

Жданова Мария Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ
ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Пермь – 2024

Работа выполнена в ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет»

Научный руководитель: **Аликина Елена Вадимовна,**
доктор педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, заведующий кафедрой иностранных языков, лингвистики и перевода

Официальные оппоненты: **Комарова Эмилия Павловна,**
доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет», г. Воронеж, профессор кафедры иностранных языков и технологии перевода

Безукладников Константин Эдуардович,
доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков

Ведущая организация: ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет»

Защита состоится «24» апреля 2024 года в 14.00 на заседании диссертационного совета Пермского национального исследовательского политехнического университета Д ПНИПУ.13.24 по адресу 614990, г. Пермь, Комсомольский проспект, 29, ауд. 345.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (www.pstu.ru)

Автореферат разослан «11» марта 2024 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук,
доцент

 Тимкина Юлия Юрьевна

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Интернационализация высшего образования является одной из глобальных современных тенденций, базирующихся на идеях гуманистической педагогики и обусловленных стремлением к более высокому качеству жизни. Развитие образовательной мобильности для мировых экономик становится значимым средством реализации несырьевого экспорта, достижения демографического баланса, улучшения качества человеческого капитала, развития культурной дипломатии. В соответствии с приоритетным проектом Правительства РФ «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», к 2025 г. планируется значительное увеличение численности иностранных граждан в российских вузах. Особо отмечается приток иностранных студентов в политехнические университеты, что объясняется повышенным интересом к инженерному образованию.

Базовым условием качественного профессионального образования является владение языком обучения. Согласно Требованиям единой сертификационной системы определения уровня владения русским языком, для начала обучения в российском вузе иностранный гражданин должен быть способным удовлетворять основные коммуникативные потребности при общении в социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сферах. Однако большая часть зарубежных абитуриентов не владеет русским языком, что обуславливает необходимость предвузовской подготовки на подготовительных отделениях и факультетах федеральных государственных образовательных учреждений.

Предвузовская подготовка предусматривает первичную профилизацию образовательного процесса по программам инженерно-технической, технологической, гуманитарной, экономической и медико-биологической направленности, что, как показывает анализ нормативной, методической и учебной литературы, не в должной мере находит отражение в содержании обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ). На вузовском этапе в соответствии с ФГОС ВО, языковая подготовка реализуется в рамках унифицированной дисциплины «Иностранный язык», направленной на формирование способностей осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ, а также академическое и профессиональное взаимодействие.

Несмотря на концептуальные основания, которые раскрывают значимость доступного для всех качественного и непрерывного образования, системные связи, обеспечивающие преемственность профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся в образовательной практике многопрофильных вузов, выстраиваются слабо. Это вызывает значительные трудности, которые испытывают все стороны образовательного процесса. Для политехнических вузов осложняющим фактором является большая вариативность этнокультурного состава учебных групп и реализуемых образовательных программ.

Важной причиной фиксируемых проблем является недостаточное внимание к целенаправленному формированию у иностранных обучающихся представлений о внеязыковых аспектах новой социальной действительности. Вместе с тем, без понимания норм поведения, культурных ценностей принимающей страны, способов взаимодействия с представителями иной культуры иностранный обучающийся не

может стать равноправным участником коммуникации. В связи с этим возникает необходимость теоретического обоснования понятия «*экстралингвистические знания*» и разработки технологии их формирования в процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки в условиях политехнического вуза.

Степень научной разработанности проблемы. Анализ литературы показал, что в настоящее время накоплен теоретический базис для решения проблем, связанных с формированием ЭЛЗ иностранных обучающихся.

На методологическом уровне сформировались научные подходы к исследованию таких тенденций развития профессионального образования, как интернационализация (О.А. Береговая, Л.Р. Сакаева и др.), непрерывность (Т.Ю. Полякова), инклюзия различных категорий обучающихся (Д.В. Зайцев, М.Н. Кожевникова и др.), в т.ч. иностранных граждан. Применительно к исследованиям образовательной миграции плодотворно воплощаются положения социокультурного (В.А. Бердичевский, Г.В. Елизарова, Ю.Е. Прохоров, В.В. Сафонова и др.), поликультурного (Е.В. Бондаревская, Л.Л. Супрунова, Е.А. Исаев, Л.П. Халяпина и др.), этноориентированного (Т.М. Балыхина, И.А. Пугачев, Н.М. Румянцева и др.), коммуникативного (Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин и др.) подходов в их междисциплинарном освещении. Вместе с тем, возможности интеграции выделенных подходов к совершенствованию процесса профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся политехнического вуза недостаточно раскрыты в научно-педагогическом дискурсе.

На теоретическом уровне активно развиваются теории социокультурной обусловленности образования, рассматривающие вуз как социокультурное образовательное пространство (А.Г. Асмолов, Н.Д. Кондратьев, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин и др.), в котором происходит профессиональное становление личности (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев и др.), формируется профессиональная культура (А.Л. Артамонов, И.Г. Долинина, Е.С. Лапшова и др.), развиваются профессионально значимые качества обучающихся (Д.А. Леонтьев, Е.Л. Руднева и др.). Междисциплинарное взаимодействие общеобразовательной и профессиональной подготовки анализируется в работах О.П. Панкратовой, В.Б. Куриленко. Особое внимание уделяется разработке концепций профессиональной ориентации и адаптации к профессиональной деятельности (И.Б. Авдеева, Л.А. Марюкова, О.А. Иванова). Глубоко изучены различные аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам (К.Э. Безукладников, Э.Г. Крылов, О.А. Обдалова, Т.С. Серова). В исследованиях, субъектами которых являются иностранные обучающиеся, всесторонне анализируются психолого-педагогические особенности социокультурной адаптации (С.А. Беккер, И.О. Кривцова, Т.А. Кротова и др.). Для нашего исследования особо актуальны работы, посвященные адаптации представителей арабской (А. Али Анвар, И.В. Глухова, Т.А. Кротова и др.) и китайской культур (Т.М. Балыхина, Н.М. Баранова, Чжао Юйцзян и др.).

Концепции профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся в большей степени разработаны по отношению к медицинскому образованию (С.Г. Борзенко, Ж.В. Бутенко, О.Л. Королева, В.Б. Куриленко и др.), что обусловлено более давней историей подготовки иностранных медицин-

ских работников в советских и российских вузах. Имеется ряд диссертационных работ, в которых рассматривается иноязычное образование иностранных специалистов экономической, гуманитарной, технической, естественно-научной, военной сфер (Е.С. Пашков, Л.А. Дунаева, А.В. Массалова, И.А. Пугачев и др.). Подробно раскрыты вопросы формирования коммуникативной и профессионально-ориентированной языковой компетентности (Х.С. Байчорова, Е.В. Савенкова, Л.Ф. Фарисенкова и др.), межкультурной, лингвокоммуникативной, лингвосоциокультурной, лингвокультурной (Е.О. Амелина, А.Д. Кулик, В.Б. Куриленко, А.О. Мартынова, Т.В. Румянцева, О.Е. Соляник и др.) компетенций иностранных студентов.

