапазон от уровня А1 до уровня С2;

– для казахского и русского языков как второго языка, количество уровней уменьшается и наиболее достижимым результатом на фоне основной средней школы будет уровень В1 [121].

Примером реализации такой унификации выступает разработанная коллективом КазУМОиМЯ оригинальная многоуровневая схема формирования триединства языков при современных условиях Казахстана, на основе определенных особенностей усвоения языков.

Закономерностями с их онтогенетическими особенностями контактирующих языков определяются: лингвокультурная основа языка, социокультурная среда общения, характер языкового сознания, и, наконец, объект формирования, который ориентирован на результат образования.

Для родного языка соответствуют условия: первичная социокультурная среда, первичная лингвокультурная основа, первичная форма языкового сознания. Для второго языка свойственно наличие вторичной социокультурной среды, вторичной лингвокультурной основы, вторичной формы языкового сознания [121,с. 176].

Касательно условий усваивания иностранного языка, оно реализуется при отсутствии социокультурной и языковой среды [121,с. 178].

При подобных условиях происходят изменения в объекте формирования: при обучении родному языку. Обновленным итоговым результатом иноязычного образования представляется формирование межкультурной компетенции у обучаемого, способности перейти к межкультурной коммуникации, что дефиницируется субъектом межкультурной коммуникации.

Для внедрения программы триединства языков продуцирована и обобщена для любого языка национального языкового стандарта платформа Система централизованного менеджмента языками триединства, предоставляющая следующий состав обновленных принципов и правил ГОСО языков:

- обобщение языкового образования посредством принципов коммуникативности, концептуальности, когнитивности, лингво- и социокультурологической базируемости;

- уровневая выстроенность предметного содержания и финальных результатов владения языками;

- законодательная закреплённость государственно-стандартных запросов согласно уровням языка, которыми владеет индивид;

- распределение подобных уровней в порядке преемственности на отдельной стадии школьного, вузовского, и, кроме того, послевузовского образования;

- приведение к единому виду квалификационно-качественных требований по типовым уровням владения иностранными языками;

- предоставление критериально-параметровой шкалы, используемой для измерения языковой компетенции, а также обобщенного контрольно-оценочного механизма уровней владения иностранными языками, разработанного и учитывающего международные квалификационные уровни, определяющие степень владения языком;

- компетентностная основываемость языкового и иноязычного образования, обладающая качественной оценкой финальных результатов составом сложившихся компетенций;

- наличие обучающих и/или учебно-методических комплексов, разработанных для каждого отдельного уровня;

- введение методологической категории — известной как лингвокультура в формате учебной единицы, из которой состоит когнитивно-лингвокультурологический комплекс (КЛК), соответственно и как ее целерезультативную характеристику, описывающую межкультурную компетенцию;

- изучение финального показателя языкового и иноязычного образования, рассматриваемого, начиная от субъекта межкультурной коммуникации и заканчивая первичной языковой личностью, с учетом закономерностей формирования полиязычной личности в рамках многоязычия.

Таким образом, появляется необходимость дифференциации задач, направленных на развитие полиязычия, в тех случаях, когда два языка, используемые в Казахстане, трактуются как доминирующая категория коммуникации, поскольку они являются языками государственного, межнационального и международного общения.

На основании вышеизложенного возникает необходимость отбора содержания и методов обучения полиязычно-базируемой подготовки будущих учителей иностранного языка.

Для достижения основной цели настоящего исследования по формированию профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков нами разработана Методическая модель профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и **Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков**, теоретико-методологической основой которой являются следующие научно-дидактические платформы:

- **когнитивно-лингвокультурологическая методология**, используемая в качестве универсальной концептуальной базы, на которой зиждется теории иноязычного и полиязычного образования на сегодняшний день (Кунанбаева С.С.);

- **теория иноязычного обучения** (Коряковцева Н.Ф.); применяемая как научная область, в которой рассматриваются закономерности организации учебного процесса, направленного на развитие не только устной, но и письменной коммуникации;

- **теория полиязычной личности** как отрасль науки о формировании поликультурной личности (Жетписбаева Б.А.).

Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка реализуется в структурно-функциональной модели формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, разработанной с учетом закономерностей языкового и методического феномена полиязычия: важен учет влияния языкового феномена полиязычия на структурно-содержательные компоненты образовательной деятельности.

Автор теории полиязычной личности Жетписбаева Б.А. утверждает, что под полиязычной личностью понимается деятельный носитель нескольких языков, который представляет собой: речевую личность, использующую комплекс психофизиологических свойств, дающих возможность индивиду реализовывать речевую деятельность в одно и то же время на нескольких языках. Это - коммуникативную личность, использующая комплекс способностей к вербальному поведению плюс способность пользоваться несколькими языками в качестве средств для коммуникации с представителями любых различных лингвосоциумов. Это – этносемантическая личность, представляющая собой симбиоз поведенческого опыта, ценностных направленностей, мировоззренческих установок, которые отражаются в словарной системе нескольких языков [14, с. 2].

Следовательно, полиязычная личность (полиязыковая по Жетписбаевой Б.А.) является результатом сформированности коммуникативной иноязычной компетенции и приходит на смену вторичной языковой личности как многосторонняя развитая личность современных реалий.

Проанализировав имеющийся теоретический и нормативный арсенал накопленных материалов и знаний, представляется важным выдвинуть **Концепцию полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка**.

#### **Задачи Концепции:**

- определить единую теоретико- методологическую базу для разработки концепции;

- выявить подходы и принципы в качестве основных методических платформ для разработки технологий;
- определить концепт Профессиональный тезаурус как единицу предметного содержания;
- разработать модуль Методика полиязычного образования в качестве средства формирования компетенции;
- определить результативный компонент как завершающий этап сформированности компетенции.

Настоящая Концепция предполагает представление наиболее значимых рычагов подготовки профессиональных педагогических кадров в условиях полиязычия в Казахстане.

Процесс формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции схож с учебным процессом, в контексте которого формируется компетенция.

Обучение дефинируется как совокупность коррелирующих действий субъектов образования для получения результатов обучения.

Исходя из того, что базовые компоненты процесса и приводя в пример методические модели, мы предлагаем объединить структурные элементы образовательного процесса в нижеуказанные компоненты концепции полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков:

- цель;
- методологический компонент;
- содержательно-технологический компонент;
- результативный компоненты.

Все компоненты, используемые при формировании концепции модели коррелируются между собой и создают целостную систему.

**Целевой компонент** или цель - формирование профессионально – полиязычно-коммуникативной компетенции учителей иностранного языка.

**Методологический компонент** предполагает наличие подходов и принципов организации полиязычного обучения.

Предлагаемая концепция базируется на использовании следующих подходов: когнитивный, когнитивно-лингвокультурологический и сравнительно-сопоставительный.

**Когнитивный подход** подразумевает осознанный (часто самостоятельный) процесс ознакомления, усвоения образовательного материала и является ключевым при формировании любой профессиональной компетенции, предполагает активную умственную деятельность обучающихся. Современный когнитивный подход определяет обучение активным, конструктивным и самонаправленным процессом, который зависит от умственной деятельности обучающегося; предполагает подробный анализ со стороны обучающегося, за которым следует этап выполнения ряда заданий, направленных на выработку определенных способностей и умений.

Когнитивная ориентация фокусируется на умственной деятельности обучающегося, которая ведет к успешному обучению и базируется на том

допущении, что язык, может быть освоен человеком посредством познавательных (когнитивных) операций (Баграмова Н.В [50,с. 54], Барышников Н.В [40,с. 150], Елизарова Г.В [122], Шатилов С.Ф [123], Щепилова А.В [52,с. 480], Шамов А.Н [124] и др.)

**Когнитивно-лингвокультурологический подход** является универсальной платформой для создания и разработки новых образовательных моделей.

На основе данного подхода моделируется предметно-процессуальное содержание профессионального полиязычного образования. Данный подход направлен на учет культурологических особенностей изучаемых языков в едином гармоничном комплексе, так, что процесс осознания лингвокультурологических универсалий проходит, не вызывая трудностей.

Заключительным в единстве подходов выступает **сравнительно-сопоставительный подход**, предполагающий сравнение изучаемых языков.

На основе сравнительного анализа выявляются сходства и различия в рассматриваемых языках на различных уровнях. Наличие сходств способствует ускоренному усвоению учебного материала, в то время как различия подчеркивают уникальность каждого из языков. Необходимо учитывать, как сходства, так и различия при построении профессиональной полиязычной коммуникации обучающихся.

Важно отметить, что единство вышеперечисленных подходов обуславливает слаженный процесс разработки модуля Методика полиязычного образования.

Принципы, на которых построена концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, следующие:

- принцип положительного переноса;
- принцип интерференции;
- принцип использования компенсаторных стратегий;
- принцип осознания языковых пробелов.

**Принцип положительного переноса** облегчает усвоение нового языкового материала (второго иностранного языка) за счет имеющихся знаний, умений и способностей, выработанных при изучении основного иностранного языка. Процесс переноса зачастую происходит вне осознания. Знакомство с новой системой языка, например, второго иностранного расширяет языковую базу обучающихся, предоставляя возможность для сравнения, обобщения, анализа.

**Принцип интерференции** предполагает замену системы правил второго изучаемого языка на усвоенный основной иностранный язык, реже на родной или язык обучения. Данный принцип подразумевает отклонение от нормы. Тем не менее, нам видится возможным использовать специфику интерференции в целях успешного усвоения определенных профессиональных терминов, то есть использовать принцип интерференции с положительной стороны.

**Принцип использования компенсаторных стратегий** предполагает применение языковых и неязыковых средств общения в целях успешной реализации профессиональной полиязычной коммуникации. Языковые вспомогательные компенсаторные стратегии – использование активного

профессионального набора терминов и других языковых элементов полиязычной коммуникации. Неязыковые средства общения – жесты и мимика, к которым прибегает обучающийся в целях успешной реализации коммуникативного акта.

**Принцип осознания языковых пробелов** подразумевает процесс усвоения второго иностранного языка через призму усвоенного основного иностранного языка. Изучение системы правил строится не как абсолютно новая система, а на имеющемся образе восприятия мира первого иностранного языка. Выявляются схожие параметры, свойственные для обоих иностранных языков (в некоторых случаях свойственные и для языка обучения), например, категория времени (прошедшее, настоящее, будущее), разграничение имени существительного и глагола, наличие имен нарицательных и собственных. При построении коммуникации на одном из изучаемых языков происходит переключение с одного языка на другой. Указанные принципы выявляют особенность изучения нескольких иностранных языков одновременно. При их поддержке построено предметно-процессуальное содержание полиязычного образования.

**Содержательно-технологический компонент** концепции полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка состоит из: концепта Профессиональный тезаурус, который представлен предметным и процессуальным аспектами. Предметный аспект концепта представлен когнитивно-понятийным комплексом как интегрированное единство профессиональной сферы-понятия-термина. Процессуальный аспект выступает организованной структурой блоков: информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного, профессионально-контентного. Модуль Методика полиязычного образования выступает средством достижения цели концепции полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка. Показателем эффективности предлагаемой концепции выступает результативный компонент как завершающий этап организации Концепции.

**Результативный компонент** подразделяется на уровни сформированности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции: оптимальный, высокий, средний и низкий уровни.

**Оптимальный уровень** представляет собой следующие критерии:

- полное понимание коммуникативных намерений партнера, авторов текстов на данном уровне;

- способность адекватно выразить собственные коммуникативные намерения с правильным отбором и уместным использованием соответствующих языковых средств с учетом их соответствия социально-культурным нормам изучаемого языка;

- выбор соответствующей коммуникативному намерению формы и типа речи\коммуникации с адекватным типу речи логическим построением.

Уровни сформированности профессионально-многоязычной-коммуникативной компетенции разбиты на идеальный, высокий, средний и низкий уровни эффективного компонента.

1. полное понимание подхода партнера и авторов текстов на этом уровне;  
2. способность адекватно выразить свое собственное активное продвижение посредством правильного выбора и надлежащего использования правильного языка подразумевает, принимая во внимание соответствие культурным нормам исследуемого языка;

3. выбор формы и стиля речи, приемлемых для предполагаемого общения; использование логических построений, соответствующих стилю речи;

4. правильное понимание плана и техник создания коммуникативного акта;

5. правильное использование языка включает в себя правильную интонацию, адекватность словарного запаса внутри предмета дискурса данного уровня и грамматическую корректность. Это также включает в себя способность быстро и независимо исправлять ошибки в речи с 75% безошибочных высказываний.

Высший (высокий) уровень:

– Неадекватное понимание коммуникативных намерений партнера при использовании уточняющих запросов;

– Способность эффективно сообщать о своих собственных коммуникативных намерениях путем выбора и иногда эффективного использования подходящих языковых средств при сохранении достаточного понимания того, насколько хорошо такие инструменты соответствуют социальным нормам изучаемых языков.;

– Выбор формы и типа речи в соответствии с предполагаемой коммуникацией; коммуникация, не имеющая достаточной логической поддержки, соответствующей типу речи;

– Отсутствие достаточного уровня доказательств, подтверждающих коммуникативную цель, представленных с достаточной тщательностью с использованием конкретных фактов и ссылок;

– Глубокое понимание стратегий и тактики, участвующих в создании коммуникативного акта;

– Правильное использование языка в речи включает в себя восстановление интонации, адекватность словарного запаса внутри предмета речи данного уровня и грамматическую корректность. Это также включает в себя возможность самостоятельно и быстро исправлять ошибки с помощью половины безошибочных высказываний (рисунок 4).

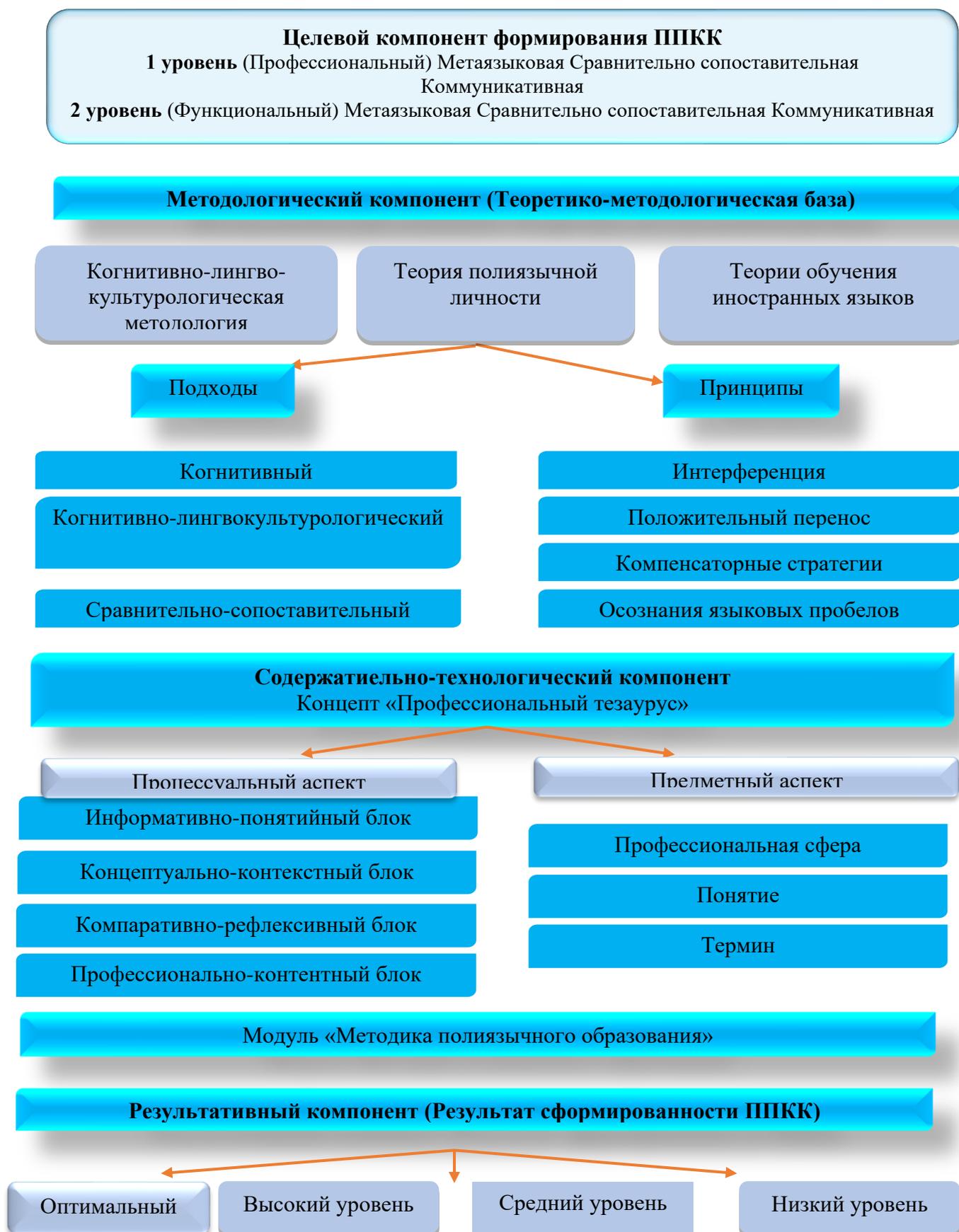


Рисунок 4 - Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков

Средний уровень:

- просто широкое понимание целей общения другого человека с постоянным разъяснением, обеспечиваемым встречными вопросами;
- достаточное представление собственных коммуникативных намерений с использованием только самых базовых грамматических конструкций и относительно небольшого количества лексических элементов;
- выбранная форма и стиль речи не всегда могут соответствовать предполагаемому сообщению;
- изображение стратегической коммуникации недостаточно полно и подкрепляется недостаточно убедительными индивидуальными фактами;
- недостаточно точное понимание плана и методов создания коммуникативного акта;
- при четверти идентифицируемых высказываний речь использует язык недостаточно правильно, с неправильным тоном, лексическим употреблением и грамматической структурой.

Низкий уровень:

- Неспособность участвовать в разговоре на необходимом уровне. Коммуникативное и когнитивно неадекватное речевое поведение.

В результате следует подчеркнуть, что концепция полностью двуязычной подготовки учителей иностранных языков, синтезирующая основы интеллектуальной методологии и центральные положения теории множественной языковой индивидуальности посредством набора стратегий и основ интерференции, позитивной передачи, компенсаторных стратегий и концепция осознания языковых пробелов помогает определить эффективность языкового обучения в классах иностранного языка.

В результате идея полиязычного обучения для преподавателей иностранных языков служит механизмом модернизации преподавания иностранных языков и создает теоретическую и методологическую основу для развития компетентной полиязычной компетенции.

Система обучения, которая развивает профессиональный уровень владения иностранным языком на нескольких языках, достаточный для выполнения профессиональной деятельности, — это концепция полностью двуязычной подготовки преподавателей иностранных языков, которая была представлена выше в настоящем исследовании.

Таким образом, в данном параграфе:

1. Мы представили определение **концепции** – как совокупности составляющих: цели, задачи, этапы, принципы; направленных на анализ сложившейся ситуации по рассматриваемому вопросу и определение дальнейших путей решения, установление ориентиров для развития процесса [120, с. 23].

2. Для достижения основной цели настоящего исследования по формированию профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков нами была разработана и Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков, теоретико-

методологической основой которой являются следующие научно-дидактические платформы:

- когнитивно-лингвокультурологическая методология, используемая в качестве универсальной концептуальной базы, на которой зиждется теории иноязычного и полиязычного образования на сегодняшний день (Кунанбаева С.);

- теории иноязычного обучения (Коряковцева Н.Ф.); применяемая как научная область, в которой рассматриваются закономерности организации учебного процесса, направленного на развитие не только устной, но и письменной коммуникации;

- теория полиязычной личности как отрасль науки о формировании поликультурной личности (Жетписбаева Б.А.).

3. Вышеописанная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, синтезируя основы когнитивно-лингвокультурологической методологии и основные положения теории полиязычной личности посредством комплекса подходов и принципов интерференции, положительного переноса, компенсаторных стратегий и принципа осознания языковых пробелов, определяет алгоритм формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции;

- концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка воздействует на все компоненты профессионально-иноязычного образования: цели, содержание, принципы, технологии обучения.

Тем самым, концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка выступает в качестве механизма обновления иноязычного образования и определяет методико-теоретическую основу формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

Описанная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка представляет собой обучающую систему, формирующую профессиональный полиязычно-коммуникативный уровень владения иностранными языками, достаточными для осуществления профессиональной деятельности.

Настоящая Концепция предполагает представление наиболее значимых рычагов подготовки профессиональных педагогических кадров в условиях полиязычия в Казахстане.

### **2.3 Концепт «Профессиональный тезаурус» как единица содержания образования**

В настоящее время почти все сферы высшего профессионального образования претерпевают содержательную и организационную реформы в связи с уровнем ожиданий работодателей в отношении полномочий и специализированной подготовки специалистов. Это в полной мере касается и сферы подготовки педагогов - учителей иностранного языка.

В результате, в изменяющихся обстоятельствах, ранее существовавшие академические категории функционально приобретают новую концептуальную основу.

Термины: целеполагание, профессиональное содержание, профессиональное образование, профессиональная компетентность, профессиональная адекватность, профессиональный стандарт, специализация, схема оценки профессиональной готовности, профессиональная пригодность и т.д. являются классификациями с тем же названием, но с обновленным содержанием [15, с. 4].

Для раскрытия сущности концепта «**Профессиональный тезаурус**» необходимо прежде всего определить содержание образования, как одного из компонентов учебно-воспитательного процесса. Категория содержание образования выступает важным аспектом при исследовании и разработке профессиональных компетенций.

Под содержанием образования часто понимают систему знаний, умений и навыков. Но не только перечисленные составляющие составляют образование. Содержание образования включает общее развитие и социальный опыт, накопленный человечеством. Образованный человек – это человек знающий, развитый и воспитанный.

Современные исследователи, как отечественные, так и зарубежные, рассматривают содержание образования как постоянно развивающуюся категорию, изменяющуюся в соответствии с целями иноязычного образования на конкретном этапе исторического развития системы образования.

Наиболее распространенным убеждением среди методистов является то, что материал обучения иностранному языку основан на описании педагогического содержания этой категории, предполагающем в своей структуре знание мира, опыт реализации методик деятельности, столкновение творческой деятельности и столкновение сентиментального отношения к объектам реальности (Бим И.Л [78, с. 2], Пассов Е.И [117, с. 8]). (Гальскова Н. Д [125]).

В результате, в дополнение к информации, навыкам и талантам, содержание курса также учитывает эмоциональный опыт студентов и оценочное отношение.

Таким образом, материал преподавания иностранного языка, а также других областей изучения системы обучения, включает в себя не только то, что слышится или наблюдается в классной комнате, что передается и отчетливо представлено субъектами образовательного процесса, но и их эмоциональные реакции, а также психологические процессы, которые происходят в умах студентов по мере того, как они узнают об обществах, изучаемых различные языки.

Другими словами, все, что вовлечено в педагогическую деятельность учителя, индивидуальную деятельность ребенка, учебные материалы, а также процесс их усвоения, составляет содержание преподавания иностранных языков [82, с. 15].

Предмету обучения иностранному языку методисты уделяют большое внимание. Содержание обучения иностранному языку рассматривается как концепция, с помощью которой педагогика интерпретирует цель обучения. Информация многогранна и состоит из множества различных элементов. Современные ученые рассматривают эту категорию как постоянно

расширяющуюся, что отражает как процедурные, так и тематические аспекты. Первый фактор связан со знаниями, необходимыми для исследования темы. Второй фактор — это реальные способности и способность применять усвоенную информацию в письменном и устном общении [29,с. 6].

Категория бытия, или «реальный процесс», жизни людей принимается в качестве фундаментальной концепции, лежащей в основе определения сфер взаимодействия как социально-коммуникационных образований, и она включает в себя как объективно определенные условия, так и предпосылки как для действий отдельных лиц, так и для поколений.

Посредством сознания и языка эта категория «...позволяет привести к единству, объединить, теоретически охарактеризовать и осмыслить экзистенциальные отношения, которые... представляют собой фактор схемы при выделении сфер коммуникации» [125,с. 310]. Это дает обоснование для определения четырех основных сфер взаимодействия, которые служат основой для определения областей, в которых язык фактически используется.

Эти круги соответствуют различным речевым категориям:

- областью индивидуальной выходной (как материальной, так и практической) деятельности является особая речь;

- разговорная (повседневная) речь — это область повседневных отношений;

- область культурной коммуникации — художественная и научная речь, — которая основана на творческих художественных и научных процессах;

- Согласно широкому определению журналистской речи, которое включает в себя речь различных форм СМИ, охватывается область культурной (социальной) деятельности (присутствие человека в обществе, а также в исторической, а также присутствие общества).

В результате в рамках конкретной лингвокультуры существуют сферы взаимодействия, сферы фактического использования языка, в которых реализуются соответствующие разновидности речи.

Каждая область коммуникации неразрывно связана с окружающими ее обстоятельствами, а именно с обстоятельствами в самом широком смысле этого слова и конкретным экстралингвистическим контекстом.

Ученые утверждают, что экстралингвистическая среда, также известная как коммуникативный контекст, дает ответы на вопросы о том, почему и с какими целями осуществляется коммуникативный акт. Обстоятельства коммуникативных событий, которые определяют, кто, где и когда генерирует и воспринимает коммуникативное высказывание, включены в этот контекст.

Только в рамках ситуации происходит осмысление, значимость и окончательное развитие коммуникативного акта.

С другой стороны, сама коммуникативная ситуация функционирует как своего рода стимул к разговору, и без нее общение невозможно. Однако это обстоятельство является полноценной частью общения.

Как в формальной, так и в неформальной обстановке, а также во время взаимодействия один на один и в группе, общение может происходить как прямо, так и косвенно.

В свою очередь, конкретное коммуникативное действие определяется его моделью, которая создается в сознании человека, а не самим обстоятельством, как компаратором коммуникативной деятельности.

Мозг учащегося создает зеркало как реального сценария, происходящего прямо сейчас, так и пережитых событий из прошлого, которые были сохранены в памяти, а также обладает способностью создавать ситуации, которые произойдут сразу же [105, с. 7]. Это указывает на то, что в среде общения обучающийся не просто реагирует на профессионально ориентированный сценарий; скорее всего, столкнувшись с этим, он вынужден сделать вероятностный прогноз, а затем принять решение об эффективном развитии действий.

Поскольку среда социализации индивида является естественным фактором, способствующим созданию стереотипов или стереотипных единиц коммуникации, эти действия происходят быстро и автоматически на его родном языке.

В результате обучающиеся воспроизводят усвоенный ими стиль общения в соответствии с тенденциями в конкретной социальной среде.

Индивид выбирает тот вариант, который из всех стереотипных методов коммуникации, доступных в данном контексте, он считает наиболее обычным и подходящим.

Следует подчеркнуть следующие выводы из вышеизложенного, поскольку они имеют решающее значение для обучения иностранному языку.

Первый вывод, по сути, гласит, что требуется смоделировать сценарий общения со всеми присущими ему аспектами в образовательном процессе, с одной стороны, и улучшить способности студентов использовать иностранные термины в соответствии с ситуационными параметрами, с другой стороны.

Второй вывод связан с необходимостью ознакомления студентов с социокультурными нюансами наиболее распространенных форм общения в стране, где изучается язык, а также с развитием навыков использования вербальных и невербальных форм общения с учетом этой специфики. Когда речь идет о другой культурной реальности, использование готовых измерений, созданных в родной культуре, неуместно.

Результатом этого является нарушение коммуникации и нарушение межкультурного общения. Такие неудачи можно объяснить тем фактом, что ситуации, в которых проявляется национальная специфика, конструируются с использованием культурных моделей или культурных схем. Обучающиеся становятся бессильными в межкультурных взаимодействиях с носителями изучаемых ими иностранных языков, если одна или несколько культурных схем не являются частью их предварительных знаний и не занимают должного места в их мировоззрении.

Анализ теоретических основ содержания высшего образования (Зимняя И.Я [82, с. 14], Хуторской А.В [84, с. 19]) позволил утверждать, что согласно компетентностному подходу, содержание образования – система образовательных компетентностей, представляющих собой комплексный

алгоритм, который интегрирует набор взаимосвязанных значимых направлений, компетенций для плодотворного решения личностных важных и социальных злободневных вопросов в определенных сферах культуры и видах деятельности.

Анализ научного теоретического материала по вопросам компетентностного моделирования позволил выделить следующее: с точки зрения компетентностного подхода в образовании содержание образования должно взаимодействовать с системой компетенций, необходимых для ориентации на ожидаемый результат в рамках профессиональной готовности, которая отражается в компетентностной модели специалиста.

Важным аспектом компетентностного моделирования является актуализация прагма-практического аспекта того, что нацелено на формирование у будущего специалиста.

Необходимо также подчеркнуть, что содержание образования в большей степени определяет контент образовательных дисциплин, соответствующих компетенциям.

Содержание профессионального образования составляет главный компонент комплекса образовательных возможностей, заложенных в модель специалиста.

В содержании профессионального образования реализуются принципы высшего образования, приобретает средство для успешного решения задач высшего профессионального образования.

Каждый уровень высшего образования должен гарантировать фундаментальный характер, универсальность, прагматическую направленность, гуманизацию и требует постепенного расширения специальностей в выбранной области и практической деятельности.

Развитие новых интеллектуальных комплексов в результате целенаправленной деятельности предполагаемого «субъекта межкультурной коммуникации»:

1) определяется как интеграция иностранных культур и кинематографических языков в общую когнитивную систему личности.

2) добавление новой лингвистической культуры к структуре ментальных знаний/сознания индивида, тем самым расширяя его лингвистическую и культурную сферу.

3) формирующих вторичное когнитивное сознание личности на их базе,

4) осуществляющих постепенную ресоциализацию личности через социализирующие концепты иной лингво-и-социокультуры,

5) определяющих цель и завершающий исход иноязычного образования – межкультурно-коммуникативную компетенцию у индивида, сформированного как субъекта межкультурной коммуникации [27, с. 322].

Важно отметить, что содержание образования в условиях реализации компетентностного моделирования актуализируется как описание системы компетенций будущего специалиста.

Содержание полиязычного образования понимается как категория, которая педагогически интерпретирует цель обучения иностранным языкам и состоит из нескольких компонентов.

Предполагаемый образовательный результат в формате полиязычно-базируемой подготовки правомерно обозначать как интегративный комплекс конкретного количества профессиональных важных блоков компетенций, отражаемого в компетентностной модели специалиста [25, с. 203].

Положительный ресурс компетентностного подхода заключается в том, что он обновляет прагматический эмпирический аспект того, что у обучающегося существует необходимость формирования и развития определенных навыков. Однако, содержание компетентностного образования не должно сводиться к описанию набора системы компетенций, а в большей мере должно определять содержание образовательных программ, соответствующих набору компетенций.

В настоящем исследовании единицей содержания полиязычного образования выступает концепт Профессиональный тезаурус.

Концепт от лат. понятие - инновационная идея, содержащая в себе созидательный смысл, по данным электронного справочника.

Концепт, согласно научным определениям Кубряковой Е.С [125, с. 256], Скидан О.П [126], — это многомерный мыслительный конструкт, отражающий процесс познания мира, результаты человеческой деятельности, его опыт и знание о мире, хранящий информацию о нем.

По определению Ангеловой М.М [127], концепт – единица коллективного сознания, имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой.

Исходя из дефиниции данного термина, **мы представляем концепт как структурированную единицу сознания, которая отражает особенность профессионально-иноязычного образования** [128-129].

Поскольку этот метод считается наилучшим способом развития компетенций будущих специалистов, он широко используется при проведении экспертных исследований.

Термин «тезаурус» часто используется в гуманитарных науках и является междисциплинарным, появляясь как непосредственно в рамках лингвистики, так и в таких областях исследований, как психология лингвистики психолингвистика, культурная антропология и компьютерная лингвистика [130]. Знание тезауруса следующим образом поможет вам лучше понять ряд идей и концепций:

- 1) уникальный тип словаря для уникальной области знаний;
- 2) методика развития лексического мастерства на иностранном языке;
- 3) степень организации языковой личности.

Словари-тезаурусы — это интеллектуальные ресурсы, которые упорядочивают слова из каждой области знаний в соответствии с тематической основой и отображают семантические отношения (родовые, синонимические и другие отношения) между этими словами [131].

В ряде исследований международный тезаурус рассматривается как набор восприимчивых и полезных словарных знаний и умений [132]. Профессиональный тезаурус за рубежом — это то, что получается в результате изучения лексической компетенции, по мнению Архиповой Е.И [133].

Существует утверждение, что профессиональный тезаурус на иностранном языке очень важен. Это утверждение основано на идее, что тезаурус человека служит его когнитивной базой, организуя и направляя всю его умственную деятельность в дополнение к тому, что помогает человеку точно и корректно выражать себя на иностранном языке [130, с. 175].

Разнообразие тезаурусов положительно коррелирует с развитием критического мышления, ситуационной осведомленностью, речевой импровизацией и готовностью к аргументации [134].

В сфере профессиональной деятельности, будущим компетентным специалистам необходимо свободное владение профессиональными специфическими терминами и понятиями, что является необходимым условием эффективной коммуникации.

Следовательно, в процессе обучения необходимо акцентировать внимание студентов на овладение специфическими языковыми средствами, обслуживающими язык профессиональной деятельности, уметь извлечь значение, интерпретировать и выразить в устной или письменной форме. Методическую работу с базовым учебным текстом с соответствующим набором языковых единиц можно рассматривать как условие осмысления обучающимся структуры его содержания.

Не вызывает сомнения вопрос, что формирование профессионального тезауруса как единицы содержания обучения - довольно сложный процесс, поскольку его основной смысл базируется не на знании профессиональных терминов, а на развитии умений выделять мотивы и установки личности, представляющей определенное профессиональное сообщество.

Для выхода на когнитивный уровень профессиональной языковой личности необходимо освоить практически весь набор профессиональных знаний о профессиональной картине мира [135].

Безусловно, профессиональная языковая картина мира должна непосредственно взаимодействовать с профессиональным тезаурусом обучающегося, являясь предпосылкой формирования уровня его профессиональных знаний и степени его компетентности. Из этого следует, что для понимания того или иного термина в тексте обучающемуся необходимо соотнести свой профессиональный тезаурус со своими профессиональными знаниями, которые в совокупности соответствует содержанию его профессиональной картины мира [136].

Закрепление новой профессиональной лексики является необходимым условием формирования тезауруса.

Организация учебного процесса иностранному языку на основе тезауруса оптимизирует практическую направленность обучения, способствует

формированию профессионально-ориентированной личности и определяет вектор дальнейшего ее профессионального развития и совершенствования.

Таким образом, учебно-организационной формой в условиях полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка является концепт Профессиональный тезаурус, представляющий собой систему менеджмента формирования коммуникативных компетенций в контексте определенных профессиональных сфер общения.

В основе термина *концепт Профессиональный тезаурус* лежит определение коммуникативного комплекса, впервые упомянутое в работе Кулибаевой Д.Н [137].

Компонентный состав коммуникативных комплексов, по мнению Кулибаевой Д.Н. [137,с. 78], коммуникативная сфера, набор предметов, специфичных для этой сферы, подходящие сценарии общения, метаязыковой языковой материал, иноязычные текстовые сообщения различной композиции (описание, черта характера, спецификация, презентация и т.д.), жанры речи и другие элементы составляют компонентный состав коммуникативных комплексов (интервью, дискурс, презентация, пресс-конференция и т.д.).

*Концепт Профессиональный тезаурус*, определяя, по сути, предметное содержание профессионально-иноязычного образования, несет в себе определенные функции:

1) *познавательную функцию;*

*Познавательная функция* реализуется посредством *культуроведческого содержания* когнитивно-лингвокультурологических блоков, а именно:

- знания о функциях языка (речевых умениях) как средства общения;
- знания о нормах речевых отношений (об этике);
- знания о невербальных средствах общения;
- знания о статусе, истории и развитии языка, его роли в мире, взаимоотношении с родным и другими языками.

2) *развивающую функцию;*

Сущность развивающей функции *концепта Профессиональный тезаурус* заключается в том, что он направлен на развитие в индивидуальности обучающегося таких ее свойств, которые играют наиболее важную роль для процессов познания.

3) *воспитательную функцию;*

Воспитательный потенциал *концепта Профессиональный тезаурус* основан на системе взаимообусловленных принципов, объединенных единой стратегической идеей личностно-центрированного образования, несущие в себе воспитательный импульс, тем самым вовлекая субъектов образовательного процесса в глубинное и духовное общение, которое, в сущности, и является воспитательным процессом.

4) *учебную функцию;*

Учебная функция *концепта Профессиональный тезаурус* реализуется посредством формирования умений, которыми должен овладеть обучающийся как средствами общения.

Во многих исследованиях утверждается, что социальный элемент обучения иностранному языку является его образовательным компонентом, поскольку его результаты непосредственно отвечают социальным требованиям индивида, подготавливая его к эффективному общению в иностранной культуре. Эта способность основана на всеобъемлющем наборе коммуникационных ресурсов, который обычно доступен только опытным носителям языка [88,с. 300].

Основной предметный центр, который выбирает исследователь, будет служить целостной системой материала, которая также служит учебной единицей [88,с. 320].

В результате Бим И.Л. пишет в своей работе: «Если мы рассмотрим педагогический процесс, мы увидим, что преподаваемый предмет объективным образом является не единицей иноязычного материала (слово, стандартное предложение или текст), а скорее единицей деятельности, или акт взаимодействия между преподавателем и учеником, облегчаемый материалом (или учеником и учебником при индивидуальной работе), когда первый ставит задачу и подчеркивает способы ее решения, а второй решает ее, сравнивая свои действия с решением. Придание единице информации формы и цели упражнения или включение ее в учебную деятельность обеспечивает ее усвоение» [78,с. 45].

В целом, мы наблюдаем, что взаимосвязь между этими вещами следует следующей схеме: единица обучения: единица деятельности. Единица действия не будет иметь никакого семантического содержания, если этого не произойдет.

Выбор основных характеристик в качестве целостной системы контента, которая также служит образовательной единицей обусловлен следующими факторами:

- тематический комплекс как компонент ситуативно организованного содержания обучения, в котором контекстуальное обучение осмысливается как предмет и социальный субъект будущей профессиональной деятельности;
- тематико-текстовое единство (ТТЕ) (Кулибаева Д.Н [137,с. 135]) как конструктивная и функциональная тематическая ассоциация учебного контента;
- коммуникативно-операционный блок, который развивает знания и коммуникативные способности применительно к рабочему месту (Тыныштыкбаева А.Б [138, 139]);

Ситуационно-тематический блок (Закирова Г.Д [140]) - важнейшая функция коммуникативного сценария с тематической основой в отборе и организации учебного материала. Согласно нашему исследованию, понятие «Профессиональный тезаурус» служит основной концептуальной единицей субъекта. Это содержательно-функциональное объединение информационных материалов, которое предполагает информационную избыточность, вариативность и открытость благодаря технологическим возможностям информационных и коммуникационных технологий. Профессиональное слово, языковая конструкция, имеющая идеологическое, семантическое и коммуникативное значение, составляет основу содержательно-тематической концепции.

Термин определяется следующим образом в исследованиях коммуникативной природы и функций термина:

- как компонент, предназначенный для обеспечения процесса коммуникации во взаимодействии с вербальной и координационной деятельностью как действием коммуникантов;

- как единица языковой структуры, включенная в рамки универсальной человеческой деятельности;

- как собственно функционирование языка, так и продукт этого функционирования;

- как носитель одного или нескольких высказываний, навык владения которыми является важнейшей целью обучения общению.

Компоненты социальной среды — целевые конфигурации адресата, отраженные в идее текста, коммуникативный портрет адресата, включающий сведения о его концептуальной структуре, тезаурус личности и т.д. — определяют организационные и функциональные принципы текста [137,с. 130].

В нашем исследовании предметный аспект был сосредоточен на осознании, овладении и запоминании профессиональных терминов; процедурный аспект был связан с развитием способностей и умений использовать профессиональные термины во взаимодействии.

Ядром содержательно-тематического концепта является *профессиональный термин*, представляющий собой лингвистическую единицу, наделенную идейно-смысловой значимостью и коммуникативной целенаправленностью.

В исследованиях коммуникативной природы и функций термина, термин определяется:

- как единица системы языка, входящий в структуру общечеловеческой деятельности, как составляющая, призванная обеспечивать процесс коммуникации во взаимодействии с речемыслительной и социально-детерминированной как деятельностью коммуникантов;

- как само функционирование языка, так и продукт этого функционирования;

- как носитель одной или нескольких коммуникативных функций, овладение которыми является важнейшей задачей обучения общению.

Принципы организации и функционирования текста обусловлены элементами социальной среды: целеустановками адресанта, отраженными в замысле текста, коммуникативным портретом адресата, т.е. сведениями о его концептуальной системе, тезаурусе личности и др [137,с. 130].

*Концепт Профессиональный тезаурус*, являясь единицей содержания образования, представлен предметным и процессуальным аспектами, где предметный аспект направлен на овладение знаниями, в нашем исследовании — на осознание, овладение и запоминание профессиональных терминов; а процессуальный аспект ориентирован на развитие навыков и умений по использованию профессиональных терминов в коммуникации (рисунок 5).