Современные теории иноязычного образования в целом (Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Т.С. Серова, С.Г. Тер-Минасова и др.) и обучения РКИ в частности (Т.М. Балыхина, И.А. Пугачев, Л.И. Харченкова и др.) опираются на идеи взаимодействия языкового и социокультурного контекстов, развиваемые в лингвистических исследованиях (В.В. Воробьев, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, Э. Оксаар и др.). В педагогическом дискурсе это находит отражение в лингвострановедческой трактовке обучения РКИ (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), в освещении проблем формирования фоновых, культурологических и межкультурных знаний (Н.А. Востряков, И.А. Гурицкая, Е.В. Победаш, Н.Ю. Филимонова и др.).

Поиски оптимальных путей развития способности ориентироваться в потоке информации, интерпретировать факты и события, включать их в свой речевой опыт приводят исследователей к необходимости переосмысления «знаниевой традиции» в педагогике (О.Н. Крылова, И.Н. Чарикова), а также к понятию «экстралингвистические знания» (далее – ЭЛЗ) (Е.С. Кубрякова, М.А. Холодная). Проблемы формирования ЭЛЗ рассматривались применительно к обучению будущих переводчиков (Е.В. Аликина, Л.К. Латышев, Р.К. Миньяр-Белоручев, Ю.О. Швецова и др.), однако не были решены для целей подготовки иностранных специалистов неязыкового профиля.

На технологическом уровне определены механизмы обеспечения преемственности разных ступеней образования (А.А. Вербицкий, А.А. Деркач, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин и др.), предложены способы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся (Л.П. Халяпина, М.Г. Евдокимова). Одним из успешно применяемых в практике вузовской подготовки признан метод проектов (В.К. Гюльгюден, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат и др.). Авторами предложены оригинальные решения по применению проектов для развития критического мышления, формирования проектных знаний и ценностных ориентаций будущих инженеров (И.Н. Чарикова), обучения иностранному языку (Е.Л. Пипченко, Е.А. Тюрина, В.М. Филиппова и др.) и др. Особым потенциалом для формирования ЭЛЗ обладает социокультурный проект, описываемый в работах М.Ю. Бухаркиной, Л.И. Палаевой, А.Э. Рахимовой, однако особенности его включения в процесс профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся в условиях поликультурной группы не были изучены.

Таким образом, анализ нормативно-правовой и научной литературы, а также критические наблюдения за реализацией образовательного процесса позволили выделить **противоречия**:

– *на методологическом уровне*: между значимостью гуманистических идей обеспечения качественного и непрерывного образования для всех и недостаточным вниманием к интеграции социокультурного, поликультурного, этнокультурного и коммуникативного подходов к профессионально-ориентированной языковой подготовке иностранных обучающихся в российских политехнических вузах;

– *на теоретическом уровне*: между необходимостью социокультурной адаптации иностранных обучающихся политехнических вузов и неразработанностью теоретических основ обучения адекватному восприятию, пониманию и интерпретации экстралингвистической информации с целью формирования ЭЛЗ для полноценного участия в академической и профессиональной коммуникации на русском языке;

– *на технологическом уровне*: между высоким дидактическим потенциалом метода проектов и неразработанностью технологий, учитывающих специфику образовательной среды политехнического вуза и предусматривающих вовлеченность иностранных обучающихся в проектную деятельность социокультурной направленности.

Указанные противоречия обуславливают постановку **проблемы исследования**: какова технология формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза в процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки? Актуальность данной проблемы и необходимость поиска путей разрешения выявленных противоречий определили выбор **темы исследования**: «Формирование экстралингвистических знаний иностранных обучающихся политехнического вуза в процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки».

Объектом исследования является процесс профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся в российском политехническом вузе.

Предметом исследования выступает технология формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и практическая реализация технологии формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза в процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки на основе метода проектов.

Гипотеза исследования: формирование ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза в процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки будет эффективным, если:

– выявлены специфические условия организации профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся в политехническом вузе;

– уточнено понятие ЭЛЗ в соответствии с задачами профессионально-ориентированной языковой подготовки, выделены основные тематические группы ЭЛЗ с учетом этнокультурных, этнопсихологических особенностей и адаптационных потребностей иностранных обучающихся политехнического вуза;

– обосновано применение социокультурного профессионально-ориентированного проекта как средства формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза;

- создана модель формирования ЭЛЗ, описывающая компоненты исследуемого процесса;
- разработана технология формирования ЭЛЗ, обеспечивающая преемственность предвузовского и вузовского этапов профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся;
- создан и внедрен в практику комплекс предпроектных и проектных заданий;
- определен инструментарий, позволяющий оценить уровень сформированности ЭЛЗ иностранных обучающихся.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

1. Выявить специфику организации профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся в политехническом вузе.
2. Уточнить понятие ЭЛЗ, провести их классификацию, выделить единицу отбора и систематизации.
3. Определить возможности применения метода проектов для формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся на этапах предвузовской и вузовской профессионально-ориентированной языковой подготовки.
4. Создать модель формирования ЭЛЗ, описать ее компоненты и разработать технологию реализации.
5. Создать комплекс предпроектных и проектных заданий.
6. Спроектировать и описать критерии диагностики и оценки сформированности ЭЛЗ.
7. Провести опытно-экспериментальную верификацию технологии формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза на основе социокультурных профессионально-ориентированных проектов.

Для реализации цели и решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- *теоретические* (изучение и анализ теоретических и практических работ в области общей и профессиональной педагогики, этнопсихологии, методологии и технологии профессионального образования, межкультурной коммуникации, лингвокультурологии, методики преподавания РКИ, диссертационных исследований по проблематике профессионально-ориентированной языковой подготовки и социокультурной адаптации иностранных граждан; метод моделирования);
- *эмпирические* (наблюдение за образовательным процессом, анкетирование обучающихся с целью выявления адаптационных потребностей, беседы с преподавателями, тестирование, опытное обучение, анализ продуктов проектной деятельности);
- *статистические* (описательная статистика, t-критерий Стьюдента и угловое преобразование Фишера).

Методологической основой исследования являются гуманистические идеи в педагогике, реализованные в рамках *социокультурного* (В.А. Бердичевский, М.М. Галева, Г.В. Елизарова, Ю.Е. Прохоров, В.В. Сафонова и др.), *поликультурного* (Е.В. Бондаревская, Л.Л. Супрунова, Л.П. Халяпина и др.), *этноориентированного* (Т.М. Балыхина, И.А. Пугачев, Н.М. Румянцева, Д.Н. Рубцова и др.), *коммуникативного* (В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин и др.)