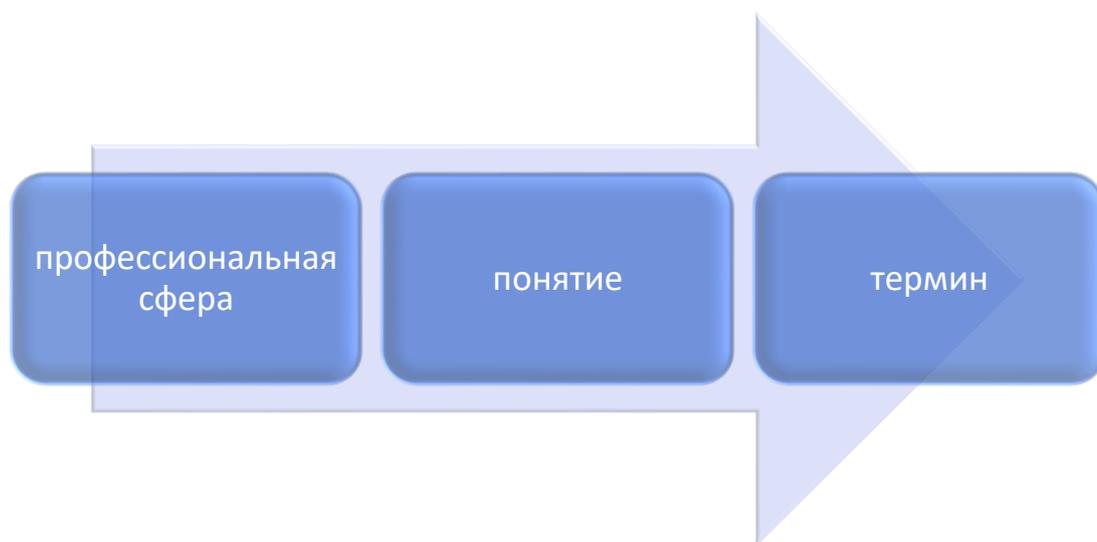


Рисунок 5 - Когнитивно-понятийный комплекс

Предметный аспект концепта *Профессиональный тезаурус* представлен в виде когнитивно-понятийного комплекса, состоящего из профессиональной сферы, понятия и термина. Профессиональные сферы обладают информативной спецификой, что дает основание выделить в рамках каждой из них определенную совокупность терминов, составляющих предмет восприятия. Например, в таблице 3 показан когнитивно-понятийный комплекс, который рассмотрен в трех аспектах: 1) профессиональной сфере, 2) учебном процессе, 3) коммуникации.

Таблица 3 - Предметный аспект концепта *Профессиональный тезаурус*

Предметный аспект		
Когнитивно-понятийный комплекс		
Профессиональная сфера	Понятие	Термин
1	2	3
Профессиональная деятельность	Компетенция	Дескрипторы Критерии Рубрики Уровни Этапы Компоненты Диагностика Результат
Полиязычное образование	Учебный процесс	Модуль Технологии Методы Подходы Принципы Интерактивность Подготовка Содержательный аспект Процессуальный аспект

Продолжение таблицы 3

1	2	3
Педагогическая деятельность	Общение	Коммуникация Интеракция Интенция Личностно-ориентированный подход Цель Стратегия Тактика Адресат – адресант Регистр Интерференция

Первым компонентом процедурной части материала по обучению иностранному языку являются коммуникативные навыки. Они разнообразны по своей природе и составу.

Словарный запас, грамматика, техника письма и произношение относятся к числу разговорных навыков, которые включаются в качестве компонентов в создание коммуникативных навыков.

Истина заключается в том, что коммуникативные способности — это действительно коммуникационные операции, которые варьируются в зависимости от факторов, включая бессознательность, полный автоматизм, соблюдение лингвистических конвенций, нормальную скорость выполнения и стабильность [141].

Таким образом, по самой своей природе коммуникативные навыки представляют собой стереотипные, механические формы; то есть они являются механизированными частями сознательного коммуникативного действия.

Предоставление обучающемуся возможности точно выстраивать свои собственные устные и письменные высказывания на иностранном языке и понимать высказывания других людей, особенно носителей изучаемого языка, является определением развития коммуникативных способностей.

Необходимой предпосылкой для развития коммуникативных навыков, или способности говорить, слушать, читать и творить на изучаемых языках, является владение словарным запасом, грамматическими знаниями, знанием произношения и правописания. Эти способности функционируют в сочетании с коммуникативными способностями как предпосылки для удержания слов или грамматических форм в памяти учащегося.

Показателем развития коммуникативных навыков является использование этих навыков для независимого выражения мыслей, намерений, переживаний и достаточного понимания мыслей других людей – носителей исследуемого языка – с учетом целей и ситуации взаимодействия.

Коммуникативные навыки, или способность использовать изучаемый язык как средство общения в различных контекстах и ситуациях, являются

творческими, потому что условия общения никогда полностью не повторяются и потому что каждый раз человек должен выбирать требуемые языковые и паралингвистические средства общения.

Они являются результатом освоения каждого отдельного этапа обучения, раздела и заключаются в следующем:

- способность эффективно общаться на иностранном языке, включая способность делать монологические замечания и участвовать в диалогической беседе в соответствии с целями, задачами и обстоятельствами этого языка;

- способность активно воспринимать информацию как в прямом, так и в косвенном общении с собеседниками (радио, телевидение);

- способность эффективно передавать информацию в письменной форме в соответствии с целями и задачами коммуникации, а также коммуникативным профилем адресата;

- способность воспринимать информацию во время чтения достаточна для удовлетворения потребностей в общении (полное, точное, абсолютное понимание, ознакомление с содержанием, просмотр текста).

Поскольку они составляют прагматический компонент целей преподавания иностранных языков, как уже было продемонстрировано, эти коммуникативные навыки не могут быть включены в материал преподавания курса бакалавриата.

Различные этапы программ изучения иностранных языков требуют разного уровня владения этими областями. Все остальные способности следует рассматривать как части предмета обучения иностранному языку.

К ним относятся, например, следующие способности к обучению:

- Искать и иллюстрировать необходимые конструктивные данные в соответствии со специальной образовательной задачей; проводить сравнение, сопоставлять, классифицировать, группировать и стандартизировать данные в соответствии со специальной образовательной задачей; фиксировать основные моменты сообщений; формулировать планы и тезисы; а также готовить и оформлять подробные сообщения — все это примеры навыков интеллектуального процесса.

- Работа в одиночку, в парах или в группах, использование справочных материалов, поддержание контроля над своими действиями и объективная оценка своих действий — все это навыки, имеющие отношение к управлению образовательной деятельностью.

- Стратегические компенсаторные способности. Эти таланты вступают в игру, когда студент пытается общаться на иностранном языке или пытается понять коммуникативное высказывание, но безуспешно из-за его плохих лингвистических знаний, способностей или навыков. Из-за осознания своих ограничений студенты часто вынуждены обращаться за помощью к партнеру или пользоваться справочниками.

Что касается процессуальной стороны содержания (метаязыковые и коммуникативные стратегии и умения), то она должна структурироваться и представляться как профессионально-коммуникативные акты, через которые

осуществляется реализация важных лингвокультурных функций в условиях образовательной среды.

Структурирование содержания в условиях развития иноязычного образования представлено в виде концепта «Профессиональный тезаурус» как специально организованной структуры терминологической информации.

При концептуальном представлении материала предметный и процессуальные аспекты содержания получают целостную и системную презентацию как единая содержательная платформа обучения и учебной деятельности, начиная с мотива, планирования и исполнения, контроля и оценки результата обученности.

Процессуальный аспект *концепта Профессиональный тезаурус* представлен в виде минимального лексического материала для обучения, представленный в виде текстов, включающие профессиональные термины, составление ассоциативного ряда профессиональных терминов, приближает учебную ситуацию к реальной профессиональной деятельности обучающихся, способствует повышению коммуникативной мотивации.

Осознавая свою принадлежность к профессиональному сообществу, в т. ч. благодаря использованию специальной терминологии, у обучающихся появляется потребность в улучшении собственных коммуникативных навыков и, соответственно, повышается общая мотивация к обучению.

Классификация заданий *концепта Профессиональный тезаурус* представляет собой разработанную систему формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в виде основных этапов информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного и профессионально-контентного блоков, являясь тем самым системой взаимосвязанных и взаимозависимых функционально единых компонентов, обеспечивающую организацию формирования компетенции (рисунок 6,7).



Рисунок 6 - Процессуальный аспект концепта Профессиональный тезаурус - Блоки технологии концепта Профессиональный тезаурус

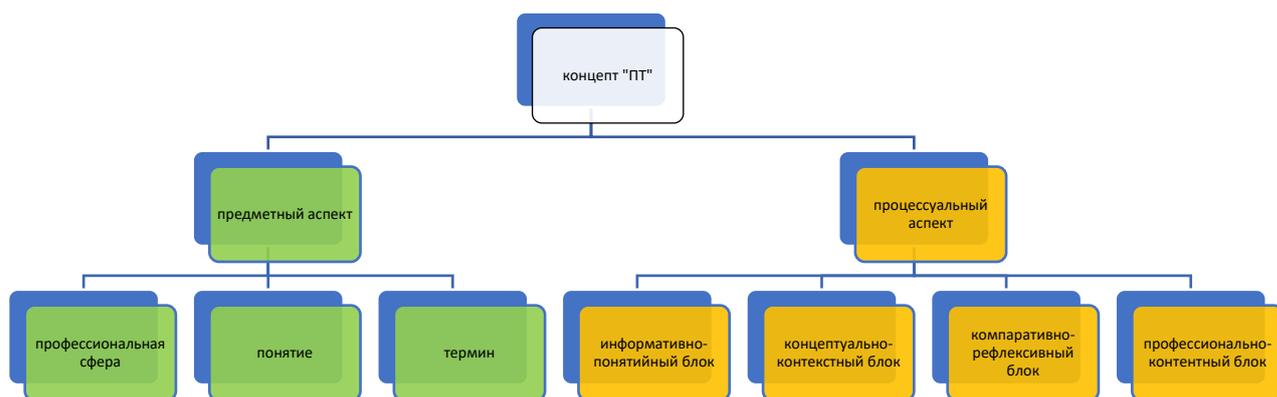


Рисунок 7 - Концепт Профессиональный тезаурус

Таким образом, в данном параграфе:

1. Представлены определения категорий: содержание образования, концепт, тезаурус. Содержание профессионального образования составляет главный компонент комплекса образовательных возможностей, заложенных в модель специалиста.

В содержании профессионального образования реализуются принципы высшего образования, приобретает средство для успешного решения задач высшего профессионального образования. Каждый уровень высшего образования должен гарантировать фундаментальный характер, универсальность, прагматическую направленность, гуманизацию и требует постепенного расширения специальностей в выбранной области и практической деятельности.

2. Исходя из дефиниции данного термина, **мы представляем концепт как структурированную единицу сознания, которая отражает особенность профессионально-иноязычного образования [128,с. 71].**

3 Учебно-организационной формой в условиях полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка в рамках нашего исследования выступает *концепт Профессиональный тезаурус*, представленный предметным и процессуальным аспектами.

Предметным аспектом является единство: профессиональная сфера-понятие-термин; процессуальный аспект реализуется посредством технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, описанной в третьем разделе научной диссертации в качестве структурированной организации блоков: информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного, профессионально-контентного.

Организация учебного процесса иностранному языку на основе тезауруса оптимизирует практическую направленность обучения, способствует формированию профессионально-ориентированной личности и определяет вектор дальнейшего ее профессионального развития и совершенствования.

## **Выводы по 2 разделу**

Во втором разделе был рассмотрен концептуально-образовательный базис полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров.

1. Важным теоретико-методологическим вопросом педагогических исследований является изучение модели профессионально направленной компетенции будущих педагогов как значимого фактора образовательного процесса.

2. В данной работе мы придерживаемся следующих определений ведущих терминов согласно специфике исследования:

Моделирование является одним из эффективных методов для разработки модели профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка.

Компетенция - потенциальная способность обучающихся как полиязычных личностей выполнять педагогические задания как систему знаний, умений и способностей, необходимых для реализации профессиональной деятельности;

Модель компетенции – логически организованная система знаний, умений, навыков и способностей, направленных на уровневое формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

3. Представленная модель формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции выступает единым комплексом соответствующих компонентов (метаязыковой, сравнительно-сопоставительный и коммуникативный компоненты) для полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка.

4. Выделены следующие уровни сформированности компетенции: профессиональный, функциональный.

Профессиональный уровень формируется преимущественно на первом иностранном - английском языке. Функциональный уровень соотносится со вторым иностранным языком (в нашем исследовании - немецким языком) и представляет собой набор собственных дескрипторов.

5. Профессиональная полиязычно-коммуникативная компетенция, являясь целостной, системной и интегративной характеристикой выпускника педагогического вуза, формируется на основе следующих компонентов:

- гностической (владение психолого-педагогическими знаниями в области преподаваемых дисциплин);

- конструктивной (умения конструирования занятия, организации процесса самообразования, осуществления выбора содержания, средств, методов и форм организации образовательной деятельности);

- организационно-управленческой (организация образовательного процесса, постановка конкретных задач);

- диагностической (оценка собственной эффективности в научно-методическом обосновании учебных планов, объема и содержания учебных дисциплин); прогностической (предвидение результатов реализации приобретенной научно-методической компетентности);

- профессионально-рефлексивной (наличие сформированных знаний сущности, механизмов, приемов и способов рефлексивного анализа и контроля осуществляемой научно-методической работы, оценка своей компетентности).

6. Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция будущих учителей иностранных языков формируется при слаженном развитии ее компонентов: метаязыковом, сравнительно-сопоставительном, коммуникативном (рисунок 3).

7. Представлены определения категорий: содержание образования, концепт, тезаурус. Содержание профессионального образования составляет главный компонент комплекса образовательных возможностей, заложенных в модель специалиста.

8. Для достижения основной цели настоящего исследования по формированию профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков нами была разработана Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков, теоретико-методологической основой которой являются следующие научно-дидактические платформы:

- когнитивно-лингвокультурологическая методология (Кунанбаева С.С.);
- теории иноязычного обучения (Коряковцева Н.Ф.);
- теория полиязычной личности как отрасль науки о формировании поликультурной личности (Жетписбаева Б.А.).

Описанная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка представляет собой обучающую систему, формирующую профессиональный полиязычно-коммуникативный уровень владения иностранными языками, достаточными для осуществления профессиональной деятельности.

9. Учебно-организационной формой в условиях полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка в рамках нашего исследования выступает *концепт Профессиональный тезаурус*, представленный предметным и процессуальным аспектами.

В данной работе, мы представляем концепт как структурированную единицу сознания, которая отражает особенность профессионально-иноязычного образования. Предметным аспектом является единство: профессиональная сфера-понятие-термин; процессуальный аспект реализуется посредством технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, описанной в третьем разделе научной диссертации в качестве структурированной организации блоков: информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного, профессионально-контентного.

Организация учебного процесса иностранному языку на основе тезауруса оптимизирует практическую направленность обучения, способствует формированию профессионально-ориентированной личности и определяет вектор дальнейшего ее профессионального развития и совершенствования.

### **3 ТЕХНОЛОГИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПОЛИЯЗЫЧНО-БАЗИРУЕМОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

#### **3.1 Технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка**

В настоящем параграфе мы ставим цель обосновать педагогическую технологию формирования профессиональной полиязычно-коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием **концепта профессиональный тезаурус как единицы содержания образования на основе стадияльной модели** формирования межкультурно-коммуникативной компетенции, обоснованную академиком С.С. Кунанбаевой [25, с. 5].

**Алгоритм** последовательных действий технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка по указанной технологии можно представить следующим образом:

Разработав итеративно-уровневую классификацию заданий, мы ведем активную деятельность в рамках комплексного подхода, необходимым условием считается его дополнение, помимо диапазона тип упражнения и вид упражнения, иной осью - итерация.

Итерация — это процесс повторения действий, приводящий к другому результату, который отличается от другого. Под действием понимается проработка обучающимися учебного материала по трем этапам языка - на этап слова, предложения и текста.

Решение о градации материала по уровням языка слово - предложение - текст или профессиональная сфера-понятие-термин, внутри одной операции обосновывается принципами работы оперативной памяти обучающегося, которая в силу и в меру своих возможностей, может оперировать тремя или четырьмя интеллектуальными элементами одновременно [115, с. 3]. Значит, целесообразно делить учебный материал по уровням слова/ словосочетания, предложения и текста или профессиональной сферы-понятия-термина [116, с. 22].

Начало - первая итерация, предполагающая первичное введение нового учебно-образовательного информативно-направленного материала в простой или упрощенной форме с помощью ознакомительных, лингвистических, языковых, условно-речевых и речевых типов упражнений, а также через имитационные, трансформационные и репродуктивные типы заданий [117, с. 143].

Полный цикл действий включает следующий блок заданий, основанный на небольшом по объему тексте или набора словосочетаний, также включая блок заданий, основанный на уровне дефиниций и блок заданий к пониманию текстового материала.

Продолжение заданий - вторая итерация – повторное, но вторичное представление того же самого учебно-образовательного материала, но применив более комплексные шаги со стороны обучающегося.

Задания второй итерации выявляют работу на основе прочитанного текста; и может включать в себя все имеющиеся типы заданий.

Заключительным этапом выступает циклическая итерация, которая построена на взаимодействии двух элементарных заданий - как закономерность, на этапе слова и предложения - и определенного комплексного задания - на этапе текста.

Данный вид итерации - циклическая итерация - рассчитана на немонократное, другими словами, неоднократное, не разовое обращение в период курса со стороны обучающихся как самостоятельно, так и в процессе активной учебной деятельности на практических занятиях.

По форме обучения подразумевается наличие отдельных групповых практических и лабораторных занятий для первого иностранного языка и для второго иностранного языка, содержащие одинаковое количество нагрузки (часов) с учетом компонентов самостоятельной работы с элементами познавательной деятельности.

Важно выделить применяемые методы обучения:

- объяснительно-иллюстративный;
- проблемного изложения;
- репродуктивный;
- частично-поисковый, еще так называемый эвристический метод, - посредством выявления этапов решения проблемы и последующей самостоятельной работы обучающихся;
- метод ролевая игра, когда через прием постановки и игры имитации ситуации в виде ролевой парной работы для вторичной итерации и посредством использования деловых игр при работе студентов с текстовым материалом;
- исследовательский метод или на английском flipped classroom [118,с. 40], когда перед обучающимися поставлено задание самостоятельно найти, прослушать и сделать конспект видео- или аудиоматериала – подкаст или интервью и другое - по профессиональной тематике обучающихся с дальнейшим изложением главных идей на иностранном языке на занятиях и при последующей дискуссии по группам.

Представленная в исследовании **модель** формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будет выступать единым комплексом соответствующих компонентов (метаязыковой, сравнительно-сопоставительный и коммуникативный компоненты) для полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка [119,с. 103].

**Первый информативно-понятийный блок** направлен на поиск профессиональных терминов в тексте и самостоятельное его понимание, что позволит обучающимся распознавать и извлекать необходимую терминологию в процессе её функционирования в языковой среде, а именно, в профессионально-ориентированном тексте.

В научно-педагогической литературе «термин» определяется как средство фиксации знания и как средство выражения результатов познания. Термин несёт в себе когнитивную информацию.

Согласно Трушиной Е.В., он «концентрирует творческое усилие научной мысли, фиксирует определенный этап научного познания, создает условия для эффективной научной деятельности человека и дальнейшего научного поиска» [142].

Согласно Пушкаревой И.А., профессиональная терминология – специальная лексика определённых областей знаний, является одним из лексических пластов языка, отражающим определённое содержание [143].

**Второй концептуально-контекстный блок** нацелен на определение значения профессиональных терминов (распознавание особенностей употребления в текстах); данный блок рассматривает профессиональные термины в метаязыке, служащие для выстраивания коммуникативных выступлений педагогической деятельности будущих специалистов.

Технология данного блока позволяет классифицировать профессиональные термины по признакам:

- применение изучаемых профессиональных терминов в других областях;
- применение профессионального термина в профессиональной деятельности.

Обучающиеся посредством поиска дополнительной литературы выявляют особенности применения профессионального термина, предлагают свою дефиницию, учитывая, что профессиональный термин может использоваться в таких областях как психология, лингвистика, экономика.

### **Третий компаративно-рефлексивный блок**

На этом этапе обучающиеся занимаются составлением индивидуального ассоциативного ряда определённого профессионального термина. Именно на данном этапе осуществляется процесс анализа профессиональных терминов, их классификация по наличию многозначных и международных слов в составе.

Как указано в терминологическом словаре этимологических понятий и в справочнике исторической лексикологии, термин «компаративный» направлен на установление родства, т.е. схожих черт между сравниваемыми категориями, чтобы выявить общие закономерности.

Также компаративный метод исследует динамику происхождения и использования отдельных составляющих. В названии данного блока присутствует и рефлексивный элемент.

Согласно Рудевич, рефлексия – способность сознательно обращать внимание на свои мысли, эмоции и поведение, оценивать принятые решения и перспективы. Термин имеет латинское происхождение и означает отражение [144].

Тогда, компаративно-рефлексивный блок заданий представляет собой структурированный когнитивный анализ осмысленных профессиональных терминов и затем посредством рефлексивных способностей обучающихся, на выходе данного блока выступает выполнение заданий – представление ряда

профессиональных терминов и/или интернациональных слов в логически обоснованной последовательности.

**Четвертый профессионально-контентный блок** – это этап самостоятельного использования профессиональных терминов.

Технология данного блока представлена в виде прикладных и ситуативных задач, направленных на активное использование профессиональных терминов с учетом специфики выработанных умений, сформированных на информативно-понятийном, контекстно-концептуальном и компаративно-рефлексивном блоках в профессиональной педагогической коммуникации.

Заключительный этап, олицетворяющий профессионально-ориентированное содержание данного блока заданий, является кульминационным, т.к. на данном этапе сформированы навыки по работе с профессиональными терминами, развитые посредством выполнения заданий вышестоящих блоков.

Обоснованное применение профессиональных терминов на профессиональном уровне (на первом иностранном - английском языке) для решения ситуативных и прикладных задач и последующее их применение в профессиональной коммуникации, а также при построении педагогических матриц (на втором иностранном – немецком языке) представляет собой результат успешной реализации технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

Прежде чем перейти к описанию типологии заданий концепта Профессиональный тезаурус необходимо осмыслить и уточнить основные положения обучения второму иностранному языку после английского. Существует разнообразие подходов и методов преподавания второго иностранного языка, предлагаемых отечественными и зарубежными учеными.