подходов к иноязычному профессиональному образованию, а также *эпистемический подход* к моделированию научно-познавательной деятельности (Н.В. Громыко, М.П. Котюрова, И.Н. Чарикова и др.).

Теоретическую основу исследования составляют положения теории непрерывного профессионального образования (А.А. Вербицкий, А.А. Деркач, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин и др.), межкультурной коммуникации (Г.В. Елизарова, Э. Оксаар, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева, Л.И. Харченкова и др.), лингвокультурологии (В.В. Воробьев, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова и др.), этнолингвистики (Н.И. Толстой), этнопсихологии (Б.Ф. Поршнев, В.Г. Крысько, В.Э. Шагаль), лингвострановедения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.), теории знаний (А.И. Субетто, М.А. Холодная и др.), теории и методики иноязычного профессионального образования (К.Э. Безукладников, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Т.С. Серова и др.), методики преподавания РКИ (Э.Г. Азимов, Т.М. Балыхина, Н.М. Румянцева, А.Н. Щукин и др.); концепции и технологии социокультурной адаптации иностранных обучающихся (С.А. Беккер, И.О. Кривцова, Т.А. Кротова, И.А. Пугачев и др.) и применения проектных технологий (В.Ф. Аитов, Н.Ф. Коряковцева, Е.Л. Пипченко, Е.С. Полат и др.).

Опытно-экспериментальной базой исследования выступило ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (ПНИПУ). В опытно-экспериментальном исследовании приняли участие 256 обучающихся (слушатели подготовительного отделения для иностранных граждан; студенты 1-го курса, обучающиеся по направлению бакалавриата 21.03.01 «Нефтегазовое дело») из стран Ближнего Востока и Китая.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2016 по 2023 гг. и включало в себя три этапа:

- *Аналитико-поисковый этап* (2016–2017 гг.): изучение методологических подходов в целях теоретического анализа и оценки исследуемой проблемы; формулировка цели, задач, объекта и предмета исследования; определение теоретических положений; разработка программы опытно-экспериментальной работы.

- *Опытно-экспериментальный этап* (2018–2022 гг.): подготовка и проведение исследования, уточнение гипотезы, ее опытно-экспериментальная проверка, накопление, анализ, обобщение и систематизация полученного материала;

- *Аналитико-обобщающий этап* (2022–2023 гг.): подведение итогов опытно-экспериментальной проверки, обработка, обобщение и анализ результатов исследования, уточнение выводов, определение перспектив исследования, оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования:

- впервые разработана технология формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза, предусматривающая преемственность предвузовского и вузовского этапов профессионально-ориентированной языковой подготовки и основанная на методе проектов;

- определены тематические группы ЭЛЗ, необходимые иностранным обучающимся для коммуникации на русском языке в социально-бытовой, социально-куль-

турной и учебно-профессиональной сферах и включающие этнокультурные, социально-бытовые, информационно-социальные, профориентационные и общепрофессиональные знания;

- выделена социокультурема как единица отбора и систематизации ЭЛЗ;
- доказана целесообразность применения социокультурных профессионально-ориентированных проектов как средства формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза;
- создана типология предпроектных и проектных заданий, способствующих формированию ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза.

Теоретическая значимость исследования:

- систематизированы психолого-педагогические условия организации образовательного процесса с иностранными обучающимися из стран Ближнего Востока и Китая в поликультурных группах политехнического вуза;
- раскрыт потенциал эпистемического подхода для моделирования научно-познавательной деятельности в области методологии и технологии профессионального иноязычного образования и теоретически описана компонентная модель формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза;
- уточнены понятия «экстралингвистические знания», «социокультурный профессионально-ориентированный проект», «социокультурема» применительно к профессионально-ориентированной языковой подготовке иностранных обучающихся политехнического вуза, составлена таксономия ЭЛЗ.

Практическая ценность исследования:

- внедрена в образовательную практику многопрофильного политехнического вуза технология формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся;
- создано научно-методическое обеспечение для реализации профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся поликультурных групп политехнического вуза;
- разработано и используется в учебном процессе пособие по формированию ЭЛЗ иностранных обучающихся «Я поступаю в Политех»;
- предложены критерии диагностики и средства оценки сформированности ЭЛЗ иностранных обучающихся.

Обоснование соответствия содержания диссертации паспорту специальности 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования». Область диссертационного исследования соответствует п. 6 – Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональная Я-концепция; п. 7 – Интеграционные процессы в профессиональном образовании. Интеграция общеобразовательной и профессиональной подготовки в учреждениях профессионального образования; п. 12 – Теории содержания и научные основы технологий профессионального образования; п. 32 – Педагогические проблемы профориентации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на научно-методических семинарах кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода ПНИПУ (2018–2023 гг.). Результаты исследования нашли отражение в 15 публикациях автора по теме диссертации, в т.ч. пяти – в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ, учебно-методическом пособии, а также выступлениях на международных (Москва 2016,

2021; Екатеринбург 2018; Грозный 2018, 2020, 2023; Красноярск 2022; Пермь, 2017, 2018, 2019; Баня-Лука 2019), Всероссийских (Ставрополь 2018; Пермь 2018; Орел 2019, 2023; Новосибирск 2020; Красноярск 2021) конференциях.

Научная достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается выбранной методологической основой исходных теоретических позиций; использованием методов исследования, адекватных его предмету, цели и задачам; продолжительностью и положительными результатами опытно-экспериментальной работы; репрезентативностью выборки участников; статистической значимостью и валидностью полученных результатов; воспроизводимостью разработанной технологии в условиях многопрофильного политехнического вуза.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Адаптация к новой социокультурной среде одновременно с овладением русским языком как языком обучения предполагают концептуальную преемственность предвузовской и вузовской языковой подготовки иностранных обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Организация профессионально-ориентированной языковой подготовки в поликультурных группах политехнического вуза основана на интеграции социокультурного, поликультурного, этноориентированного, коммуникативного подходов в соответствии с принципами преемственности, адаптационной направленности, поликультурности, культуросообразности, индивидуализации и коммуникативной активности.

2. В процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки происходит формирование ЭЛЗ, которые представляют собой результат коммуникативно-познавательной деятельности обучающегося в виде единства декларативных и процедурных знаний о контексте коммуникативной ситуации и фактах объективно существующей действительности, способах деятельности в определенной социокультурной среде. Применительно к русскоязычной социокультурной среде выделяются тематические группы ЭЛЗ: *этнокультурные* (знания о традициях, обычаях, особенностях коммуникативного поведения, прецедентных феноменах и пр.), *социально-бытовые* (регионально-климатические, бытовые, этикетные, социально-правовые), *информационно-социальные* (знания об информационно-справочных ресурсах социального характера и доступе к ним), *профориентационные* (знания о системе российского образования, направлениях и специальностях вуза, условиях поступления и обучения), *общепрофессиональные* (знания о профессии инженера и развитии инженерного дела в России). Единицей отбора и систематизации ЭЛЗ является *социокультурема* как информационное единство лингвистической формы и экстралингвистических факторов, характерных для определенной ситуации речевого общения.

3. Средством формирования ЭЛЗ избран *социокультурный профессионально-ориентированный проект*, который представляет собой совокупность координированных и контролируемых действий обучающихся в процессе коммуникативно-познавательной деятельности с целью решения социокультурной проблемы, относящейся к профессионально-ориентированному предметному плану, и с обязательным представлением результатов (проектных продуктов).

4. Модель формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся, созданная на основе эпистемического подхода к моделированию научно-познавательной деятельности, описывает единство пяти компонентов исследуемого процесса: *коммуникативно-прагматический, онтологический, методологический, аксиологический и рефлексивный*. Компоненты соотносятся с проблемным полем изучаемой среды, регламентирующей нормативно-правовой базой, предметным содержанием иноязычного образования в политехническом вузе, способами решения проблемы в виде подходов, принципов и средств обучения, критериально-оценочным инструментарием и личностными проявлениями со стороны обучающегося.

5. Технология формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза основана на применении социокультурных профессионально-ориентированных проектов, предусматривает поэтапное и цикличное выполнение предпроектных (диагностирующих и пропедевтических) и проектных (продуктивных и контролируемых) заданий. Отбор материалов заданий осуществляется с учетом их аутентичности, экстралингвистической ценности, соответствия профессионально-ориентированному предметному плану, актуальности для социокультурной адаптации, возможности использовать результаты проекта в реальной коммуникации на русском языке в социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сферах. Критериями оценки проектного продукта являются полнота содержания, правильность языкового оформления, фактологическая точность представленной информации, качество технического оформления, отношение к выполнению проектных задач, адекватность принятого решения.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (269 наименований) и пяти приложений. Текст диссертации содержит 13 таблиц и 11 рисунков.

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснована актуальность темы, рассмотрено текущее состояние изучаемой проблемы, определены объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, раскрыты методологические и теоретические основы работы, охарактеризованы научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность исследования, сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «**Теоретические основы формирования экстралингвистических знаний иностранных обучающихся политехнического вуза в процессе профессионально-ориентированной языковой подготовки**» представлен анализ нормативно-правовой, психолого-педагогической, методической литературы, что позволило выделить совокупность идей, применимых для формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся на примере представителей стран Ближнего Востока и Китая. В главе проанализированы общие и специфические характеристики образовательной деятельности иностранных студентов, раскрыты психолого-педагогические особенности обучения в поликультурной группе многопрофильного политехнического вуза. Предложено определение ЭЛЗ, описана их таксономия, выделена единица отбора и систематизации. Обосновано использование метода проектов как средства формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза.

Определение теоретико-методологических основ изучения проблемы формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся потребовало междисциплинарного анализа истории и современного состояния российской системы языковой подготовки и описания соответствующей нормативно-правовой базы. Обучение иностранцев русскому языку насчитывает несколько сотен лет. Первые подготовительные факультеты для иностранных граждан были открыты в крупнейших вузах Москвы в середине XX в. Основы современных концепций обучения РКИ заложены работами целой плеяды исследователей (Э.Г. Азимов, В.И. Балыхина, Е.М. Верещагин, Л.Л. Вохмина, И.А. Зимняя, В.Г. Костомаров, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, Ю.Е. Прохоров, С.А. Хавронина, А.Н. Щукин и др.). Опираясь на достижения общей и профессиональной педагогики, лингвистики, психологии, культурологии, межкультурной коммуникации, обучение РКИ активно развивается, выстраиваются системы профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся применительно к медицинской (С.Г. Борзенко, Ж.В. Бутенко, Е.А. Волкова, Д.А. Журкин, А.В. Коробкова, О.Л. Королева, В.Б. Куриленко, С.В. Маталова), экономической (Н.В. Гагарина, Е.С. Пашков), военной (А.В. Масалова, М.Б. Носова, И.С. Степанова) сферам.

В ходе анализа научно-педагогической литературы и образовательных практик ведущих российских вузов выделены особые обстоятельства, возникающие при обучении иностранцев, а именно: на предвузовском этапе – новые условия жизнедеятельности в социуме, поликультурный состав учебных групп, интенсивная трудоемкость при ограниченных сроках обучения, широкая профориентационная вариативность; на вузовском этапе – смешанный состав учебных групп, малый объем аудиторных часов, ограниченность сроков обучения 1-2 курсами, унифицированный характер содержания обучения русскому языку в рамках дисциплины «Иностранный язык». Основной причиной проблем является недостаточная преемственность предвузовского и вузовского этапов профессионально-ориентированной языковой подготовки, а решение видится в социокультурной адаптации обучающихся с учетом их этнокультурных и этнопсихологических особенностей.

В исследовании обобщены основные мировоззренческие позиции, характерные черты культурного, речевого и невербального поведения представителей стран Ближнего Востока (И.В. Адигезалов, А. Али Анвар, В.Э. Шагаль, М. Шрих и др.) и Китая (Л.С. Васильева, С.А. Гудимов, Е.В. Кузнецова, А.И. Кобзев др.). В работе описаны психолого-педагогические условия организации процесса профессионально-ориентированной языковой подготовки: создание психологически комфортной атмосферы, раскрытие индивидуальных особенностей, минимизация адаптационных трудностей, предоставление возможности выбирать способы получения информации, определять потребности иностранных обучающихся в освоении новых ЭЛЗ, базируясь на *поликультурном* (Е.В. Бондаревская, Л.Л. Супрунова, Л.П. Халяпина и др.), *этноориентированном* (Т.М. Балыхина, И.А. Пугачев, Н.М. Румянцева, Д.Н. Рубцова и др.) подходах к иноязычному профессионально-ориентированному образованию в вузе.