Прежде всего это - определение цели обучения второго иностранного языка в вузе.

В центре процесса обучения второму иностранному языку в вузе стоит формирование межкультурной коммуникации, необходимой и достаточной для элементарного общения на бытовом, академическом и профессиональном уровнях.

Сопоставляя цели по овладению и обучению первого иностранного языка и второго иностранного языка, можно заключить вывод о схожести языков (английского и немецкого) в контексте коммуникативного и межкультурного аспектов.

Это же корректно, по нашему мнению, и касательно принципов овладения и обучения, что находит свое подтверждение и тем, что структура билингвистического овладения языками и обучения возможна привести к эффективным результатам лишь тогда, когда её составные компоненты взаимосвязаны синтезом методических принципов [145].

В качестве второго иностранного языка в нашем исследовании выступает немецкий язык.

Практика обучения и овладения немецкому языку как второму после английского базируется, во-первых, на конкретных определённых типологических схожих чертах рассматриваемых языков, что ведет к наиболее ускоренному результативному обучению и овладению немецким языком.

Самая главная характеристика изучения английского и немецкого языков - вопрос их схожести и особенностей; их генетическая близость, схожие грамматические феномены, латинская письменность, определенные общие факты в произношении, наличие генеральной базы лексики германского происхождения, похожие коммуникативные модели.

Благодаря обширному общему словарному запасу, немецкому и английскому языкам, изучение и использование новых слов становится проще:

1) Германизмы - немецкий и английский языки имеют общего предка с ранних стадий языковой классификации. Таким образом, только наиболее распространенные слова, то есть основополагающие фразы, которые повествовательно отражают повседневные явления, такие как еда и питье, погода и природа, части тела и здоровье, мода и одежда животных и растений, дни недели и названия для родственных отношений, среди прочего, обладают способностью к взаимопониманию;

2) Американизмы: это разнообразные идеи, которые английский язык заимствовал из немецкого языка в виде иностранных слов и включил в свой лексикон после Второй мировой войны, главным образом в результате американского влияния;

3) Интернационализмы: английский и немецкий языки имеют большое количество известных заимствований в форме иностранных фраз, в основном из греческого и латыни. Такие интернационализмы служат определениями для целых категорий слов, включая названия месяцев, академических дисциплин, юридических и медицинских терминов и т.д.

Первичные параллели между грамматическими структурами немецкого и английского языков можно обнаружить при использовании сравнительного метода для преподавания немецкого языка как второго языка (принимая во внимание родство изучаемого языка):

1) артикль – - идея определенных и неопределенных артиклей, отсутствие артикля и согласованность основных случаев употребления артикля;

2) имя прилагательное – схожие функции в предложении, степени сравнения прилагательных, их морфологическое выражение, особые моменты преобразования степеней сравнения;

3) использование личных, указательных, возвратных, притяжательных и прилагательных местоимений, а также склонение личных местоимений;

4) использование порядковых и количественных чисел, а также условных обозначений дат написания и чтения; вспомогательные глаголы *haben* и *sein*, понятие сильных и слабых глаголов, спряжение глаголов, наличие глаголов с отделяемыми или отдельными компонентами;

5) система времен, идея синтетических и аналитических времен, существование простых и завершенных времен и рекомендации по подбору времени в сложных фразах;

6) категория обещания и параллели, используемые при создании пассивного залога;

7) использование инфинитива с частицей zu и без нее;

8) сходство в структуре, спряжении и употреблении модальных глаголов;

9) Требование придерживаться определенной, в значительной степени установленной грамматической структуры во фразе и существование альтернативных порядков слов в различных типах предложений.

Знания, навыки и таланты студентов могут быть положительно перенесены на изучение немецкого языка как второго иностранного благодаря их опыту изучения как родного языка, так и английского.

Отчасти это вызвано тем фактом, что аналитические навыки студентов уже более развиты, усиливается сознательный элемент изучения иностранных языков, развивается желание сравнивать лингвистические явления, находить схожие черты при сопоставлении английского и немецкого языков, производить собственные заключения по сравнению английского и немецкого языков на базе наблюдений.

Это вполне совместимо с фундаментальным индуктивным методом, используемым сегодня для преподавания грамматики иностранного языка, который требует исследовательского обучения и состоит из прохождения трех этапов последовательно:

- вводный текст подчеркивает или привлекает внимание к явлениям грамматики, которые необходимо изучать;

- структурные соответствия этого вводного материала заносятся в таблицу;

- формулировка гипотезы или нахождение правила (также любая дальнейшая проверка или модификация материала).

Анализ позволяет нам понять, как организовать учебную программу на втором языке (немецком), а также формы и методы обучения, чтобы гарантировать, что учащиеся получают как явный, так и неявный опыт в разработке и совершенствовании стратегий обучения.

Из-за их лингвистического сходства совместное изучение немецкого и английского языков приносит особую пользу студентам [146].

В результате проведенного исследования можно заключить, что при обучении второму языку основное внимание следует уделять не разработке совершенно новой дидактической и эпистемологической идеи или парадигмы, а скорее выявлению конкретных обстоятельств реализации и способствующих факторов, которые влияют на изучение немецкого языка как второго.

Таким образом, при обучении второму иностранному языку речь должна идти не о создании совершенно новой дидактико-методической концепции или парадигмы, а об определении частных условий реализации и факторов, влияющих на обучение и изучение немецкого языка как второго иностранного языка.

Ниже представляем комплекс заданий концепта «Профессиональный тезаурус», распределенный последовательно по блокам отдельно по первому ИЯ (английский) и второму ИЯ (немецкий) язык.

### **Типология заданий концепта *Профессиональный тезаурус***

#### **1. Первый иностранный язык (английский)**

##### **1) Информативно-понятийный блок.**

Формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции посредством информативно-понятийного блока осуществляется, как было отмечено выше, путем выявления терминов как специфических лингвистических форм, применимых для будущей педагогической деятельности в профессионально-ориентированных текстах.

Для данного блока были использованы следующие задания:

**Задание 1: Какие слова называются профессиональными? Приведите примеры. What words are called professional? Give examples.**

**Задание 2. Какие лингвистические термины на английском языке вы знаете? Приведите примеры. Что они обозначают? What linguistic terms do you know in English? Give examples. What do they mean?**

**Задание 3. Прочитайте текст. Определите основную идею. Кто может быть автором данного текста (инженер, врач, ученый - педагог)? Read and define the main idea. Who can be the author of this text (engineer, doctor, scientist - teacher)**

#### **The process of organizing the student's activity within the self-gaining acknowledgement**

The scientists and program developers believe that this method contributes not only to the obtaining some subject knowledge, media and social and **communication skills**, but **personal specific qualities** too that will encourage it to demonstrate its own progress and interests, positive results and prospects and conclude constructive decisions. The active **cognitive activity** within the learners' brain of the student acquires a constant specific factor or channel in the conditions of co-creation co-operation and support and help of the teacher as a partner and trustworthy consultant.

The first part of **personal-oriented education** is relevant with the help of using **interactive teaching approaches and methods**, conducting prerequisites for the interaction of all who participate in the **educational process**, without the mentoring from authoritarian relations.

**Communicative approach**, that is the basic platform for **learning language**, in the prospect of other subject is considered as the main principle of the **students' speech activity** development through the integration and with the help of positive intention for further studying of the language and inner part of the discipline.

**Задание 4. Выпишите выделенные в тексте профессиональные термины и переведите их на родной язык. Find out the professional terms highlighted in the text and translate them into your native language.**

**Задание 5. Определите роль и значение этих терминов в будущей профессии учителя иностранного языка. Determine the role and meaning of these terms in the future profession of a foreign language teacher.**

Такого рода задания в информативно-понятийном блоке содержания образования формируют следующие умения:

-умение осознавать профессиональные термины в контексте будущей профессии;

-умение распознавать профессионально-значимые профессиональные термины;

-умение классифицировать профессионально-значимые профессиональные термины;

-умение выделять конкретное значение профессиональных терминов, применимое в контексте будущей профессии (или при решении ситуативных задач).

## **2) Концептуально-контекстный блок**

В концептуально-контекстном блоке мы предлагаем студентам определить дефиниции профессиональных терминов.

В рассматриваемой модели формирования искомой компетенции технология написания дефиниций подразумевает самостоятельный когнитивный процесс обучающегося, производимый на опоре знаниевого усвоения самих профессиональных терминов в учебном контексте, то есть в текстах.

Особенность данного блока состоит в том, что без адекватного определения профессионального термина, который раскрыл бы его сущность и специфику не представляется возможным дальнейшее успешное усвоение профессионально-значимого материала, следовательно, и формирование искомой компетенции в целом.

**Задание 1. Подберите синонимы и близкие по смыслу слова к следующим терминам:**

**Find synonyms and words close in meaning to the following terms:**

a. approaches -

b. communication skills -

c. learning language -

d. educational process -

f. interactive -

g. cognitive -

**Задание 2. Дайте определение следующим терминам по указанному ниже образцу. Give the definition of the professional notions as an example below:**

*personal-oriented education – the process of education that is oriented and prioritized for learners*

a. communication skills -.....

b . educational process-.....

c. active cognitive activity - .....

d. communicative approach - .....

f. interactive teaching methods -.....

g. students' speech activity- .....

**Задание 3. Составьте предложения или короткие ситуации, используя термины из заданий 1 и 2. Compose sentences or short situations using the professional terms from tasks 1 and 2.**

**Задание 4. Дополните данный список терминов, используя возможности интернета или другой методической литературы.**

**Complete this list of terms using the Internet or other methodological literature.**

Задания концептуально-контекстного блока решают задачу по выявлению использования профессиональных терминов, применяющихся помимо педагогической профессиональной деятельности и в других областях.

Другими примерами упражнений данного блока являются:

**Задание 5. Выпишите определение профессионального термина из таблицы 4.**

**Write down the definition of a professional term (таблица 4).**

**Таблица 4 - Выделение дефиниции профессионального термина.**

Professional term	Usage in other spheres	Usage in professional activity
1	2	3
Sample: student's activity	Psychology: In this activity, students are asked to read situational descriptions and identify which of Freud's personality components are at work. <a href="https://www.apa.org/ed/precollege/topss/lessons/activities/freud.pdf">https://www.apa.org/ed/precollege/topss/lessons/activities/freud.pdf</a> . LAW: 1.These forms and the Student Activity Information Forms are carefully reviewed by the Faculty Council to determine membership. <a href="https://www.lawinsider.com/dictionary">https://www.lawinsider.com/dictionary</a>	Whether the learning outcomes for a session or module include declarative or functioning knowledge, almost all of them will be supported in some way by the presentation of information to students. <a href="https://www.teaching-learning.utas.edu">https://www.teaching-learning.utas.edu</a> . Learning activities should be directly related to the learning objectives of the course, and provide experiences that will enable students to engage in, practice, and gain feedback on specific progress towards those objectives. <a href="https://www.google.com/search?q=student+activity+definition+in+pedagogy">https://www.google.com/search?q=student+activity+definition+in+pedagogy</a>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
communication skills	<p>LAW: 1. Communication Skills. Unsatisfactory The employee consistently uses incorrect and/or inappropriate language. Average The employee consistently uses correct and appropriate language. Outstanding The employee consistently utilizes exemplary language and sets an excellent example for others.</p> <p>2. Communication Skills. Contractor shall ensure that at least one (1) member of the onsite janitorial crew can communicate clearly and independently in English both verbally and in writing. Assigned supervisors shall be capable of completing legible written forms and of understanding oral and/or written instructions in English.</p> <p><a href="https://www.lawinsider.com/clause/communication-skills">https://www.lawinsider.com/clause/communication-skills</a></p> <p>MEDIZIN: Infants with lower preverbal gestural communication and receptive language skills had a higher risk of delays in social-emotional competencies in toddlerhood than children with better communication skills, but not of elevated social-emotional.</p> <p><a href="https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=communication+skills">https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=communication+skills</a></p>	<p>Communication is key in the classroom: successful teaching is generally considered to require only 50% knowledge to 50% communication skills. As a result, a teacher should be proficient in all four modes of communication – listening, speaking, reading, and writing – and should know how to utilise this proficiency effectively in a school environment. Being able to do this has been proven to impact the success students achieve in their academic lives, as well as the teacher’s own career success.</p> <p><a href="https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/communication-skills-for-teachers/">https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/communication-skills-for-teachers/</a></p>
personal qualities	<p>Law: 1. The station shall not air attacks upon the honesty, character, integrity or like personal qualities of any identified person or group. If such an attack should nonetheless occur during the...</p> <p>2. Supervisory Positions ...for supervisory positions, primary consideration should not be given to seniority but to personal qualities such as leadership, reliability, judgment, ability to organize and instruct and an...</p> <p><a href="https://www.lawinsider.com/search?q=personal+qualities">https://www.lawinsider.com/search?q=personal+qualities</a></p> <p>MEDIZIN: Facial appearance expresses numerous cues about physical qualities as well as psychosocial and personality traits. Attractive faces are recognized clearly when seen and are often viewed advantageously in professional, social and romantic relationships. ...</p> <p><a href="https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=personal+qualities">https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=personal+qualities</a></p>	<p>How do personal qualities affect teaching success? Teaching and learning process can be influenced by the teacher's personality and mentality either positively or negatively. If the teacher has positive traits in his personality as being a passion, patient, cooperative, and authoritative, he will be a successful teacher, and he could get his students' satisfaction.</p> <p><a href="https://www.google.com/search?q=personal+qualities+definition+in+pedagogy&amp;biw=1745&amp;bih">https://www.google.com/search?q=personal+qualities+definition+in+pedagogy&amp;biw=1745&amp;bih</a></p>

**Задание 6. Найдите в тексте словосочетания и предложения, описывающие:**

- a. методы обучения
- б. образовательный процесс
- в. коммуникативный метод обучения

**Find phrases and sentences in the text that describe:**

- a. teaching methods
- b. educational process
- c. communicative approach

**Задание 7. Создайте на основе данного текста 3 отдельных и дополните их информацией в соответствии с рубриками в задании 6.**

**Based on this text, create 3 separate ones and supplement them with information in accordance with the headings in task 6.**

В процессе обучения и усвоения технологии концептуально-контекстного блока формируются следующие умения:

- умение осуществлять смысловое упорядочивание и выстраивание информации с целью корректного определения профессионального термина;
- умение аккумулировать профессионально-значимую информацию;
- умение объединять и синтезировать материал с целью определения наиболее полной дефиниции, которая раскрывает сущность профессионального термина.

### **3) Компаративно-рефлексивный блок**

Компаративно-рефлексивного блок представлен в виде создания ассоциативного ряда.

Ассоциативный ряд профессионального термина выстраивается путем индивидуального когнитивного осмысления особенностей использования того или иного профессионального термина.

**Задание 1: Составьте свой ассоциативный ряд следующих профессиональных терминов по образцу (см. таблица 5).**

**Provide your own associative line of the professional notion as an example below (see table 5):**

*Example:* personal-oriented education – students/learners; interactive communication; discussion; creative tasks; rapport; motivation  
active cognitive activity - ...  
communicative approach - ...  
interactive teaching methods – ...

Помимо составления ассоциативного ряда, раскрывающего специфику использования того или иного профессионального термина, обучающимся необходимо произвести анализ на выявление многозначных слов и элементов интернациональной лексики, т.е. международных слов в составе профессионального термина.

Задание 2.

Дополните слова в таблице соответствующим ассоциативным рядом, многозначными словами и интернационализмами как компонентами профессионального термина (см. таблица 5).

*Fill in the following columns with appropriate associative line, multi-valued and international words as a component of professional terms (see table 5).*

Таблица 5- Ассоциативный ряд профессиональных терминов

Professional term	Associative line	Multi-valued words	International words
student's activity	Learners Motions Cognition Comprehension	knowledge, knowing, science, cognition, cognizance	Cognition, language proficiency
communication skills	listening, speaking, observing, empathizing, face-to-face interactions, friendliness, giving and receiving feedback, understanding nonverbal cues, teambuilding, negotiation leadership	Verbal non Verbal, Interaction Interpersonal skills	Communication
personal qualities	Independent, flexible, reliable, clever, bright, honest, Kontakt Dialog Debatte Diskussion problem solver decision maker	qualifications, character, recommendation, reference, testimonial Public estimation of someone name, report	Multilingual Person Polyglott

Задание 3. **Обоснуйте выбор ассоциативных слов к профессиональным терминам из задания 2. Обсудите и приведите аргументы в парной работе.**

**Justify the choice of associative words for the professional terms from task 2.**

**Discuss and argue in pair work.**

Задание 4. **Составьте небольшое эссе из 7-8 предложений с указанными терминами и презентуйте его перед аудиторией.**

**Write a short essay of 7-8 sentences with the professional terms and present it in front of an audience.**

В процессе усвоения компаративно-рефлексивного блока осуществляются технологии, благодаря которым формируются следующие умения:

-умение проводить аналитико-смысловую обработку профессиональных терминов с целью составления адекватного ассоциативного ряда;

-умение осуществлять поиск дополнительной профессионально-значимой информации, ее обработку для конструирования ассоциативного ряда;

-умение проводить компрессию профессионально-значимой информации в форме ассоциативного ряда;

-умение обосновать выбранный ассоциативный ряд.

#### **4) Профессионально-контентный блок**

Профессионально-контентный блок ориентирован на активное использование профессионального термина (с учетом специфики его употребления) в профессионально-направленной коммуникации.

Примером технологии данного блока служат прикладные и ситуативные задания:

**Задание 1. Найдите решение к каждой ситуации, используя профессиональные термины на основе предыдущих заданий.**

**Provide a solution to each situation using professional terms with all peculiar features from previous exercises .**

Situational tasks and case study:

The group is divided into two teams, and each team comes up with solutions for the listed problems in education. Task 1: What is the need to study the experience of teaching foreign languages in other countries? Provide models of education of top foreign countries (For example, USA, Japan, Germany, China, Finland, South Korea, etc.)

Highlight the specifics of these models, compare the differences in the general pedagogical and socio-cultural conditions of the development of these countries (project work by groups). Task 2: Submit individual projects for the opening of its training center for the study of foreign languages.

Task 3: Modern trends of globalization of teaching foreign languages in the world perspective

Task 4: Give an example of the preferred characteristics regarding the successful study of foreign languages in Kazakhstan and abroad.

Explore their success model

**Задание 2. Подготовьте презентацию одной ситуации, выбранной из Задания 1 с использованием соответствующих профессиональных терминов. Prepare a presentation on one of the situations chosen from Assignment 1, using the relevant professional terms.**

**Задание 3. Придумайте слоган для основной идеи вашей презентации. Come up with a slogan for the main idea of your presentation.**

**Задание 4. Составьте список тем для курсовых и проектных работ по актуальным проблемам преподавания иностранных языков. Make a list of topics for term papers and project works on current issues in foreign language teaching.**

**Задание 5. Составьте библиографический список по вопросам подготовки учителей иностранных языков. Make a bibliography on foreign language teacher training issues.**

**Задание 6. Напишите сценарий Круглого стола «Проблемы профессионального иноязычного образования в Республике Казахстан». Write a scenario for the Round Table «Problems of Vocational Foreign Language Education in the Republic of Kazakhstan».**

В профессионально-контентном блоке решается задача формирования следующих умений:

- умение конструировать собственное коммуникативное выступление, используя профессиональные термины;
- умение выделить и сформулировать основную мысль выступления и тезис сообщения;
- умение привлечь внимание аудитории к основным идеям выступления;
- умение выбрать тактику собственной коммуникативного выступления;
- умение воздействовать на аудиторию, побуждая к активному участию в решении ситуационных задач либо обсуждению профессионально-значимого вопроса.

Сложность формирования профессиональной полиязычно-коммуникативной компетенции заключается в необходимости преломления разработанной технологии на второй иностранный язык.

## **2. Второй иностранный язык (немецкий)**

Первый этап работы **информативно-понятийного блока** на втором иностранном (немецком) языке ознаменован ознакомлением и выявлением в профессионально-ориентированном тексте профессиональных терминов.

Так, например, ниже представлен текст на немецком языке. Задание аналогично с заданием для работы с первым иностранным языком.

**Задание 1. Какие слова называют профессиональными? Приведите примеры. Welche Wörter werden als Fachwörter bezeichnet? Nennen Sie Beispiele.**

**Задание 2. Какие лингвистические термины на немецком языке вы знаете? Приведите примеры. Что они обозначают? Welche sprachlichen Begriffe der deutschen Sprache kennen Sie? Geben Sie Beispiele. Was bedeuten sie?**

**Задание 3. Прочитайте текст. Определите основную идею. Кто может быть автором данного текста (инженер, врач, ученый - педагог)? Lesen Sie den Text. Bestimmen Sie den Hauptgedanken. Wer könnte der Autor dieses Textes sein (Ingenieur, Arzt, Wissenschaftler-Lehrer)?**

**Text: Organisieren der Aktivität des Schülers in selbstgewonnenem Wissen.**

Die Entwickler des Programms glauben, dass "dieser Ansatz nicht nur zum Erlangen von Fachwissen, Sozial- und **Kommunikationsfähigkeiten** beiträgt, sondern auch **persönliche Qualitäten**, die es ihm ermöglichen, seine eigenen Interessen, Perspektiven zu verwirklichen und konstruktive Entscheidungen zu treffen. Die aktive **kognitive Aktivität** des Schülers erhält einen stabilen Charakter in den Bedingungen der Mitgestaltung und Unterstützung des Lehrers als Partner und Berater ".