В качестве механизма успешной социокультурной адаптации предлагается сосредоточение деятельности преподавателей РКИ на формировании ЭЛЗ обучающихся. Проблема формирования знаний в иноязычном образовании раскрывается

в работах А.А. Залевской, И.А. Зимней, Е.С. Кубряковой и др. Знания описываются как структурно-содержательный компонент или «ресурсная база» компетенции (Е.Р. Поршнева, И.Ф. Савельева, Н.А. Фоменко и др.). Опираясь на содержание понятий «экстралингвистическая информация» (Л.А. Воронина, С.А. Летун, М.А. Мошкина и др.), «экстралингвистические факторы» (Г.О. Винокур, М.Н. Кожина, М.П. Котурова) и «экстралингвистические знания» (Е.С. Кубрякова, Р.К. Миньяр-Белоручев, Т.Г. Попова и др.), в работе развивается позиция Ю.О. Швецово́й, исследующей ЭЛЗ переводчиков. В отличие от переводчиков, иностранные обучающиеся неязыковых специальностей вынуждены адаптироваться к инокультурной среде в силу длительного проживания в ней. В связи с этим владение исключительно декларативными знаниями не удовлетворит потребностей в социализации, необходимы также *процедурные* знания (О.Н. Крылова, Д. Норман, И.Г. Овчинникова, М.А. Холодная и др.), которые описывают правила преобразования объектов предметной области. Специфика языковой подготовки иностранцев требует сужения круга ЭЛЗ до знаний, касающихся социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сфер общения, в рамках которых выделяются *контекстные* (о ситуации и участниках речевого общения) и *фактологические* (о фактах объективно существующей действительности) ЭЛЗ. В работе ЭЛЗ определяются как *результат коммуникативно-познавательной деятельности обучающегося в виде единства декларативных и процедурных знаний о контексте коммуникативной ситуации, явлениях и фактах объективно существующей действительности, способах деятельности в определенной социокультурной среде*. Методологическую базу данной трактовки обеспечивает опора на *коммуникативный подход* в иноязычном образовании (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин и др.).

На основе анализа адаптационных потребностей иностранных обучающихся, а также с учетом требований Государственного стандарта к результатам обучения на этапе предвузовской подготовки и ФГОС ВО в работе определены пять тематических групп ЭЛЗ:

1. *Этнокультурные знания* (о национальном и культурном многообразии России; особенностях менталитета, коммуникативного поведения россиян; системе гендерных ролей; чертах национального характера; мировоззренческих традициях, ценностях, обычаях; прецедентных феноменах).

2. *Социально-бытовые знания*:

– *бытовые знания* о предметах быта, службах и способах обращения в них, городской инфраструктуре, товарах, услугах, способах их приобретения и др.;

– *регионально-климатические знания* о часовых поясах, географии и климате в пределах, необходимых для проживания в стране и перемещения в другие регионы.

– *этикетные знания* о социально-бытовых нормах и правилах поведения, отличиях в понимании норм поведения в разных культурах;

– *социально-правовые знания* о правах и обязанностях нерезидента в России, юридических документах, процедурах их оформления и др.

3. *Информационно-социальные знания* об источниках получения информации (о российских поисковых системах, мессенджерах, социальных сетях и др.) и способах работы с ними, а также знания об образовательных ресурсах.

4. *Профорориентационные знания* о системе российского образования, структуре университета, направлениях и специальностях вуза, условиях и процедуре поступления, организации обучения и др.

5. *Общепрофессиональные знания* о профессии инженера, крупнейших российских промышленных компаниях, истории развития и современных достижениях российской науки и техники, российских политехнических музеях и др.

В качестве единицы отбора и систематизации ЭЛЗ в работе рассматривается *социокультурема* (термин Л.А. Ворониной) как информационное единство лингвистической формы и экстралингвистических факторов, характерных для определенной ситуации общения в заданной социокультурной среде.

Психолого-педагогические особенности целевой аудитории обучающихся и выделенные группы ЭЛЗ позволили выбрать в качестве метода формирования ЭЛЗ *метод проектов* (М.Ю. Бухаркина, Е.С. Полат, В.М. Филиппова и др.), что обусловлено рядом факторов: обучающиеся получают большую степень самостоятельности, осознают необходимость взаимодействия и вступления в коммуникацию с другими членами поликультурной группы и носителями русского языка; ЭЛЗ, которыми овладевают обучающиеся в ходе работы над проектом, оцениваются ими как практические и лично значимые; проект позволяет самостоятельно пополнять багаж ЭЛЗ; проектная деятельность определяет сущность профессии инженера.

Опираясь на понятие проекта в международных и национальных стандартах, а также *социокультурный подход* к иноязычному образованию (В.А. Бердичевский, М.М. Галева, Г.В. Елизарова, Ю.Е. Прохоров, В.В. Сафонова и др.), в работе предлагается использовать *социокультурный профессионально-ориентированный проект*, определяемый как *совокупность координированных и контролируемых действий обучающихся в процессе коммуникативно-познавательной деятельности с целью решения социокультурной проблемы, относящейся к профессионально-ориентированному предметному плану, и с обязательным представлением результатов (проектных продуктов)*.

Таким образом, в главе определены теоретико-методологические основы для моделирования технологии формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза на основе социокультурных профессионально-ориентированных проектов.

Во второй главе **«Технология формирования экстралингвистических знаний иностранных обучающихся политехнического вуза на основе социокультурных профессионально-ориентированных проектов»** представлены модель процесса формирования ЭЛЗ, ее технологическая реализация, комплекс предпроектных и проектных заданий, результаты опытно-экспериментальной работы.

Применение *эпистемического подхода* к научно-познавательной деятельности (Е.А. Баженова, М.П. Котюрова, Н.В. Громыко, И.А. Субетто и др.) позволило разработать компонентную модель исследования процесса формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза. Структурно данная модель описывает единство пяти компонентов исследуемого образовательного процесса: коммуникативно-прагматический, онтологический, методологический, аксиологический и рефлексивный (см. рис. 1).

Коммуникативно-прагматический компонент модели соотносится с целями профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранцев; с проблемами социокультурной адаптации и профессиональной ориентации при обучении в составе поликультурной группы политехнического вуза; с ключевыми сферами, для коммуникации в которых необходимы ЭЛЗ; с корпусом нормативно-правовых документов, регламентирующих статус иностранного обучающегося, процедуру организации образовательного процесса и требования к уровню владения РКИ.

Онтологический компонент модели отражает основную идею исследования и связан с предметным содержанием педагогической технологии, а именно с ЭЛЗ, их видами (декларативные / процедурные; контекстные / фактологические), тематическими группами (этнокультурные / социально-бытовые / информационно-социальные / профориентационные / общепрофессиональные) и структурной единицей – социокультуремой.

Методологический компонент модели характеризует способы решения поставленной научно-педагогической проблемы, к которым относятся совокупность методологических подходов (социокультурный, поликультурный, этноориентированный, коммуникативный), соответствующие им принципы организации образовательного процесса (преемственности, адаптационной направленности, поликультурности, культуросообразности, индивидуализации, коммуникативной активности), избранное средство (социокультурный профессионально-ориентированный проект), фазы работы над проектом (ознакомительная, ориентировочная, реализующая, итоговая) и комплекс предпроектных и проектных заданий.

Аксиологический компонент модели отражает логику оценивания эффективности педагогической технологии, включает критерии оценивания проектного продукта (полнота содержания; правильность языкового оформления; фактологическая точность представленной информации; качество технического оформления; отношение к выполнению проектных задач; адекватность принятого решения), уровни сформированности ЭЛЗ (низкий, средний, высокий); инструменты оценки (опросы, тесты, коммуникативные задачи, критериальное оценивание).

Рефлексивный компонент модели связан с личностными проявлениями со стороны обучающегося, который по окончании подготовительного отделения принимает решение о готовности к поступлению в российский вуз и обучению на русском языке, а в процессе обучения в политехническом вузе демонстрирует академическую успешность в освоении основной образовательной программы высшего образования.

Организационное воплощение модели реализуется в технологии формирования ЭЛЗ на основе социокультурных профессионально-ориентированных проектов через поэтапное и цикличное выполнение предпроектных и проектных заданий.

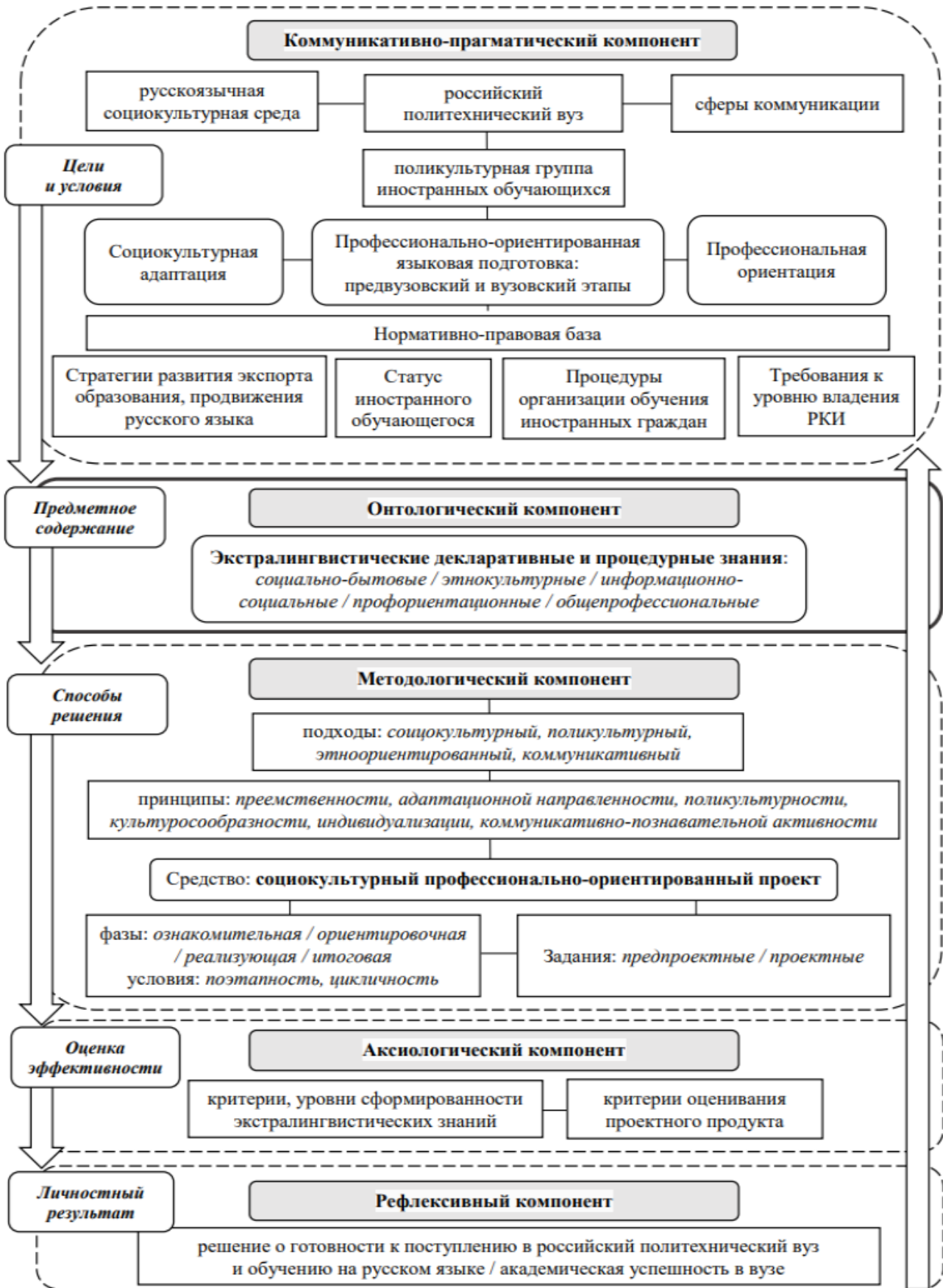


Рисунок 1 – Компонентная модель формирования экстралингвистических знаний иностранных обучающихся политехнического вуза

На этапе предвузовской подготовки проводились пять проектов: «Украшаем экоелку», «Отмечаем День студента», «Выбираем жилье», «Собираемся в экспедицию», «Я поступаю в Политех». На вузовском этапе на 1-м курсе в рамках дисциплины «Иностранный язык (РКИ)» были внедрены два проекта: «Знакомимся с профессией инженера-нефтяника», «Участвуем в технологической выставке». Трудоемкость каждого проекта предвузовского этапа составляла 28 часов, вузовского – 12 часов. В таблице 1 представлена характеристика деятельности преподавателя РКИ и иностранных обучающихся в рамках каждого проекта:

Таблица 1 – Фазы проектной деятельности

I. Ознакомительная фаза		II. Ориентировочная фаза	
<i>Предпроектные задания</i>			
<i>Диагностирующие задания</i>		<i>Пропедевтические задания</i>	
Деятельность преподавателя РКИ	Деятельность обучающихся	Деятельность преподавателя РКИ	Деятельность обучающихся
Разработка контрольно-измерительных материалов и карт социокультурем; контроль и проверка выполнения предпроектных заданий	Выполнение диагностирующих заданий; саморефлексия	Содействие в постановке цели и задач проекта; определение формы проектного продукта; координация работы микрогрупп; составление базы источников экстралингвистической информации	Обсуждение целей, задач, концепции проектного продукта; выполнение заданий; сбор и систематизация экстралингвистической информации; участие в групповой и парной работе
III. Реализующая фаза		IV. Итоговая фаза	
<i>Проектные задания</i>			
<i>Продуктивные задания</i>		<i>Контролирующие задания</i>	
Деятельность преподавателя РКИ	Деятельность обучающихся	Деятельность преподавателя РКИ	Деятельность обучающихся
Отбор информационных материалов; разработка карт социокультурем; контроль работы микрогрупп; оценка промежуточных результатов; подбор внешних участников проекта и координация работы с ними	Поиск, отбор и систематизация экстралингвистической информации; разработка проектного продукта во взаимодействии с внешними участниками проекта	Разработка контролирующих заданий; контроль и проверка выполнения заданий; оценка проектных продуктов; рефлексия	Выполнение проектных заданий; демонстрация проектного продукта; саморефлексия

Технологической платформой для размещения заданий является сайт <https://vznaniya.ru>. К предпроектным и проектным заданиям составляются карты социокультурем, включающие вербальные, невербальные, экстравербальные и метавербальные способы выражения экстралингвистической информации. Пример карты социокультуремы представлен на рисунке 2:



Рисунок 2 – Пример карты социокультуремы

Отбор материалов для заданий и карт социокультурем осуществляется с учетом их аутентичности, экстралингвистической ценности, соответствия профессионально-ориентированному предметному плану, актуальности для решения проблем социокультурной адаптации, возможности использовать результаты в коммуникации на русском языке в заданных сферах.