Die Einführung einer **personenorientierten Ausbildung** ist mit **interaktiven Unterrichtsmethoden** möglich und schafft Voraussetzungen für die Zusammenarbeit aller am **Bildungsprozess** Beteiligten ohne die Möglichkeit autoritärer Beziehungen.

**Kommunikativer Ansatz**, der die Grundlage für das **Sprachenlernen** ist, wird beim Studium anderer Fächer als Leitprinzip der Entwicklung der **Sprachaktivität der Studierenden** durch die Integration der Sprache und des Inhalts des Fachs angesehen.

Задание 4. **Выпишите выделенные в тексте профессиональные термины и переведите их на родной язык. Schreiben Sie die im Text hervorgehobenen Fachbegriffe auf und übersetzen Sie sie in Ihre Muttersprache.**

Задание 5. **Определите роль и значение этих терминов в будущей профессии учителя иностранного языка. Definieren Sie die Rolle und die Bedeutung dieser Begriffe für den zukünftigen Beruf des Fremdsprachenlehrers.**

Профессиональные термины данного текста, следующие: Kommunikationsfähigkeiten, persönliche Qualitäten, kognitive Aktivität, personenorientierten Ausbildung, interaktiven Unterrichtsmethoden, Bildungsprozess, Kommunikativer Ansatz, Sprachenlernen, Sprachaktivität der Studierenden.

В процессе усвоения информативно-понятийного блока технологии формирования компетенции на немецком языке формируются следующие умения:

-умение осознавать профессиональные термины в контексте будущей профессии;

-умение распознавать профессионально-значимые профессиональные термины;

-умение выделять конкретное значение профессиональных терминов, применимое в контексте будущей профессии (или при решении ситуативных задач).

2) В рамках работы с **концептуально-контекстным** блоком обучающиеся предлагают и обосновывают свой вариант дефиниции профессионального термина на немецком языке.

Задание 1. **Подберите синонимы к следующим терминам:**

**Finden Sie Synonyme für die folgenden Begriffe:**

a. der Ansatz –

b. Kommunikationsfähigkeiten -

c. das Sprachenlernen –

d. der Bildungsprozess

e. interaktiven Unterrichtsmethoden -

f. kognitive Aktivität –

Задание 2. **Дайте определение следующим терминам по указанному ниже образцу:**

**Definieren Sie die folgenden Begriffe nach dem unten stehenden Muster:**

*z.B.: die personenorientierte Ausbildung – ist der Bildungsprozess, der für lernende orientiert und priorisiert ist.*

a. kognitive Aktivität -

b. Kommunikativer Ansatz -

c. interactive Unterrichtsmethoden –

**Задание 3. Составьте предложения или короткие ситуации, используя термины из заданий 1 и 2.**

**Stellen Sie Sätze oder kurze Situationen unter Verwendung der Begriffe aus den Aufgaben 1 und 2 zusammen.**

**Задание 4. Дополните данный список терминов, используя возможности интернета или другой методической литературы.**

**Vervollständigen Sie diese Liste von Begriffen, indem Sie das Internet oder andere methodische Literatur benutzen.**

**Задание 5. Выделите дефиниции профессионального термина на немецком языке с учетом его использования в других областях науки и, непосредственно, в профессиональной деятельности ( см, Таблица 6)..**

**Bestimmen Sie die Definitionen eines Fachbegriffs im Deutschen unter Berücksichtigung seiner Verwendung in anderen Bereichen der Wissenschaft und direkt in der beruflichen Tätigkeit. (Sieh die Tabelle 6).**

**Таблица 6 - Выделение дефиниции профессионального термина на немецком языке**

Berufsbegriff	Verwendung in anderen Sphären	Nutzung in der beruflichen Tätigkeit
1	2	3
kognitive Aktivität	<p>Gesundheit:</p> <p>Der Begriff kognitiv (vom lateinischen Wort cognoscere – wissen, erkennen) bezeichnet Funktionen des Menschen, die mit Wahrnehmung, Lernen, Erinnern, Denken und Wissen in Zusammenhang stehen. Zu den kognitiven Fähigkeiten zählen unter anderem Aufmerksamkeit, Erinnerung, Lernen, Kreativität, Planen, Orientierung, Vorstellungskraft oder Wille.</p> <p><a href="https://www.gesundheit.gv.at/lexikon/K/lexikon-kognitiv.html#:~:text=Z">https://www.gesundheit.gv.at/lexikon/K/lexikon-kognitiv.html#:~:text=Z</a></p>	<p>Bei kognitiver Aktivität geht es um die aktive mentale Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand.</p> <p>Kognitiv aktivierender Unterricht konzentriert sich auf 3 Dinge: das „Wohin“ - das „Woher“ - das „Wie“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mehrere richtige Lösungen und Lösungswege sind möglich.</li> <li>- Die Aufgaben lösen kognitive Konflikte – Irritationen – aus.</li> </ul> <p>Kognitive Aktivierung – ZUM Deutsch Lernen</p>
Kommunikationsfähigkeiten	<p>Soziokulturelle Sphäre:</p> <p>Kontaktfähigkeit, Dialogbereitschaft, Gesprächsführung, Durchsetzungskraft, Informationsaustausch, Konversationssicherheit, Offenheit</p>	<p>Kommunikationsfähigkeit schließt ein, zuhören zu wollen und zu können, sowie mündliche und schriftliche Informationen mit hoher Verständlichkeit zu gestalten. Sie umfasst Redegewandtheit, Kontakt- und Überzeugungsfähigkeit – auch gegenüber schwierigen Kommunikationspartnern.</p>
persönliche Qualitäten	<p>Soziokulturelle Sphäre:</p> <p>Zuverlässigkeit. ...</p> <p>Lern- und Leistungsbereitschaft. ...</p>	

Продолжение таблицы 7

1	2	3
	Verantwortungsbereitschaft – Selbstständigkeit. ... Ausdauer – Durchhaltevermögen – Belastbarkeit. ... Kreativität – Flexibilität. ... Sorgfalt – Gewissenhaftigkeit. ... Konzentrationsfähigkeit. ... Fähigkeit zur Kritik und Selbstkritik. <a href="https://www.karriereakademie.de/persoenliche-kompetenzen">https://www.karriereakademie.de/persoenliche-kompetenzen</a>	

В процессе обучения и усвоения технологии концептуально-контекстного блока на немецком языке формируются следующие умения:

- умение осуществлять структурирование информации с целью корректного определения профессионального термина;
- умение аккумулировать профессионально-значимую информацию;
- умение синтезировать материал с целью определения наиболее полной дефиниции, которая раскрывает сущность профессионального термина.

### 3) Компаративно-рефлексивный блок

Компаративно-рефлексивный блок представляет собой построение ассоциативного ряда.

Ассоциативный ряд профессионального термина выстраивается путем индивидуального когнитивного осмысления особенностей использования того или иного профессионального термина.

**Задание 1. Составьте свой ассоциативный ряд следующих профессиональных терминов по образцу таблицы 7.**

**Bilden Sie Ihre eigene assoziative Reihe der folgenden Fachbegriffe gemäß der Mustertabelle**

*.z.B.: die personenorientierte Ausbildung – Bildung, komplexe Struktur, akademischer Plan, Lehrplan, akademische Fächer, Niveau, Ziele und Ergebnisse*

- a. kognitive Aktivität –
- b. kommunikativer Ansatz –
- c. interaktive Unterrichtsmethoden –

Помимо основного задания, в этом блоке используются задание следующего характера:

**Задание 2. Дополните соответствующим ассоциативным рядом, многозначными словами и интернационализмами как компонентами профессионального термина ( см. Таблица 7).**

**Füllen Sie die folgende Spalte mit entsprechenden assoziativen und internationalen Wörtern als Bestandteile eines Berufsbegriffs (Sieh die Tabelle7).**

Таблица 7- Ассоциативный ряд профессиональных терминов немецкого языка

Berufsbegriff	Assoziative Linie	Internationale Worte
Aktivität des Studenten	Tätigkeit, Interesse, Beteiligung, Beschäftigung, Engagement, Enthusiasmus, Erkennen Verständnis	Student Cooperation Communication Sprachkompetenz
Kommunikationsfähigkeiten	Gespräch Kontakt Dialog Debatte Diskussion Problemlösungsfähigkeit	Kommunikation
persönliche Qualitäten	Sprachaktivität Problemlöser Entscheidungstreffer	Multilingual Person Polyglott

Задание 3. **Обоснуйте выбор ассоциативных слов к профессиональным терминам из задания 2. Обсудите и приведите аргументы в парной работе.**

**Begründen Sie die Wahl von Assoziativwörtern zu Fachbegriffen aus Aufgabe 2. Diskutieren Sie und argumentieren Sie in Partnerarbeit.**

Задание 4. **Составьте небольшое эссе из 7-8 предложений с указанными терминами и презентуйте его перед аудиторией.**

**Verfassen Sie mit den angegebenen Fachbegriffen einen kurzen Aufsatz von 7- 8 Sätzen und präsentieren Sie es den Kollegen Innen.**

В процессе усвоения компаративно-рефлексивного блока на немецком языке формируются следующие умения:

- умение проводить смысловую обработку профессиональных терминов с целью составления адекватного ассоциативного ряда;
- умение осуществлять поиск дополнительной профессионально-значимой информации для конструирования ассоциативного ряда;
- умение обосновать выбранный ассоциативный ряд.

#### **4) Профессионально-контентный блок**

Профессионально-контентный блок ориентирован на активное использование профессионального термина в профессионально-направленной коммуникации. Примером задания данного блока на немецком языке выступает построение педагогической матрицы. Педагогическая матрица представляет собой взаимосвязанную смысловую зависимость главных ее элементов: признаков и вариантов. Каждый признак матрицы характеризуется не менее пятью вариантами.

**Задание 1. Составьте педагогическую матрицу на немецком языке по образцу ( см. Таблица 8).**

**Erstellen Sie eine pädagogische Matrix in deutscher Sprache nach dem Muster unten (Sieh die Tabelle 8).**

**Таблица 8 - Образец педагогической матрицы**

Merkmal	Varianten				
	Schüler Student	Lehrer	Verwaltung	Sicherheitsdienst	Eltern
Kommunikative Situation	Auf der wissenschaftlichen Konferenzen	Brainstorming im Klassenzimmer	Debattenturnier	Wissenschaftliches Praktikum	Runder Tisch
Grund	Persönlicher Traum	Finanzierungsprobleme	Druck von außen	Neugier	Wettbewerbskampf
Kompetenz	Kommunikativ	kreativ	professionell	interkulturell	kognitiv
Erfolgreiches	Certification	Diplom	Förderstipendium	Grant	Stipendium
Methoden	Fallstudie	Projektarbeit	Wissenschaftliches Projekt	Interaktive Lektion	Testen

**Задание 2. Составьте собственную педагогическую ситуацию, используя нижеприведенные профессиональные термины.**

**Bilden Sie Ihre eigenen pädagogischen Situationen mit den folgenden Fachbegriffen:**

1. Hauptinhalt
2. akademische Fächer
3. Lernaufgaben
4. mehrsprachige Gesellschaft
5. das Ziel der Bildung
6. methodische Arbeit
7. persönliche Qualitäten
8. Schlüsselkompetenzen
9. pädagogische Ansätze
10. kognitive Aktivität

В профессионально-контентном блоке на немецком языке формируются следующие умения:

- умение конструировать педагогическую матрицу, используя профессиональные термины;
- умение выбрать тактику построения педагогической матрицы на немецком языке;

- умение применять профессиональные термины согласно свойственным им отличительным признакам.

Таким образом, технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции на немецком языке (на функциональном уровне) осуществляется путем поэтапного выполнения заданий информативно-понятийного, контекстно-концептуального, компаративно-рефлексивного и профессионально-контентного блоков.

В заключение следует подчеркнуть, что разработанная технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в виде основных этапов информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного и профессионально-контентного блоков представляет собой **систему взаимосвязанных и взаимозависимых функционально единых компонентов, обеспечивающую организацию формирования компетенции.**

Взаимосвязь компонентов модели проявляется в преемственности целей, коммуникативных заданий.

Предметный и процессуальный аспекты целезаданно реализуются в рамках полиязычно-базируемой подготовки посредством технологии формирования компетенции (таблица 9).

**Таблица 9 - Технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка**

Технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка			
Концепт «Профессиональный тезаурус»			
1	2	3	4
информативно-понятийный блок	концептуально-контекстный блок	компаративно-рефлексивный блок	профессионально-контентный блок
Профессиональный уровень			
Какие слова называются профессиональными? Приведите примеры. Какие лингвистические термины вы знаете? Приведите примеры. Что они обозначают? Прочитайте текст. Определите основную идею. Кто может быть автором данного текста (инженер, врач, ученый - педагог)?	Подберите синонимы и близкие по смыслу слова к указанным терминам. Дайте определение терминам по указанному ниже образцу. Составьте предложения или короткие ситуации, используя термины из заданий 1 и 2.	Составьте свой ассоциативный ряд профессиональных терминов. Заполните таблицу соответствующим ассоциативным рядом, многозначными словами и интернационализмами как	Найдите решение к каждой ситуации, используя профессиональные термины на основе предыдущих заданий. Подготовьте презентацию одной ситуации, выбранной из задания 1 с использованием соответствующих

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
<p>Выпишите выделенные в тексте профессиональные термины и переведите их на родной язык.</p>	<p>Дополните данный список терминов, используя возможности интернета или другой методической литературы. Заполните таблицу по определению дефиниции</p>	<p>компонентами профессионального термина. Обоснуйте выбор ассоциативных</p>	<p>профессиональных терминов. Придумайте слоган для основной идеи вашей презентации. Составьте список</p>
<p>Определите роль и значение этих терминов в будущей профессии учителя иностранного языка.</p>	<p>профессионального термина. Найдите в тексте словосочетания и предложения, описывающие: а. методы обучения б. образовательный процесс в. коммуникативный метод обучения Создайте на основе данного текста 3 отдельных текста и дополните их информацией в соответствии с рубриками в задании б.</p>	<p>слов к профессиональным терминам из задания 2. Составьте небольшое эссе 7-8 предложений с указанными терминами и презентуйте его перед аудиторией.</p>	<p>тем для курсовых и проектных работ по актуальным проблемам преподавания иностранных языков. Составьте библиографический список по вопросам подготовки учителей иностранных языков. Напишите сценарий Круглого стола «Проблемы профессионального иноязычного образования в Республике Казахстан»</p>
<p>Профессиональный уровень (первый иностранный язык – английский)</p>			
<p>What words are called professional? Give examples. What linguistic terms do you know in English? Give examples. What do they mean? Read and define the main idea. Who can be the author of this text (engineer, doctor, scientist - teacher)? Find out the professional terms highlighted in the text and translate them into your native language.</p>	<p>Find synonyms and words close in meaning to the given terms. Give the definition of the professional notions as an example below. Compose sentences or short situations using the professional terms from tasks 1 and 2. Complete this list of terms using the Internet or other</p>	<p>Provide your own associative line of the professional terms as an example below. Fill in the following table with appropriate associative line, multi-valued and international words as a components of professional terms. Justify the choice of associative words for the</p>	<p>Provide a solution to each situation using professional terms with all peculiar features from previous exercises. Prepare a presentation on one of the situations chosen from Assignment 1, using the relevant professional terms. Come up with a slogan for the main</p>

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
Determine the role and meaning of these terms in the future profession of a foreign language teacher	methodological literature. Fill in the following table with definitions of professional terms. Find phrases and sentences in the text that describe: a. teaching methods b. educational process c. communicative	professional terms from task 2. Discuss and argue in pair work. Write a short essay of 7-8 sentences with the professional terms and present it in front of an	idea of your presentation. Make a list of topics for term papers and project works on current issues in foreign language teaching. Make a bibliography on foreign language teacher training
4	approach. Based on this text, create 3 separate ones and supplement them with information in accordance with the headings in task 6.	audience.	issues. Write a scenario for the Round Table "Problems of Vocational Foreign Language Education in Kazakhstan".
<p>Функциональный уровень (второй иностранный язык – немецкий)</p>			
<p>Welche Wörter werden als Fachwörter bezeichnet? Nennen Sie Beispiele. Welche sprachlichen Begriffe der deutschen Sprache kennen Sie? Geben Sie Beispiele. Was bedeuten sie? Lesen Sie den Text. Bestimmen Sie den Hauptgedanken. Wer könnte der Autor dieses Textes sein (Ingenieur, Arzt, Wissenschaftler-Lehrer)? Schreiben Sie die im Text hervorgehobenen Fachbegriffe auf und übersetzen Sie sie in Ihre Muttersprache. Definieren Sie die Rolle und die Bedeutung dieser Begriffe für den zukünftigen Beruf des Fremdsprachenlehrers</p>	<p>Finden Sie Synonyme und ähnliche Wörter für die folgenden Begriffe: a. der Ansatz – b. Kommunikationsfähigkeiten c. das Sprachenlernen – d. der Bildungsprozess e. interaktive Unterrichtsmethoden - f. kognitive Aktivität. Definieren Sie die folgenden Begriffe nach dem gegebenen Muster: a. kognitive Aktivität - b. Kommunikativer Ansatz c. interaktive Unterrichtsmethoden. Stellen Sie Sätze oder kurze Situationen unter Verwendung der Begriffe aus den Aufgaben 1 und 2 zusammen. Vervollständigen Sie diese Liste von Begriffen, indem Sie das Internet</p>	<p>Stellen Sie Ihre eigene assoziative Linie der Fachbegriffe. Füllen Sie die folgende Tabelle mit entsprechenden Assoziativen und internationalen Wörtern als Bestandteile eines Berufsbegriffs. Begründen Sie die Wahl von Assoziativwörtern zu Fachbegriffen aus Aufgabe 2. Diskutieren und argumentieren Sie in Partnerarbeit. Verfassen Sie mit den angegebenen Fachbegriffen einen kurzen Aufsatz von 7- 8 Sätzen und präsentieren Sie es</p>	<p>Erstellen Sie eine pädagogische Matrix in deutscher Sprache nach dem gegebenen Muster. Bilden Sie Ihre eigenen pädagogischen Situationen mit den gegebenen Fachbegriffen.</p>

## Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
	oder andere methodische Literatur benutzen. Füllen Sie die Tabelle zur Definition eines Berufsbegriffs im Deutschen aus und berücksichtigen Sie dabei seine Verwendung in anderen Bereichen und direkt im Berufsleben.	den Kollegen*Innen	

Таким образом, в настоящем параграфе мы представили на материале первого иностранного (английский) язык и второго иностранного (немецкий) язык технологию формирования профессиональной полиязычно-коммуникативной компетенции в виде типологии заданий в соответствии с блоками: информативно - понятийный, концептуально-контекстный блок, компаративно-рефлексивный, профессионально-контентный блоки. Сложность формирования профессиональной полиязычно-коммуникативной компетенции заключается в необходимости преломления разработанной технологии на второй иностранный язык.

### **3.2 Учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка**

В педагогической энциклопедии термин «формат» представлен двумя определениями. Первое определение идентифицируется следующим образом: (format: англ.) структура информационного объекта; определяет способ расположения и представления данных в разнообразных объектах: таблицах, базах данных, принтерах, блоках данных.

Второе – 1) элемент языка, в символическом виде описывающий представление информационных объектов в файле; 2) регламентированная форма изложения документов, разработанная для строго определенных целей и процедур использования [146, 147].

Определения, которые даны в педагогической энциклопедии не раскрывают суть термина *учебно-организационный формат*, используемый в нашем исследовании. Мы определяем учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка как логически построенную структуру учебного материала, организованную в соответствии с методологическими принципами и подходами с целью формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

Учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка в диссертационном исследовании представлен модулем **Методика полиязычного образования**.

В свою очередь, термин модуль трактуется учеными как «функциональный узел образовательной системы, имеющий определенную логическую завершенность и продуктивность по отношению к целям образования компонент, где происходит интеграция внешнего и внутреннего контекста; логическая структура траектории профессионального становления выпускника» [148].

Другие ученые определяют модуль как проект учебно-познавательной деятельности студентов, нацеленный на формирование у них определенных компетенций [24, с. 3].

Модуль, по мнению С.С. Кунанбаевой, представляет собой относительно самостоятельную единицу образовательной программы, направленную на формирование определенной профессиональной компетенции или группы компетенций [25, с. 7].

Нургалиева Г.К. [149] рассматривает модули как содержательную укрупненную дидактическую единицу, раскрывающую систему научных знаний, совокупность функциональных взаимосвязей, характеризующих сущность изучаемого явления как предмета учебного познания. Учебный материал изучается как единое целое, как динамический процесс, «живой организм» во взаимосвязях и взаимовлияниях. Модульное обучение создает реальные возможности для создания субъектно-субъектных отношений в учебно-познавательной деятельности и реализации принципа паритетности в обучении.

Модули придают содержанию теоретического обучения гибкость и динамичность. Развитию модульного обучения посвящено исследование Кудебаевой Г.С [150]. Ученый считает, что модуль – это логико-иерархическая структура, которая является маршрутом учебной деятельности, способом взаимодействия учителя и ученика. От роли объекта обучения, которую играет ученик при традиционном обучении, он переходит к активной роли субъекта - работе по определению перспективы учебно-познавательной деятельности.

Модуль носит преимущественно самостоятельно-обучающей целезаданный характер, что делает возможным подчинять ее потребностям обучающегося [147, с. 5].

Модульное построение содержания как законченных блоков информации позволяет качественно оценивать уровень овладения учебным материалом того или иного модуля.

Учитывая специфику диссертационного исследования, мы определяем **модуль «Методика полиязычного образования» как учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка [151].**

В рамках курса «Методика иноязычного образования», который проводится на третьем курсе для студентов специальности «Иностранный язык: два иностранных языка (английский, немецкий)», мы экспериментально ввели разработанный модуль «Методика полиязычного образования» (см. Таблица 10).

Данный модуль рассчитан на три учебные недели и состоит из 15 тем:

Таблица 10 - Модуль «Методика полиязычного образования»

Наименование темы	Краткое описание содержания
1	2
The definition of “competence”. Developing professional polylingual communicative competence	Данная тема раскрывает специфику отбора компонентного состава профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.
The components of professional polylingual communicative competence and their peculiarities	Данная тема раскрывает особенности формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и представляет собой анализ термина «компетенция».
The conception of polylingual-based preparation of future foreign language teachers.	Данная тема раскрывает концепцию полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка
The cognitive-linguocultural methodology as the basis of polylingual-based preparation of future foreign language teachers.	Данная тема раскрывает когнитивно-лингвокультурологическую методологию как основу полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка.
The regularities of becoming polylingual person. The mechanism of educational surrounding	Данная тема знакомит с закономерностями становления полиязычной личности. Данная тема раскрывает механизм использования искусственной образовательной полиязычной среды обучающихся
The regularities of becoming polylingual person. The mechanism of introduction and awareness of professional polylingual activity	Данная тема знакомит и раскрывает закономерности становления полиязычной личности - а именно механизм знакомства и осознания профессиональной педагогической деятельности будущих учителей иностранного языка
The regularities of becoming polylingual person. The mechanism of linguistic cultural basis.	Данная тема знакомит и раскрывает закономерности становления полиязычной личности. Тема презентует механизм языковой культурной основы
The polylingual-based preparation principles of future foreign language teachers. The principle of interference	Данная тема раскрывает принципы полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка. Тема раскрывает принцип интерференции
The polylingual-based preparation principles of future foreign language teachers. The principle of positive transfer or transference	Данная тема раскрывает принципы полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка. Тема раскрывает принцип положительного переноса
The polylingual-based preparation principles of future foreign language teachers. The principle of compensatory strategies	Данная тема раскрывает принципы полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка. Тема раскрывает особенности использования компенсаторных стратегий.
The polylingual-based preparation principles of future foreign language teachers. The principle of language gaps awareness	Данная тема раскрывает принципы полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка. Тема раскрывает особенности осознания языковых пробелов.

Продолжение таблицы 10

1	2
The module as the learning and organizational format of polylingual-based preparation of future foreign language teachers.	Данная тема раскрывает модуль как учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка
The “Professional thesaurus” concept as the unit of education content	Тема раскрывает концепт «Профессиональный тезаурус» как единицу содержания.
The technology of developing professional polylingual communicative competence.	Тема раскрывает технологию формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.
The blocks of technology of developing professional polylingual communicative competence	Данная тема раскрывает блоки технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции

Вышеперечисленные темы соответствуют темам лекций модуля. Для ввода, закрепления каждой тематики модуля необходимо пройти цикл лекция-семинар-СРС-СРСП. Задания на каждом этапе не являются одинаковыми, т.к. имеют разные задачи и функции.

Рассмотрим на примере первой темы организацию модуля - The definition of “competence”. Developing professional polylingual communicative competence.

**Lecture 1: The definition of «competence». Developing professional polylingual communicative competence.**

*Название лекции предусматривает раскрытие темы, рассмотрев определение термина «компетенция». Формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.*

*Анализ, представленный в материале лекции, является авторским; профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция представлена впервые.*

**Aim** of the lecture is to introduce the notion «competence», define it; peculiarities of professional-multilingual-communicative competence – introduction and development.

*Цель* данной лекции – *представить термин «компетенция», дать его определение; представить особенности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции – ее внедрение и развитие.*

According to Gridin A., who studies the competence model for computer security specialists, first of all, the difference between the concepts of «competence» and «competence» should be denoted.

The author rightly emphasizes in their basis the Latin root compete – «I achieve, I correspond, I fit».

«Competence is a certain characteristic of a person, necessary for the performance of certain works and allowing its owner to receive the necessary results of work.

Competence is the ability of an individual with a personal characteristic for solving work problems to obtain the necessary work results,» notes Gridin A.

In other words, competence is the standard of behavior required for a certain activity, and competence is the level of knowledge of this standard of behavior, that is, the final result of its application.

Further, the following definitions are given on the delineation of concepts: «Key competencies - a set of competencies that allows an employee to fulfill his professional job duties as efficiently as possible».

ABC - professionally important qualities: individual qualities of the subject of activity, affecting the effectiveness of activity and the success of its development. «Professionally important qualities are qualities that are important to the profession, regardless of the company».

«Competency model - a structured set of necessary, identifiable and measurable competencies with indicators of behavior».

The above concepts form the basis for further model studies.

*Вводная часть лекции представлена анализом определений понятия «компетенция».*

It is interesting to note that researcher Gridin A. in the above table on the elements of competence also includes ZUNs, i.e., they act as elements of competence. Indeed, in modern methodology, when developing typical curricula, methodologists, teachers use the verbs «must know», «must be able to do» to describe competencies when leaving, i.e., upon completion of the course «Foreign language» and «Professional-oriented foreign language». In the future, accepted as a standard, competencies are included in the introductory part of any educational and methodological complex of the discipline. The indicated mottos in the table given by Gridin A. guide and facilitate the understanding of the theory and interpretation of terms.

When teaching the course «Theory and methodology of education in schools», teachers often reminded students, future teachers of foreign languages: «Skills are automated skills». Mastering competence - a balanced complex of ZUNs. Personal qualities, following in the queue of components of a universal structure, have a direct impact on the formation of competence, in the interests of an individual who wants to master competence, so that the influence proceeds positively. The priority is such qualities as dedication, responsibility for the result, confidence. With the available set, a certain practical experience is formed from the above points. Practical experience is not a specific goal or a set bar, but a process with each lived phase of the life path experience is enriched.

Perhaps in some cases, practical experience can influence the acquisition of some personality traits. The interrelationship of elements, both in the universal competency framework under consideration and in life, is undeniable. The training technique is especially important. «Tell me - and I'll forget, show me - and I'll remember, let me do - and I'll understand», reads the Chinese proverb. For the best result, training makes a huge difference. It is important to effectively intensively follow the training techniques.

The implementation methodology is the final stage of the structure, in general. Introduction in a well-thought-out way will attract pleasant fruits, which were the paths outlined at the beginning to master competence. The Complete Universal Competency Structure considered includes an algorithm of sequential steps towards mastering the desired competence. It is universal for future specialists in various fields of activity, be it a teacher, or a computer security engineer.

Modeling a foreign language teacher occupies an important place in pedagogy. Many works are devoted to this aspect of the study. So, for example, Timokhina E.V., a representative of the Russian scientific community in an article entitled «Model for the formation of professional and communicative competence of the future teacher of a foreign language» presents his view on the formation of a model on a conceptual basis. The author set out to create a model for the formation of professional and communicative competence of the future teacher of a foreign language on the basis of three approaches: competent, communicative and professional-oriented.

*Данная часть лекции посвящена анализу компетенций, как представляют и моделируют компетенции авторы А. Гридин и Е. Тимохина. В частности, разбор ключевых компетенций, ЗУНов; их определения, в чем заключается особенность навыков. Представлен алгоритм запоминания определенных действий.*

Recently, methodological modeling has been discussed among scientists of linguodidactic science. Methodical modeling is used to optimize the learning process using a variety of techniques and innovative technologies. In foreign-language education, methodological models are well-thought-out systems focused on teaching non-native foreign languages, and have appropriate goals, methods and techniques to achieve the goal, have didactic and psychological and pedagogical to master the students of a specific content of learning. The model of professional-multilingual-communicative competence provided in the study will act as a single complex of relevant components (professional-communicative, functional-communicative and integrative components) for multilingual-based training of foreign language teachers.

Professional-multilingual-communicative competence provides for the trajectory of the development vector in a multilingual educational environment. The goals and content of the training of the multilingual educational environment are correlated with the methods of implementing the tasks of training, with the formation of vocational-multilingual-communicative competence as the final result of training, that is, achievements of a certain level that allows students to enter into intercultural professional communication. On the basis of professional, integrative and functional communication skills of students in their native language and foreign languages both at the multilingual and inter-subject levels, the ability of students to consciously communicate with representatives of other cultures is formed.

Professional-multilingual-communicative competence involves the definition of a common interdisciplinary strategy in the multicultural communicative development of students when they take a practical course in a multilingual educational environment, as well as in the study of professional disciplines. Thus, in order to form the mechanism of multilingualism, it is necessary to develop professional-multilingual-

communicative competence among students, by which we mean the ability of an individual student to store in his memory a set of ideas, habits, the course of action of three multilingual peoples and the psychological readiness of a multilingual language person for certain thought and communicative actions, that is, mentality.

*Данный отрывок лекции рассматривает профессионально-полиязычно-коммуникативную компетенцию.*

*Представлены причины возникновения и особенности применения. Представленный фрагмент необходимо осознать, проецируя выносимые положения на собственный учебный процесс, особенности иноязычного образования обучающихся.*

Questions:

1 What is «competence»?

2 What is «key competence»?

3 What is the best way to learn anything?

После каждой лекции представлены вопросы, которые необходимо обсудить в устной форме как показатель осознания основной информации лекционного материала.

**Seminar 1: The definition of “competence”. Developing professional polylingual communicative competence.**

I Plan of the seminar:

1 Interactive questionnaire according to the theme of the lecture (in oral form).

2 Answer the main questions of the seminar:

2.1. Name 5 scholars who devoted research to the competence issue.

2.2. Prepare a table with chronological order.

*В рамках основного задания семинарского занятия необходимо подготовить таблицу, которая отражает проделанный анализ исследований ученых, посвятивших работы вопросу компетенций.*

II. 1. What is the structure (components) of intercultural competence that Kunanbayeva S.S. has researched?

*Вопрос подразумевает подробный разбор компонентного состава межкультурно-коммуникативной компетенции, представленной академиком Кунанбаевой С.С.*

2. Prepare professional communicative competence of your own and prove your structure is the most appropriate in the frames of teaching foreign languages. Demonstrate it in the presentation.

*В форме презентации представить собственный компонентный состав профессионально-коммуникативной компетенции в рамках преподавания иностранных языков.*

3. Give the definition of «competence» by your own words.

*Необходимо предоставить определение понятия «компетенция» своими словами.*

4. How do you understand professional-multilingual-communicative competence? What are the peculiarities? Why do learners need to develop this competence?

*На закрепление лекционного материала; нужно объяснить значимость профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, ее особенности и для чего необходимо обучающимся развивать данную компетенцию.*

### III Conclusion.

*В заключительной части семинарского необходимо подвести итоги, закрепив основную информацию лекционного материала, подчеркнув творческие идеи и проделанный анализ обучающихся.*

### **Students` independent work (SIW 1)**

*Самостоятельная работа студентов представлена в форме проектных работ.*

#### **Project work 1**

Theme of the project: «The structure of the polylingual competence».

*Тема первой проектной работы «Компонентный состав полиязычной компетенции»*

Find the problem - what is worth to study and explore in the given topic?

*Определить проблему – что нужно изучить и какую исследовательскую работу необходимо провести, чтобы раскрыть тему.*

Make a plan of project work on the theme «The structure of the polylingual competence».

*Составить план проектной работы.*

Formulate the goal of the project work and stage out the objectives.

*Сформулировать цель проектной работы и выделить задачи.*

Determine the methods of collection and analysis of information, how, in what form to choose and analyze the information on this topic.

*Определить методы сбора информации; как и в какой форме выбрать и анализировать информацию по теме проектной работы.*

Gather the necessary information to observe the research on this topic, make a list of references.

*Собрать необходимую информацию для проведения всестороннего исследования; нужно подготовить список литературы.*

– Conduct an analysis of the information received in the course of the research within this topic.

*Провести анализ исследования.*

– Describe the results of information analysis using tables, diagrams and schemes.

*Описать результаты исследования в форме таблиц, диаграмм и схем.*

– Design and prepare a presentation of the results of your work, protection in the form of an oral report, an oral report with a demonstration.

*Подготовить презентацию по основным результатам исследования; защита исследования в устной форме, подготовив доклад и наглядный материал.*

– Protect your research work (project) and take part in a possible discussion, give clear answers to the questions that have arisen.

*Защитить проектную работу, быть готовым принять участие в дискуссии по теме исследования, ответив на вопросы.*

### **Project work 2**

Theme of the project: «**What role does the native language play in developing professional competence**»?

*Тема проекта «Какую роль играет родной язык при формировании профессиональной компетенции?»*

- Find the problem - what is worth to study and explore in the given topic?
- Make a plan of project work on the theme «What role does the native language play in developing professional competence»?
- Formulate the goal of the project work and stage out the objectives;
- Determine the methods of collection and analysis of information, how, in what form to choose and analyze the information on this topic.
- Gather the necessary information to observe the research on this topic, make a list of references;
- Conduct an analysis of the information received in the course of the research within this topic,
- Describe the results of information analysis using tables, diagrams and schemes.
- Design and prepare a presentation of the results of your work. protection in the form of an oral report, an oral report with a demonstration, a written report and a brief oral defense with a presentation;
- Protect your research work (project) and take part in a possible discussion, give clear answers to the questions that have arisen.

### **Project work 3**

Theme of the project: «**Develop professional competence of teacher (who teaches Kazakh/Russian language to the foreigners from the USA)** ».

*Тема проекта «Формирование профессиональной компетенции учителя (который преподает казахский\русский язык для иностранцев в США)»*

- Find the problem - what is worth to study and explore in the given topic?
- Make a plan of project work on the theme «Develop professional competence of teacher (who teaches Kazakh/Russian language to the foreigners from the USA) ».
- Determine the methods of collection and analysis of information, how, in what form to choose and analyze the information on this topic.
- Gather the necessary information to observe the research on this topic, make a list of references;
- Conduct an analysis of the information received in the course of the research within this topic,
- Describe the results of information analysis using tables, diagrams and schemes.

- Design and prepare a presentation of the results of your work. protection in the form of an oral report, an oral report with a demonstration, a written report and a brief oral defense with a presentation;
- Protect your research work (project) and take part in a possible discussion, give clear answers to the questions that have arisen.

### **Students` independent work with teacher (SIWT 1)**

Самостоятельная работа студентов с преподавателем представлена в виде кейсовых заданий.

#### **Case study 1**

**Aim:** to teach the skills of identifying the main points of supported extended talk; most specific information and detail of short, supported talk on a wide range of familiar and unfamiliar topics.

***Цель:** научить навыкам определения основных положений расширенной беседы; наиболее конкретная информация, поддерживаемых разговоров по широкому кругу знакомых и незнакомых тем.*

Nowadays it is matter of modern direction on globalization; so many young people decide to enter the faculty of foreign languages. But some of them became the members of the educational programme «Foreign languages» under the pressure of their relatives. So those students do not attend the classes even though they have to pay their study.

*На сегодняшний день в современном обществе сложилась следующая ситуация: молодые люди поступают на специальность «Иностранные языки» под давлением родственников и не посещают занятия, хотя оплата за учебу произведена.*

В каждом задании кейса представлена цель, определенная проблемная ситуация и непосредственно задание, к которому необходимо найти решение.

Все представленные ситуации и задания к ним являются актуальными и отражают тенденции в современном обществе.

***Task:** Imagine that you are a young specialist who came to work in the university. Some students do not attend your classes of English language. Your actions? What methods of persuasion would you use? Think of a plan to reassure students of this institution.*

**Задание:** *Представьте, Вы молодой специалист, устроились на работу преподавателем в университет. Некоторые студенты не посещают Ваши занятия по английскому языку. Что бы Вы предприняли? Какие методы воздействия Вы бы выбрали? Подготовьте речь для беседы со студентами.*

Данное задание направлено на поиск решения проблемы выбора профессионального пути не по собственному желанию студентов. Необходимо применить профессиональную этику при беседе со студентами.

## Case study 2

**Aim:** to increase learners' confidence in communicating by means of polylingual abilities in different situations.

**Цель:** *повысить уровень уверенности обучающихся в общении посредством полиязычных навыков*

The new minister of science Sayasat Nurbek told in his interview that science in Kazakhstan today is needed to emerge the innovations. Much work in the field of modern science today has to be done in a shortened term.

*Министр высшего образования и науки Саясат Нурбек в интервью подчеркнул, что наука в Казахстане должна претерпеть изменения. Очень многое нужно сделать в ближайшее время.*

**Task:** *Discuss the following question: What actions have to be done in order to solve the current issues in science of Kazakhstan today? What would you do if you were a minister of science? Provide a detailed plan of actions and present them.*

**Задание:** *Какие действия необходимо предпринять для того, чтобы решить проблемы в науке в Казахстане? Что бы Вы предприняли, если бы были министром науки? Предложите план действий и представьте его.*

## Case study 3

**Aim:** to provide the use imagination to express thoughts, ideas, experiences and feelings.

**Цель:** *необходимо развить применение выражений, мыслей, идей, опыта и чувств.*

Some young learners who studied eleven years in school with Kazakh language of learning, entered the university and chose Russian language as the language of learning. Then they learn foreign languages as their future professional language. This happens very often in our country.

*Некоторые молодые люди учились одиннадцать лет в школе с казахским языком обучения, а поступают в высшие учебные заведения и выбирают русское отделение. Затем учат иностранный язык как язык будущей профессиональной деятельности. Такие случаи очень часто встречаются.*

**Task:** *Give your own explanation of this case. Why it is happening with young learners? Do they face any difficulties after the switching the language of learning?*

**Задание:** *Дайте свое объяснение ситуации. Почему так происходит с молодыми людьми? Возникают ли какие-либо трудности при переключении с одного язык на другой?*

Учебно-организационный формат полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, представленный модулем «**Методика полиязычного образования**», можно определить как логически построенную структуру учебного материала, организованную в соответствии с методологическими принципами и подходами с целью формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

В рамках учебного курса «Методика иноязычного образования», который проводится на третьем курсе для студентов специальности «Иностранный язык:

два иностранных языка (английский, немецкий)», мы экспериментально ввели разработанный модуль «Методика полиязычного образования». Данный модуль рассчитан на три учебные недели и состоит из 15 тем.

Таким образом, предложенный в данном параграфе модуль «Методика полиязычного образования» является педагогической технологией компетентностного образования. Модуль состоит из тем, соответствующих концептуальным основам полиязычно-базируемой подготовки будущих учителей иностранных языков. Задания, из которых состоит модуль направлены на развитие коммуникативных, когнитивных профессионально-иноязычных навыков обучающихся.

### **3.3 Динамика критериев и показателей профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции**

Эффективность методики моделирования системы профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будущих специалистов учителей иностранного языка проверена опытным обучением.

В качестве опытного обучения для апробации модели формирования профессионально - полиязычно-коммуникативной компетенции был выбран Казахский университет международных отношений и мировых языков (КазУМОиМЯ имени Абылай хана).

Вуз готовит специалистов по языковым, экономическим, педагогическим по другим специальностям.

С целью определения исходного уровня усвоения и употребления профессиональных терминов обучающимися был организован констатирующий эксперимент, который проводился до начала применения модуля и технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции [152].

**Целью** опытного обучения была проверка эффективности разработанной технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и использованием комплексного подхода.

Во время проведения экспериментального обучения мы основывались на положения гипотезы:

1.Формирование профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будет более эффективным при условии, если структура профессионально-иноязычно-коммуникативной компетенции будет представлена как система обоснованных дескрипторов.

2. Единицей полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка является концепт «Профессиональный тезаурус».

3.Технология формирования профессионально-иноязычно-коммуникативной компетенции строится на преемственности этапов, представлена в виде типологии заданий и модуля «Методика полиязычного образования»,

При проведении опытного обучения для достижения цели и доказательства выдвигаемой нами гипотезы были определены следующие **задачи**:

- выявить у студентов КазУМОиМЯ имени Абылай хана уровень сформированности профессионально-иноязычно-коммуникативной компетенции;
- ввести и апробировать типологию заданий для формирования профессионально-иноязычно-коммуникативной компетенции;
- апробировать эффективность модуля «Методика полиязычного образования»;
- провести анкетирование и получить констатирующие данные.

Опытное обучение включало следующие этапы: констатирующий, формирующий и контрольно-аналитический.

Организации опытного обучения констатирующего этапа предшествовала подготовительная работа, включающая анализ ситуации профессионального полиязычного образования в данном вузе и формирование экспериментальных групп (ЭГ).

Для экспериментальных групп были выбраны обучающиеся третьего курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка (английский, немецкий)» педагогического факультета в 2021-2022 учебном году. В общей сложности в констатирующем эксперименте приняли участие 189 студентов.