Диагностирующие задания позволяют установить исходный уровень ЭЛЗ по теме предстоящего проекта. Задания представлены на русском языке, имеют форму тестов с закрытыми и открытыми вопросами, выявляющими знание социокультурем, а также тестов на установление соответствий между социокультуремами и визуальными образами.

Пропедевтические задания служат основой для подготовки обучающихся к проектной деятельности, позволяют получить необходимую для разработки итогового продукта экстралингвистическую информацию, подразделяются на *поисково-аналитические* (направлены на поиск, анализ и сопоставление экстралингвистической информации с последующей интерпретацией текстовых, визуальных и аудиовизуальных произведений в устной или письменной форме) и *тренинговые задания* (используются для преодоления коммуникативного барьера в общении с представителями разных культур).

Продуктивные задания развивают способность использовать ЭЛЗ в ситуациях квазиреального и реального общения на русском языке. Задания направлены на создание запланированного материального результата – продукта проектной деятельности (электронный путеводитель, каталог рабочей одежды, маршрут деловой поездки, стенд для выставки и т.п.) и подразделяются на *дискуссионные* (предполагают

обсуждение, редактирование и обработку информации, которая используется в проектом продукте) и *интерактивные* (предусматривают выход обучающихся за пределы учебной аудитории и коммуникацию с носителями русского языка). Так, в ходе проекта «Я поступаю в Политех» обучающимся необходимо обратиться в медицинский центр, бюро переводов, деканат для подготовки пакета документов. Проект «Знакомимся с профессией инженера-нефтяника» включает задания, направленные на работу с картами, например: *Рассмотрите карту нефтяных месторождений России, обозначьте их на контурной карте. Укажите в резюме, в какие регионы Вы готовы отправиться в командировку.*

Комплекс *контролирующих заданий* используется для оценки уровня сформированности ЭЛЗ и способности их применить в заданных коммуникативных ситуациях. Выделяются две группы заданий: *тесты* и *коммуникативные задачи*. При помощи тестов проверяется наличие в когнитивном опыте обучающихся изученных социокультурем. При решении коммуникативных задач оценивается способность находить запрашиваемую информацию, отбирать необходимые сведения и т.п. Пример коммуникативной задачи: *Вы пришли в приемную комиссию ПНИПУ, чтобы подать документы для поступления на горно-нефтяной факультет. Вам необходимо заполнить анкету. В кабинете находятся российский студент, сотрудница университета и декан. При возникновении проблем, к кому, как и с какими вопросами Вы обратитесь?*

В рамках аксиологического компонента разработан диагностический инструментарий. В качестве результатов обучения рассматривается сформированность ЭЛЗ разных тематических групп в *эксплицитном* (вербальная номинация, категоризация, дескрипция объектов, предметов, явлений, свойств) и *имплицитном* (применение в коммуникативной ситуации) проявлениях, которые соотнесены с тремя уровнями сформированности ЭЛЗ (низкий, средний, высокий).

Опытно-экспериментальная проверка эффективности технологии проведена на базе подготовительного отделения для иностранных граждан (предвузовский этап) и кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода (вузовский этап) ПНИПУ. В ходе поисково-исследовательской работы (с 2016 по 2018 г.г.) изучены адаптационные потребности обучающихся. По результатам опросов 256 респондентов установлено, что иностранные обучающиеся испытывают трудности в физиологической (86%), академической (78%) и социокультурной (98%) адаптации.

Внедрение технологии в образовательный процесс осуществлялось в период с 2018 по 2023 гг. Ежегодно на подготовительном отделении формировались одна экспериментальная (ЭГ_{предвуз}) и одна контрольная группы (КГ_{предвуз}) по 16 человек в каждой. Общее число обучающихся предвузовского этапа составило 128 человек из учебных групп инженерно-технического профиля. Участниками вузовского этапа являлись 28 студентов 1 курса, обучающихся по направлению бакалавриата 21.03.01 «Нефтегазовое дело» (ЭГ_{вуз}). Среди обучающихся были представители Китая, Ирака, Египта и Сирии в возрасте от 18 до 36 лет.

Обучающиеся ЭГ_{предвуз} принимали участие в опытном обучении, предполагающем формирование ЭЛЗ на основе пяти социокультурных профессионально-ориентированных проектов. В КГ_{предвуз} использовались другие методы. Трудоемкость

учебной нагрузки в $\text{ЭГ}_{\text{предвуз}}$ и $\text{КГ}_{\text{предвуз}}$ была идентичной. При входном тестировании $\text{ЭГ}_{\text{предвуз}}$ и $\text{КГ}_{\text{предвуз}}$ определялось наличие ЭЛЗ в когнитивном багаже обучающихся. Входной и итоговый тесты включали по 60 вопросов из разных тематических групп ЭЛЗ. Результаты приведены в таблице 2:

Таблица 2 – Результаты входного и итогового тестирования (предвузовский этап)

Группа и учебный год	Статистические показатели							
	СРЕДарифм		СРЕДгарм		ДИСПЕРСвыбор		Медиана	
	вход.	итог.	вход.	итог.	вход.	итог.	вход.	итог.
$\text{КГ1}_{\text{предвуз}}$ 2018/19	14,81	22,31	14,66	20,57	2,43	46,36	14	21
$\text{КГ2}_{\text{предвуз}}$ 2019/20	15,25	21,50	14,50	19,95	19,27	53,60		
$\text{КГ3}_{\text{предвуз}}$ 2020/21	16,69	23,75	15,01	20,95	51,70	97,27		
$\text{КГ4}_{\text{предвуз}}$ 2021/22	16,31	23,50	14,72	20,82	51,03	90,00		
$\text{ЭГ1}_{\text{предвуз}}$ 2018/19	14,81	35,94	14,61	32,55	3,36	105,93	15	39
$\text{ЭГ2}_{\text{предвуз}}$ 2019/20	15,38	36,25	14,80	33,06	13,18	94,20		
$\text{ЭГ3}_{\text{предвуз}}$ 2020/22	16,69	39,81	15,49	37,42	40,63	74,30		
$\text{ЭГ4}_{\text{предвуз}}$ 2021/22	16,31	40,25	15,00	37,94	42,63	71,80		

Обработка результатов входного тестирования осуществлялась с учетом t-критерия Стьюдента в четырех парах $\text{ЭГ}_{\text{предвуз}}$ и $\text{КГ}_{\text{предвуз}}$. Установлено, что различия между выборками входного тестирования статистически незначимы ($t = 0.30.6/1.7 = 0.9$), следовательно, уровень ЭЛЗ участников $\text{ЭГ}_{\text{предвуз}}$ и $\text{КГ}_{\text{предвуз}}$ является одинаковым с незначительными отклонениями. Для сопоставления результатов итогового тестирования двух выборок по частоте исследуемого эффекта (повышение уровня ЭЛЗ за счет использования метода проектов) был применен критерий углового преобразования Фишера. Было подтверждено, что обучающихся $\text{ЭГ}_{\text{предвуз}}$, показавших средний и высокий уровни, больше, чем в $\text{КГ}_{\text{предвуз}}$.