Такой отбор был обусловлен в силу того, что на третьем курсе реализуется профессиональное обучение и ведутся узкопрофессиональные дисциплины, такие как «Методика иноязычного образования» «Профессиональный коммуникативный практикум» [153].

Учитывая контингент студентов, которые получают образование, чтобы стать учителями иностранного языка, то их обученность иностранному языку показывает уровни:

B2 (английский язык) (выше среднего уровень) – 65 % и редко C1 (английский язык) (продвинутый уровень) – 35%.

Целью констатирующего этапа опытного обучения являлось определение сформированности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

Согласно принципам Болонского процесса контроль уровня сформированности различных компетенций реализуется при применении уровней и определенных дескрипторов, которые разрабатываются самостоятельно.

Для определения сформированности умений каждой субкомпетенции профессионально-полиязычной коммуникативной компетенции будущих учителей, нацеленных на усвоение профессионально-полиязычного содержания образования, предлагаются дескрипторы к каждой субкомпетенции.

Динамика критериев и показателей сформированности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции обучающихся представлена дескрипторами их овладения.

По первому иностранному языку (английскому) была предложена следующая таблица определения уровня (таблица 12).

Таблица 11 - Определение сформированности профессионально-полиязычной коммуникативной компетенции

subcompetence	descriptors	optimal	high	medium	low
1	2	3	4	5	6
Methalingual	I can identify the professional notion in the text	x	x	x	x
	I know the difference between all the meanings of one particular word that could have many meaning	x	x	x	x
	I know the basic data of professional notions (list of 50 professional notions)	x	x	x	x
	I can give a definition to the professional notion	x	x	x	x
	I can name the professional notion at least in languages that I learn at the university (English, German, Russian)	x	x	x	x
Comparative	I can make a comparative analysis of defining the professional notions in three languages	x	x	x	x
	I can compare and tell the difference of professional notions	x	x	x	x
	I am able to write the spelling of professional notions in English German and Russian	x	x	x	x
	I am able to understand the professional notion by listening it in recording or in real speech	x	x	x	x
Communicative	I can use professional notions in communication (including professional communication)	x	x	x	x
	I can use professional notion while making the presentation	x	x	x	x
	I am able to talk with foreign guests at the conference or while taking part at the round tables using professional notion and prove them	x	x	x	x
	I can make a speech at the scientific conference fluently	x	x	x	x
	I can solve any professional situation	x	x	x	x

Для диагностики сформированности компетенций по второму иностранному языку (немецкой) следующая анкета (таблица 12).

Таблица 12 - Дескрипторы сформированности компетенций по второму иностранному языку (немецкий)

Subkompetenz	Deskriptoren	optimal	hoher	mittlerer	geringer
Methalingual	Ich kann den Berufsbegriff im Text identifizieren	x	x	x	x
	Ich kann dem Berufsbegriff eine Definition geben	x	x	x	x
	Ich kann den Berufsbegriff zumindest in Sprachen benennen, die ich an der Universität lerne (Englisch, Deutsch, Russisch)	x	x	x	x
Vergleichend	Ich kann eine vergleichende Analyse der Definition der Berufsbegriffe in drei Sprachen vornehmen	x	x	x	x
	Ich kann die Unterschiede von Berufsbegriffen vergleichen und bestimmen	x	x	x	x
Kommunikativ	Ich kann Berufsbegriffe in der Kommunikation verwenden (einschließlich professioneller Kommunikation)	x	x	x	x
	Ich kann Berufsbegriffe verwenden	x	x	x	x

Дескрипторы субкомпетенций, перечисленные выше применялись до опытного обучения и после.

Для контроля сформированности умений **метаязыковой субкомпетенции** с целью усвоения, выявления и запоминания в индивидуальном тезаурусном наборе профессиональных терминов выступают дескрипторы, направленные на определение их усвоения.

Для контроля наличия сформированности умений **сравнительно-сопоставительной субкомпетенции** в виде умений сопоставлять, находить сходства и различия написания, произношения и непосредственного использования в профессиональной коммуникации профессиональных терминов.

И заключительная субкомпетенция – **коммуникативная** - контролирует умение свободно строить профессиональную коммуникацию, аргументированно выступать, осознавая особенности использования терминов согласно той или иной профессиональной ситуации и применяя знания способности и умения, сформированные на предыдущих этапах.

Результаты предэкспериментальных данных по диагностике профессиональной метаязыковой субкомпетенции профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции обучающихся высчитывалась по процентному соотношению (таблица 14).

Низкие показатели развития умений по субкомпетенциям у обучающихся требуют впоследствии развивать в процессе формирующего обучения.

Таблица 13 - Результаты предэкспериментальных данных по диагностике уровней метаязыковой субкомпетенции

Уровни метаязыковой субкомпетенции	До внедрения разработки
	ЭГ
Оптимальный	7%
Высокий	17%
Средний	56%
Низкий	20%

Результаты предэкспериментальных данных по диагностике сравнительно-сопоставительной субкомпетенции также высчитывалась по процентному соотношению (таблица 15).

Таблица 14 - Результаты по диагностике уровней сравнительно-сопоставительной субкомпетенции

Уровни сравнительно-сопоставительной субкомпетенции	До внедрения разработки
	ЭГ
Оптимальный	5 %
Высокий	17%
Средний	60%
Низкий	18%

Результаты предэкспериментальных данных по диагностике коммуникативной субкомпетенции (таблица 16).

Таблица 15 - Результаты по диагностике уровней коммуникативной субкомпетенции

Уровни коммуникативной субкомпетенции	До внедрения разработки
	ЭГ
Оптимальный	5 %
Высокий	15%
Средний	63%
Низкий	17%

Результаты сформированности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции на основе диагностики субкомпетенций.

Высокие и средние показатели считались как положительные по субкомпетенциям и представили следующую картину (таблица 17):

Таблица 16 - Результаты сформированности субкомпетенций

Компетенции, максимальный балл -100%	До внедрения разработки
	ЭГ
Метаязыковая	24 %
Сравнительно-сопоставительная	22 %
Коммуникативная	20 %
Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция= метаязыковая + сравнительно-сопоставительная + коммуникативная: 3	23 % (из 100%)

На констатирующем этапе исследования, то есть до внедрения разработки, проводилась диагностика профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в совокупности с составляющими субкомпетенциями.

Главной целью данной диагностики выступает определение слабо развитых субкомпетенций, которые необходимо развивать в процессе формирующего этапа опытного обучения.

Шкала оценивания выражалась сформированностью компонентов профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции будущих специалистов – учителей иностранного языка в дескрипторах, репрезентирующих знания и умения по каждой из субкомпетенций соответственно.

Показатели в процентах рассчитывались по положительным результатам опроса, суммировались и в процентном соотношении определялся показатель в процентах.

По итогам проведенной диагностики, обучающиеся показали невысокие показатели сформированности субкомпетенции профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции. Затруднения отмечались в усвоении и запоминании терминологии профессионального характера.

Низкий уровень отмечается в усвоении текстов, входящих в информативно-понятийный блок технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

Необходимо было продемонстрировать умения сравнительно-сопоставительной субкомпетенции, т.е. анализировать данные профессиональные термины, сопоставлять и соответственно вычленять сходства и различия предоставленного материала.

И по завершающей, коммуникативной стадии, требующей высокого уровня коммуникации в умении решать прикладные задачи, профессиональных ситуаций коммуникации, обучающиеся показали низкий уровень готовности.

По сложившейся картине по уровню сформированности субкомпетенций, сделан вывод, **что необходимо развивать каждую субкомпетенцию на основе применения разработанной технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.**

После того, как стали известны результаты констатирующего эксперимента, была проведена активная деятельность по внедрению технологии формирования

профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и модуля «Методика полиязычного образования».

Данный этап исследования направлен на апробацию разработанной технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и модуля «Методика полиязычного образования».

Для оценивания сформированности состава компетенций была использована аналогичная таблица, что была предоставлена на предэкспериментальном этапе, результаты которого отражены в таблицах.

Результаты **постэкспериментальных данных** по диагностике профессиональной **метаязыковой субкомпетенции** профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции обучающихся высчитывались по соотношению в процентах (таблица 18).

Таблица 17 - Результаты постэкспериментальных данных по диагностике уровней метаязыковой субкомпетенции

Уровни метаязыковой субкомпетенции	После внедрения разработки
	ЭГ
Оптимальный	30%
Высокий	50%
Средний	13%
Низкий	7%

Результаты по диагностике **после** внедрения разработки **сравнительно-сопоставительной субкомпетенции** профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции студентов высчитывалась по соотношению в процентах (таблица 19).

Таблица 18 - Результаты постэкспериментальных данных по диагностике уровней сравнительно-сопоставительной субкомпетенции

Уровни сравнительно-сопоставительной субкомпетенции	После внедрения разработки
	ЭГ
Оптимальный	25%
Высокий	45%
Средний	18%
Низкий	12%

Таблица 19 - Результаты постэкспериментальных данных по диагностике коммуникативной субкомпетенции:

Уровни коммуникативной субкомпетенции	После внедрения разработки
	ЭГ
Оптимальный	20%
Высокий	50%
Средний	20%
Низкий	10%

Результаты сформированности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции после внедрения разработки на основе диагностики субкомпетенций (таблица 21).

Таблица 20 - Результаты постэкспериментальных данных в совокупности с составляющими субкомпетенциями

Компетенции, максимальный балл -100%	После внедрения разработки
	ЭГ
метаязыковая	80%
сравнительно-сопоставительная	70%
коммуникативная	70%
профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция = метаязыковая + сравнительно-сопоставительная + коммуникативная 100 + 100 + 100 100% = 3	73%



Рисунок 8 - Показатели сформированности ППКК

Таблица 21 - Сравнительная таблица сформированности профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции

Компетенции, максимальный балл -100%	До внедрения разработки	После внедрения разработки	Показатели роста
	ЭГ		
Метаязыковая	24 %	80%	56%
Сравнительно-сопоставительная	22 %	70%	48%
Коммуникативная	20 %	70%	50%
Профессионально-полиязычно-коммуникативная компетенция= метаязыковая + сравнительно-сопоставительная + коммуникативная: 3	23 % (из 100%)	73%	50%

Как демонстрируют данные сравнительной таблицы отмечается положительная динамика критериев (почти в 2-2.5 раза) сформированности компонентного состава профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

Таким образом, результаты опытного обучения подтвердили необходимость использования предлагаемой нами методики по использованию технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и модуля «Методика полиязычного образования» в рамках полиязычно-базируемой подготовки будущих специалистов – учителей иностранного языка являются необходимым инструментарием для формирования искомой компетенции.

В разделе, посвященном технологии комплексной полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка:

1. Разработана поэтапная модель технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции;

- описан информативно-понятийный блок, предполагающий ознакомление с профессиональными терминами профессионально-иноязычной деятельности посредством текстов, включающих необходимые термины;

- описан концептуально-контекстный блок, нацеленный на поиск адекватного определения и синтезирования собственных логически выстроенных дефиниций профессиональных терминов;

- описан компаративно-рефлексивный блок, подразумевающий создание ассоциативного ряда к профессиональным терминам;

- описан профессионально-контентный блок, предполагающий активное применение профессиональных терминов в коммуникации профессиональной направленности (на профессиональном уровне), а также составление педагогических матриц (на функциональном уровне).

2. Технология формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, представленная в виде преемственной системы

информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного и профессионально-контентного блоков и учебно-организационного формата полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, состоит из модуля «Методика полиязычного образования»

3. С целью сравнения сформированности умений и способностей подготовки были проведены предэкспериментальные, промежуточные и постэкспериментальные срезы для того, чтобы опытным путем доказать преимущества предлагаемой технологии.

На констатирующем этапе опытного обучения проводилась диагностика профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции в совокупности с составляющими субкомпетенциями, которая повторно проводилась в постэкспериментальном срезе с целью проверки сформированности каждого составляющего компонента искомой компетенции (метаязыковая, сравнительно-сопоставительная, коммуникативная субкомпетенции). Результаты показали положительную динамику критериев (почти в 2-2.5 раза) сформированности компонентного состава профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции.

4. Результаты опытного обучения подтвердили необходимость использования предлагаемой нами методики:

**технологии формирования профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции и модуля «Методика полиязычного образования» в рамках полиязычно-базируемой подготовки будущих специалистов – учителей иностранного языка являются необходимым инструментарием для формирования искомой компетенции.**

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Динамичное развитие Казахстана в мировом сообществе, экономическая и социокультурная ситуация в стране обеспечили спрос на изучение и овладение иностранными языками, возросла мощная мотивация для их изучения.

Развитие профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции представляется как необходимое качество специалиста в профессионально-иноязычной сфере и как средство профессиональной социализации.

В современном обществе растет спрос на качество образования, востребованность успешных специалистов, владеющие иностранными языками в профессиональной деятельности и в межличностном общении. Сегодня перед иноязычным образованием возникает ряд задач по формированию личностей такого типа.

Такой личностью является субъект полиязычной коммуникации как синтезированный результат когнитивно-лингвокультурологического развития иноязычного образования и технологии формирования полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров, который проявляется как готовность к полиязычной коммуникации и саморефлексии в полиязычной среде и представляющий собой единство базовых метаязыковой, сравнительно-сопоставительной и коммуникативной субкомпетенций со специфической организацией дескрипторов.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что, несмотря на значительный фонд знаний, накопленный в Казахстане и за рубежом о содержании и организации полиязычного образования, в педагогической науке отсутствует целостная концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранных языков, обеспечивающая логические взаимосвязи между его отдельными компонентами; не выявлены потенциальные возможности полиязычного образования и поликультурного воспитания студентов для межкультурной коммуникации современного высшего образования.

Таким образом, в научно-теоретическом плане актуальность исследования определяется необходимостью дальнейшей разработки научно-технологических основ полиязычного образования в высшей школе.

Теоретико-методологическую основу настоящего исследования составили:

- когнитивно-лингвокультурологическая методология как универсальная концептуальная основа современной теории иноязычного и полиязычного образования (Кунанбаева С.С.);

- теория обучения иностранным языкам (Коряковцева Н.Ф.); как научная область о закономерностях построения учебного процесса при развитии устной и письменной коммуникации;

- теория полиязычной личности (Б.А. Жетписбаева) как отрасль науки о формировании поликультурной личности.

Для полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, в диссертации была выдвинута гипотеза, для подтверждения которой были

решены поставленные задачи и достигнуты результаты настоящего исследования.

Для достижения цели и решения задач исследования:

- был осуществлен анализ отечественных и зарубежных работ по определению дидактических и психолого-педагогических основ в профессиональном иноязычном образовании, обусловлена целостная система подходов: когнитивного, когнитивно-лингвокультурологического, сравнительно-сопоставительного;

- обосновано, что единицей содержания профессионального иноязычного образования выступает концепт «Профессиональный тезаурус»;

- разработан модуль «Методика полиязычного образования» в качестве учебно-организационного формата полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, реализующего формирование компетенций;

- обоснована целесообразность выделения профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, синтезирующей в своем составе два уровня – профессиональный и функциональный;

- обоснована корректность введения дескрипторов компетенции как интегрирующих элементов, направленных на формирование исследуемой компетенции: метаязыковая субкомпетенция, сравнительно-сопоставительная субкомпетенция, коммуникативная субкомпетенция;

- представлена Концепция полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка с целью обеспечения на основе единой научно-теоретической и методологической платформы разработку технологий формирования профессионально - полиязычно- коммуникативной компетенции учителей иностранного языка;

- разработана уровневая модель профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка в виде взаимосвязанных компонентов, а именно: метаязыковой, сравнительно-сопоставительной, коммуникативной субкомпетенций;

- проведено описание дескрипторов преемственной системы информативно-понятийного, концептуально-контекстного, компаративно-рефлексивного и профессионально-контентного блоков и учебно-организационного формата полиязычно-базируемой подготовки учителей иностранного языка, состоящего из модуля «Методика полиязычного образования»;

- в результате проведенных экспериментальных срезов перед и после опытного обучения с целью проверки и подтверждения эффективности предлагаемой технологии были получены показатели положительной динамики сформированности компонентного состава профессионально-полиязычно-коммуникативной компетенции, что подтвердило гипотезу настоящего исследования.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Послание Главы государства Токаева К.К. народу Казахстана от 01.09.2022 «Справедливое государство, единая нация, благополучное общество».
- 2 Концепции языкового образования Республики Казахстан. – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2010. – 10 с.
- 3 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006. – 20 с.
- 4 ГОСО РК 6.08.085-2010. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее образование. Языки триединства. – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2010.
- 5 Национальный культурный проект «Триединство языков» от 24 июля 2007 г.
- 6 European Commission. Realising the European Higher Education Area - Achieving the Goals. Conference of European Higher Education Ministers. Contribution of the European Commission. - Bergen, 2005.
- 7 Новый Казахстан в новом мире ИПС "Әділет" (zan.kz).
- 8 Концепция полиязычного образования Карагандинского государственного университета имени Букетова Е.А. / сост. Кубеев Е.К., Жетписбаева Б.А. и др. - Караганда: Изд-во КарГУ, 2008. - 38 с.
- 9 Концепция полиязычного образования в Павлодарском государственном университете им. С.Торайгырова на 2014-2020 годы. - Павлодар: Изд-во ПГУ, 2014. - 10 с.
- 10 Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы Указ Президента Республики Казахстан от 26 июня 2011 года, №110 <http://ru.government.kz/docs/u110000011020110629.htm> 17.08.2021.
- 11 Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы Постановление Республики Казахстан от 31 декабря 2019 года, №1045.
- 12 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы Постановление Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года, №988.
- 13 Правила подготовки переподготовки и повышения квалификации государственных служащих утверждены постановлением Правительства Республики Казахстан от 15 марта 2018 года, №125 Повышение квалификаций и переподготовка кадров государственных организаций образования.
- 14 Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: автореф. ... док. пед. наук. – Караганда, 2009. – 112 с.
- 15 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 262 с.

16 Альжанова А.О. Основные ориентиры полиязычного образования в Казахстане // Вестник КГУ имени Ш.Уалиханова. Серия филологическая. – 2017. - №2. - С. 228-235.

17 Байниева К.Т., Хайржанова А.Х., Умурзакова А.Ж. Системно-целостный подход к полиязычному образованию в Казахстане // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. - №10. - С. 198-201.

18 Альжанова А.О. К вопросу о современном положении иноязычного образования в контексте трехязычия // Материалы IV-ой международной научно-практической конференции «Иноязычное образование: опыт, проблемы, инновации». – Алматы, 2016. - С. 68-73.

19 Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. - М.: Смысл. Издательский центр «Академия», 2007. - 528 с.

20 Бим-Бад Б.М. Очерки по истории и теории педагогики. - М.: Изд-во УРАО, 2003. - 269 с.

21 Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология (Высшее образование): учебник. – Изд. 8-е стер. – М.: Академия, 2008. - 500 с.

22 Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. – Изд. второе, исправленное. – М.: МГАУ, 2002. - 120 с.

23 Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Издательство «Союз», 2001. – 192 с.

24 Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: МПГУ, 2017. – 266 с.

25 Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. - Алматы, 2014. – 203 с.

26 Чакликова А.Т., Альжанова А.О. Современное состояние полиязычного образования в ВУЗах Казахстана // Вестник КГУ имени Ш.Уалиханова. Серия филологическая. – 2017. - №2. - С. 284-290.

27 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.

28 Байденко В.И. Образовательный стандарт: теоретические и концептуальные основы: Опыт системного исследования: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – М., 1999. - 38 с.

29 Гальскова Н.Д. Новые технологии коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: учебник иностранного языка как средство реализации современных технологий обучения. – М.: МГЛУ, 2000. – С. 8-16.

30 Гез Н.И., Ляховицкий М.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1982. – С. 4-43.

31 Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. – М., 1994. - 475 с.

- 32 Астанина С.Ю. Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании. - М.: Издательство СГУ Современная гуманитарная академия, 2009. – 122 с.
- 33 Герщунский Б.С. Философия образования: учеб. пособие для высш. и сред. пед. учеб. заведений акад. пед. и соц. наук. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Флинта, 1998. - 427 с.
- 34 Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. - Новокузнецк: Ин-т повышения квалификации; Множ. центр ИПК, 2002. - 240 с.
- 35 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. - 308 с.
- 36 Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам продуктивные образовательные технологии: учебное пособие для студ. лингв. фак. высш. учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 192 с.
- 37 Альжанова А.О. Emerging intercultural competence in trilingual education // *Kazakh American Free University Academic Journal*. – 2016. - №1.- P. 159-166.
- 38 Закиева Е.С., Смирнова И.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции как интегративной способности межкультурного общения специалиста. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2000. - С. 1 – 5.
- 39 Зеленина Т.И., Малых Л.М. Мультилингвальное образование как инновация в филологии // *Иностранные языки в высшей школе: научный журнал*. - Рязань, 2009.- Вып. 4(11). - С. 5–13.
- 40 Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. – М.: Просвещение, 2003. – 157 с.
- 41 Малых Л.М., Жукова А.В. Модель мультилингвального образования в полиэтническом регионе на базе общеобразовательного учреждения. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. - 208 с.
- 42 Малышева М.С. Мультилингвальное обучение как фактор формирования творческой личности в современном обществе. – М., 2001.– 140 с.
- 43 Евдокимова Н.В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02. – Ставрополь: Ставроп. гос. ун-т, 2009. - 43 с.
- 44 Canale M. *From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy*. – London: Longman, 1983. – 139 p.
- 45 Morrow K. *Describing English Language*. – Oxford: Oxford University Press, 2004. – 150 p.
- 46 Залевская А.А. Проблемы психолингвистики. – Калинин, 1983. – 72 с.
- 47 Малых О.А. Особенности трилингвизма студентов, изучающих китайский язык журнал // *Kant*. – 2017. - №2(23). – С. 18-28.
- 48 Кажигалиева Г. А. Лингвокультурологический аспект в работе на художественным текстом (на материале преподавания русского языка

студентам-филологам русско-казахских отделений): автореф. ... док. пед. наук. - Алматы, 2001. - 54 с.

49 Тимирбаева Г.Р. Введение в языкознание: лекций. Федеральное агентство по образованию Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования. - Казань: КГТУ, 2009. - 105 с.

50 Баграмова Н.В. Лингвометодические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: дис. ... док. пед. наук. – Спб., 1993. - 504 с.

51 Брыксина И.Е. Концепция билингвального\бикультурного языкового образования в высшей школе: автореф. ... док. пед. наук. – М., 2009. – 48 с.

52 Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному: теорет. основы. - М., 2003. - 486 с.

53 Словарь лингвистических терминов <http://rus-yaz.niv.ru/doc/linguistic-dictionary/index> 17.08.2021.

54 Жинкин Н.И. Язык - речь - творчество: Исслед. по семиотике, психолингвистике, поэтике // Избр. тр. - М.: Лабиринт, 1998. - 364 с.

55 Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность // Сборник работ / ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич; АН СССР. Отд-ние литературы и языка. Комис. по истории филол. наук. - Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. - 427 с.

56 Лопарева Т.А. Обучение грамматической стороне речи немецкого языка как второго иностранного в условиях субординативной триглоссии: специальный вуз: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Ярославль: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского, 2006. - 23 с.

57 Молчанова Л.В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирования функционального многоязычия в языковом вузе: на примере японского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Рязань: Ин-т содержания и методов обучения Рос. акад. образования, 2009. - 255 с.

58 Трубчанинова И.И. Лингводидактические основы обучения интонации русского языка в условиях учебного трилингвизма: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Владикавказ: Дагестан. гос. пед. ун-т, 2012. - 194 с.

59 Маметова Ю.Ф. Методика обучения аудированию при подготовке студентов к поликультурному профессиональному общению: обучение немецкому языку на базе английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Иркутск: Моск. пед. гос. ун-т, 2013. - 238 с.

60 Тюмасева З.И., Богданов Е.Н., Щербак Н.П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

61 Сапрыкин В.А. Об образовательной среде // Культурно-образовательная среда: история, современность, перспективы развития: сб. материалов науч.-практ. конф. вузов России. – Елец: ЕГУ им. А. И. Бунина, 2002. – С. 26-30.

62 Леушина И.В. Совершенствование иноязычной подготовки будущих специалистов технического профиля в условиях многоуровневой системы

высшего профессионального образования: автореф. ... канд. пед. наук. - Нижний Новгород: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2003. - 24 с.

63 Йай М.В. Способы оценки билингвальной методической компетенции у студентов языковых вузов: автореф. ... канд. пед. наук. – М.: Моск. пед. гос. ун-т., 2003. - 16 с.

64 Кирюшина О.В. Основы диагностики специальной познавательной компетентности в профессиональном языковом образовании: дис. ... канд. пед. наук. - Екатеринбург, 2007. - 251 с.

65 Рахимова А.Э. Развитие социокультурной компетенции обучающихся в условиях Интернет-проектов: дис. ... канд. пед. наук. – Казань: Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина, 2007. - 187 с.

66 Ростовцева В.М. Психолингвистические основы обучения иностранным языкам в контексте компетентностного подхода. – Томск: Томский политехнический университет, 2000. – 128 с.

67 Кунанбаева С.С. Стратегические ориентиры высшего иноязычного образования. - Алматы, 2014. - 208 с.

68 Щепилова А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. – 2003. – №2. – С. 4-11.

69 Виноградов В.А., Коваль А.И., Порхомовский В.Я. Социолингвистическая типология: Язык и общество. Типология коммуникативных сред. Генерализация коммуникативных сред и др. - Изд. 2-е, испр., доп. - М.: ЛКИ, 2008. – 128 с.

70 Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков и проблема интерференции: дис. ... док. филол. наук. - Алма-Ата, 1980. - 434 с.

71 Жером Багана, Хапилина Е.В. Контактная лингвистика. Взаимодействие языков и билингвизм: взаимодействие языков и билингвизм. – М.: Наука, 2010. – 123 с.

72 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – Изд. 4-е изд., стер. - М.: УРСС, 2004. - 261 с.

73 Егоров Н.И., Абылова Г.Е. Этноязыковые и культурные процессы ареала Центральной Азии диахронические и синхронические аспекты тюркской лингвоконтактологии. Национальный ресурс НТИ <https://nauka.kz/page.php> 11.08.2021.

74 Карлинский А.Е. Принципы, методы и приемы лингвистических исследований. – Алматы: КазУМОиМЯ им.Абылай хана, 2003. – 88 с.

75 Аюпова Л.Л. Языковая ситуация в Республике Башкортостан: социолингвистический аспект: автореф. ... док. филол. наук: 10.02.19. – Уфа: Башкирский ун-т, 1998. - 40 с.

76 Носонович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Тамбов, 1999. - 19 с.

77 Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2000. – №4. – С. 9-15.

- 78 Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
- 79 Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. - Европейский фонд образования (ЕФО), 1997. – 520 с.
- 80 Петровская Л.А. Общение-компетентность-тренинг // Избранные труды / ред.-сост. О. В. Соловьева. – М.: Смысл, 2007. - 691 с.
- 81 Бермус А.Г. Теоретическая педагогика: учебное пособие. - Ростов-на-Дону: Изд-во Пед. ин-та ЮФУ, 2010. - 135 с.
- 82 Зимняя И.А. Компетентность человека- новое качество результата образования. Проблемы качества образования. – М., 2003. – С. 15-23.
- 83 Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Технологии. – 2004. - №5. - С. 1-37.
- 84 Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005 <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> компетенция 17.08.2020.
- 85 Зеер Э.Ф. Компетентностный подход модернизации профессионального образования // Высш. образование в России. – 2005. - №4. – С. 23-29.
- 86 Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – 250 с.
- 87 Кунанбаева С.С. Концептологические основы когнитивной лингвистики в становлении полиязычной личности: учебное пособие. – Алматы, 2017. - 260 с.
- 88 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.
- 89 Жанпеисова Н.М. Концепт мать ана в картине мире казахско-русских билингов (опыт контрастивно-лингвокультурологического анализа) // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2005. - Серия 9, вып. 2. - С. 44-56.
- 90 Кунакова К.У., Сатинова А.Н. Формирование дискурсивной компетентности студентов в контексте дистанционного обучения. Формирование дискурсивной компетентности студентов в контексте дистанционного обучения // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана серия «Педагогические науки». – 2021. – Т. 62, №3. – С. 18-22.
- 91 Берденова С.Ж. Формирование коммуникативной компетенции полиязычной личности учащихся 5 класса общеобразовательных школ Казахстана с русским языком обучения. – Алматы, 2006. – 177 с.
- 92 Уалиева Н.Т. Психолого-педагогические условия организации самостоятельной работы студентов на основе компетентностного подхода: дис. ... док. филос. (PhD). - Алматы, 2016. - 192 с.
- 93 Жорабекова А.Н. Формирование профессиональных компетенций будущего учителя на основе полилингвального подхода. – Туркестан, 2015. – 119 с.
- 94 Хомский Н. Язык и мышление. - М.: МГУ, 1972. - 123 с.

95 Ширин А.Г. Педагогическое образование в университете: контекстно-биографический подход / под ред. А.Л. Гаврикова и М.Н. Певзнера. – Великий Новгород: НовГУ, 2001. – 300 с.

96 Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 163 p.

97 Мыльцева Н.А. Система языкового образования в неязыковых специализированных вузах: на материале английского языка: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02. – М.: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, 2008. - 42 с.

98 Альжанова А.О. К аспекту о компетентностном содержании современного учителя // Вестник ЕНУ имени Л.Н.Гумилева. Серия гуманитарных наук. – 2017. - №5. - С. 17-21.

99 Дорофеева И.В. Общенаучный метод моделирования и специфика его применения в лингвистике. Лингвистические исследования // Вестник МИЛ. – 2010. - №1. - С. 40-46.

100 Поскребышева Т.А. Моделирование как педагогическое явление понятия модели. – М., 2020. - С. 69-72.

101 Загвязинский В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования // Вестн. высш. шк. – 2004. – №9. – С. 21-25.

102 Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям (ОПД.Ф.02 - Педагогика). Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности: учебное пособие. – Изд. 2-е стер. – М.: Академия, 2008. – 393 с.

103 Клеткина Н.В. Роль компетенций при организации отбора кандидатов на должность. – М., 2000. – С. 91-94.

104 Альжанова А.О. Полиязычно-коммуникативная компетенция: формирование, моделирование, развитие // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Педагогические науки». – 2018. - №1(57). - С. 304-310.

105 Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004. – 109 с.

106 Шумилина Н.С. Формирование профессионально-этической направленности студента в образовательном процессе вуза: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург: Оренбург. гос. пед. ун-т, 2012. - 24 с.

107 Смирнова О.В. Коммуникативная компетенция как составляющая профессионально-этической направленности личности будущего экономиста. Сущность профессиональной коммуникативной компетенции экономиста. – М., 2001. – 180 с.

108 Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Языкознание и литературоведение. – 2015. - №1. - С. 123-141.

109 Наурзгалиева Г.А. Предметно-содержательные компоненты полиязычной компетенции инженера // Западно-Казахстанский аграрно-

технический университет им. Жангир хана Вестник ЗКГУ. – 2019. - №3(75). – С. 204-211.

110 Молдабекова С.К. Дидактические основы полиязычной подготовки будущих педагогов. – Алматы, 2021. – 131 с.

111 Тимохина Е. В. Методика формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Нижний Новгород: Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова, 2015. - 25 с.

112 Вставская Н.В. Компетентностная модель педагога ГБПОУ УМТ Центр научного сотрудничества // Интерактив плюс. – 2004. - №1. - С. 1-8.

113 Кузьмина Н.В., Жаринова Е.Н. Методы исследования образовательных систем. Российская академия образования Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина и др. – Спб.: Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", 2018. - 162 с.

114 Альжанова А.О. The professional-foreign linguistically-communicative competence in polylingual education of modern Kazakhstan // Материалы XV международной научно-практической конференции «Образование без границ». – Шеффилд: Великобритания, 2019. - С. 68-72.

115 Шостак Е.В. Методика формирования многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2021. – 22 с.

116 Шостак Е.В. Модель многоязычного обучения в многопрофильном вузе // Вестник Тамбовского университета Серия гуманитарные науки. - 2020. - Т. 25, №189. – 22 с.

117 Пассов Е.И. Принципы иноязычного образования, их система и иерархия // Материалы к докладу на XIII Конгрессе МАПРЯЛ. – Гранада; Испания; Липецк, 2015. – 143 с.

118 Воронина М.В. Перевернутый класс – инновационная модель обучения // Образовательная среда. – Спб.: Санкт-Петербургский горный университет, 2018. - №5. - С. 40-58.

119 Альжанова А.О. Полиязычная компетенция в современном образовании как путь развития Казахстана // Вестник ПГУ Педагогическая серия. – 2019. - №2. - С. 103-110.

120 Альжанова А.О. К аспекту о концептуальных основах полиязычно-базируемой подготовки педагогических кадров // Материалы XIII международной научно-практической конференции «Образование и наука в XXI веке». – София; Болгария, 2017. - С. 23-28.

121 Чакликова А.Т. Научно-методические основы полиязычия в Республике Казахстан // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». – 2017. - №2(86). – С.176-182.

122 Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02. – Спб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2001. - 38 с.

123 Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. №2103 "Иностр. яз.". – Изд. 2-е. - М.: Просвещение, 1986. – 221 с.

124 Шамов А.Н. Языковое сознание в овладении лексической стороной иноязычной речи. М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Нижегородский гос. лингвистический ун-т им. Н.А. Добролюбова". - Нижний Новгород: НГЛУ, 2014. - 323 с.

125 Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф., Акимова Н.В. Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие. – М.: Кнорус, 2017. - 390 с.

126 Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль яз. в познании мира. - М.: Яз. славян. Культуры; ППП Тип. Наука; Ин-т языкознания Рос. акад. наук, 2004. - 555 с.

127 Скидан О.П. Концепты: Науч. тр. Центроконцепта. Помор. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова / сост. О.П. Скидан. - Архангельск: Изд-во Помор. гос. ун-та, 1997. - Вып. 2(2). - 203 с.

128 Ангелова М.М. Трансляция лингвокультурной ценности концепта «монархия» в современном медиа пространстве // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. - №5. - С. 71-80.

129 Альжанова А.О., Чакликова А.Т. Trilingual education: main items and outcomes for Kazakhstani youth // International journal of psychosocial rehabilitation. – 2020. – Vol. 24, issue 8. - P. 11499-11513.

130 Путилина Е.А., Ускова Е.О. Иноязычный профессиональный тезаурус специалиста экономико-правовой сферы как проблема лингводидактики // Вестник ПНИПУ Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. - №3. - С. 175-187.

131 Лингвистический энциклопедический словарь Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. Ярцевой В.Н.; науч.-ред. совет изд-ва "Сов. энцикл.", Ин-т языкознания; гл. ред. В.Н. Ярцева. - М.: Сов. энцикл., 1990. - 682 с.

132 Архипова Е.И. Формирование иноязычного лексикона специалиста в интегративном обучении иностранному языку и общепрофессиональным дисциплинам: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Екатеринбург, 2007. - 24 с.

133 Архипова Е.И. Дидактическая организация англо-русского лексикона-тезауруса как условие успешного развития иноязычной лексической компетенции будущих специалистов // Вестник ИжГТУ. – 2014. - №4(64). - С. 180-188.

134 Осокина С.А. Индивидуальный тезаурус как система знаний соотношение понятий «индивидуальный тезаурус» и «языковая личность» Тезаурусный анализ мировой культуры // Тезаурусный анализ мировой культуры / под общ. ред. Вл.А. Лукова. - М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2010. - Вып. 20. - С. 12-20.

135 Валитова Н.Р., Паутов А.Д. Значение профессионального тезауруса при обучении профессиональной речи бакалавров в области рекламы и связи с общественностью // Вестник ТПУ. – 2016. - №8(173). - С. 40-43.

136 Саяхова Л.Г. Языковая картина мира и проблема систематизации лексики в современной словарной форме // Российский гуманитарный журнал. - 2013. - Т. 2, №4. - С. 368-374.

137 Кулибаева Д.Н. Методологические основы управления школ международного типа. – Алматы: Эдельвейс, 2006. – 479 с.

138 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.

139 Тыныштыкбаева А.Б. Методика формирования умений профессионального общения у студентов технического вуза (английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 160 с.

140 Закирова Г.Д. Методика формирования иноязычных компетенций по международному документационному обмену (языковой вуз, английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 12.00.02. – Алматы, 2004. – 189 с.

141 Леонтьев А.А. Психология общения: учебное пособие для студентов-психологов. - Тарту: Тартуский гос. ун-т, 1999. – 218 с.

142 Трушина Е.В. Формирование конфликтологической компетентности студентов как фактор социальной адаптации в учебно-воспитательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Тула: Тул. гос. ун-т, 2012. - 155 с.

143 Пушкарева И.А., Петрова Н.Г. Стилистика русского языка: учебно-методическое пособие. Федеральное агентство по образованию Российской Федерации. - Новокузнецк: РИО КузГПА; Кузбасская гос. пед. акад., 2009. - Ч. 1. - 56 с.

144 Рудевич И. Как рефлексировать, чтобы быть счастливым. - 2021 <https://style.rbc.ru/health/> 11.08.2020.

145 Баринаова С.Э. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам: принципы построения факультативного курса «Второй иностранный язык в общеобразовательной школе» <http://festival.1september.ru/authors/210-482-920/> 21.09.2013.

146 Альжанова А.О. Shaping the professional polylingual competence of modern students // Материалы XVI международной научно-практической конференции «Глобальная наука и инновации 2021: Центральная Азия». Серия «Педагогические науки». - Нур-Султан, 2021. - №4(15). - С. 29-33.

147 Национальная энциклопедическая служба <https://didacts.ru/termin/format.html> 17.08.2020.

148 Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий. М-во науки и образования РФ, Федер. агентство по образованию, Межвуз. центр дистанц. образования МГОПУ им. М.А. Шолохова. - Волгоград: Волгоград. гос. пед. ун-т, 2006. - 318 с.

- 149 Нургалиева Г.К., Тажигулова А.И. и др. Педагогические технологии информатизации образования. – Алматы: РЦИО, 2002. – 259 с.
- 150 Кудебаева Г.С. Влияние модульного обучения на формирование педагогических знаний студентов: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2000. – 22 с.
- 151 Альжанова А.О. Проявление межкультурно-коммуникативной компетенции в политике трехязычия // Вестник ЕНУ имени Л.Н.Гумилева. Серия гуманитарных наук. – 2017. - №3. - С. 35-39.
- 152 Альжанова А.О. Чакликова А.Т. Multilingual education: Development of professional foreign language // International journal of web-based learning and teaching technologies. – 2022. - Vol. 17, issue 1. – P. 1-13.
- 153 Альжанова А.О. Polylingual education: developing professional foreign language communicative competence of Kazakhstani students' // Материалы международной научно-практической конференции «Современная лингводидактика и развитие трехязычного образования». – Нур-Султан, 2022. - С. 268-272.
- 154 Осокина С.А. Основания лингвистической теории тезауруса: дис. ... док. филол. наук: 10.02.19. - Барнаул, 2015. - 467 с.
- 155 Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: (Подгот. переводчиков). - М.: Высш. шк., 1989. – 236 с.
- 156 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультур. Коммуникация». - М.: Слово/Slovo, 2000. – 261 с.
- 157 Stephen M., Fleming Raymond J. Dolan. The Neural Basis of Metacognitive Ability // Philosophical Transactions of the Royal Society. – 2010. - №2. – P. 18-26.
- 158 Закирова Г.Д. Методика формирования иноязычных компетенций по международному документационному обмену (языковой вуз, английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2004. – 153 с.
- 159 Extra G., Yagmur K. Language Rich Europe. Trends in Policies and Practices for Multilingualism in Europe. - British Council, 2012. - 142 p.
- 160 Fishman J. Language and ethnicity / in: H. Giles Language, ethnicity and intergroup relations. - London: Academic Press, 1977. - 57 p.
- 161 Oakes L. Language and national identity. Comparing France and Sweden. - Amsterdam Philadelphia: John Benjamins, 2001. – 122 p.
- 162 Broeder P., Extra G. Language, ethnicity and education. Case studies on immigrant minority groups and immigrant minority languages. - Clevedon: Multilingual Matters, 2000. – 102 p.
- 163 Edwards J. Multilingualism and multiculturalism in Canada. In: Extra G., Gorter D. The other languages of Europe. Demographic, sociolinguistic and educational perspectives. - Clevedon: Multilingual Matters, 2001. - 332 p.
- 164 Annamalai E. Multilingualism for all: an Indian perspective / in: Skutnabb-Kangas T. Multilingualism for all. - Lisse: Swets & Zeitlinger, 1995. – P. 215-219.
- 165 De Varennes F. Language rights as an integral part of human rights // MOST Journal on Multicultural Societies. – 2001. - №3(1). – P. 18-29.

- 166 Lo Bianco J., National policy on languages. - Canberra: Australian Government Publishing Service, 1987. – 122 p.
- 167 Eriksen Th. Ethnicity and nationalism. Anthropological perspectives. - London: Pluto Press, 1993. – 122 p.
- 168 Hunger U. Schulerfolg und bildungspolitische Integrationsmodelle im Vergleich der Zuwanderungsnationalitäten und Bundesländer. - Beiträge zur Diskussion: Zweisprachigkeit und Schulerfolg, 2001. - 151 p.
- 169 Ozolins U. The politics of language in Australia. - Cambridge: Cambridge University Press, 1993. - 152 p.
- 170 Clyne M. Dynamics of language contact. - Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 122 p.
- 171 Maartens J. Multilingualism and language policy in South Africa. Multilingualism in multicultural context. Case studies on South Africa and Western Europe. - Tilburg: Tilburg University Press, 1998. – 128 p.
- 172 Mesthrie R. Language and social history. Studies in South African socio-linguistics. - Cape Town: David Phillip, 1995. – 196 p.
- 173 May S. Language and minority rights. Ethnicity, nationalism and the politics of language. - London: Longman, 2001. – 126 p.
- 174 Barth F. Ethnic groups and boundaries. The social organization of cultural difference. - London: Allen & Unwin, 1969. – 135 p.
- 175 Webb V. Language in South Africa. The role of language in national transformation, reconstruction and development. - Amsterdam Philadelphia: John Benjamins, 2002. – 163 p.
- 176 Wright S. Language and power: Background to the debate on linguistic rights // MOST Journal on Multicultural Societies. – 2001. - №3(1). – P. 18-39.