Опытное обучение на вузовском этапе предполагало реализацию двух социокультурных профессионально-ориентированных проектов за учебный год: проект 6 «Знакомимся с профессией инженера-нефтяника», проект 7 «Участвуем в технологической выставке»). В обучении приняли участие 28 студентов 1-го курса горно-нефтяного факультета. Были проведены входное и итоговое тестирования. Сопоставление результатов тестирований показало положительную динамику сформированности ЭЛЗ.

По завершении обучения в $\text{ЭГ}_{\text{предвуз}}$ и $\text{ЭГ}_{\text{вуз}}$ проводилась оценка результатов коммуникативно-познавательной деятельности обучающихся с использованием квалиметрического метода. Оценивались решения коммуникативных задач (способность применить ЭЛЗ в учебных условиях) и представление проектных продуктов (способность применить ЭЛЗ в квазиреальных и реальных ситуациях общения), что демонстрировало результаты имплицитного проявления ЭЛЗ.

Статистическая обработка результатов показала, что к концу опытного обучения увеличилось среднее число набранных баллов по шести критериям оценивания проектных продуктов. Результаты представлены на рисунке 3:

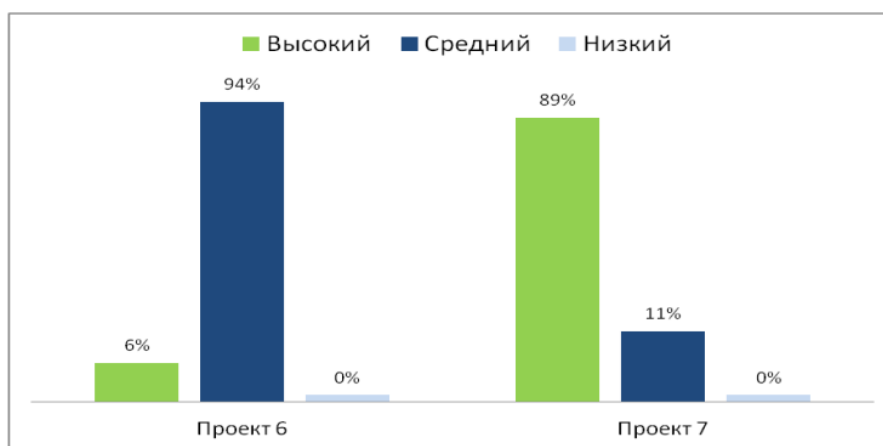


Рисунок 3 – Результаты оценивания проектных продуктов (вузовский этап)

Итоги тестирования, результаты оценивания проектных продуктов, анализ данных приемных кампаний и академической успешности иностранных обучающихся свидетельствуют о позитивных результатах внедрения разработанной технологии формирования ЭЛЗ в процесс профессионально-ориентированной языковой подготовки в политехническом вузе.

III. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Теоретически обоснована организация профессионально-ориентированной языковой подготовки иностранных обучающихся политехнического вуза.

2. ЭЛЗ определены как результат коммуникативно-познавательной деятельности обучающегося в виде единства декларативных и процедурных знаний о контексте коммуникативной ситуации, явлениях и фактах объективно существующей действительности, способах деятельности. Выделены тематические группы ЭЛЗ. Описана социокультурема как единица отбора и систематизации ЭЛЗ. В качестве средства формирования ЭЛЗ предложен социокультурный профессионально-ориентированный проект.

3. Создана модель, описывающая единство коммуникативно-прагматического, онтологического, методологического, аксиологического и рефлексивного компонентов исследуемого процесса. Реализация модели представлена в виде технологии формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза.

4. Разработан и внедрен комплекс предпроектных и проектных заданий, направленных на формирование ЭЛЗ иностранных обучающихся и включающий диагностирующие, пропедевтические, продуктивные и контролирующие задания, которые поэтапно и циклично выполняются в рамках каждого проекта.

5. Подтверждена эффективность технологии формирования ЭЛЗ иностранных обучающихся политехнического вуза на основе социокультурных профессионально-ориентированных проектов.

Перспективы исследования заключаются в реализации технологии применительно к формированию ЭЛЗ иностранных обучающихся других этнокультурных групп, направлений подготовки, уровней образования, а также с учетом современных тенденций цифровой трансформации.

IV. СПИСОК ОСНОВНЫХ РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ АВТОРОМ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Публикации в рецензируемых научных изданиях, определенных ВАК Минобрнауки РФ

1. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде политехнического вуза при обучении русскому языку как иностранному / М. В. Малкова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – №4. – С. 121–131.

2. Аликина, Е.В. Межкультурные проекты в изучении русского языка как родного и иностранного: из опыта социального партнерства школы и вуза / Е.В. Аликина, Т.В. Кудымова, **М.В. Малкова (М.В. Жданова)** // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 3. – С. 207–210. Авторская доля: 50%.

3. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Классификация экстралингвистических знаний на основе адаптационных проблем иностранных обучающихся подготовительного отделения / М.В. Малкова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. Вып. 5. – С. 651–665.

4. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Система проектных заданий по формированию экстралингвистических знаний у иностранных студентов на занятиях по РКИ / М.В. Малкова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. – 2020. – № 41 (60). – С. 63–73.

5. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Формирование коммуникативной компетенции российских и иностранных студентов-электриков в рамках социокультурного проекта / М. В. Малкова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2023. – Т. 23. – Вып. 1. – С. 99–103.

Материалы научных конференций

6. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Использование интерактивных форм работы для формирования экстралингвистических знаний студентов на занятиях по иностранному языку / М.В. Малкова // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Орел, 28 марта 2019 г.) / под ред. О.Ю. Ивановой. – Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2019. – С. 573–575.

7. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Методы формирования коммуникативной компетенции у российских и иностранных студентов инженерных специальностей (из опыта социокультурного партнерства железнодорожного и политехнического вузов) / М. В. Малкова // Филологические науки: состояние, перспективы, новые парадигмы исследований: сб. II Междунар. науч. конф. (Уфа, 12 декабря 2019 г.) – Т.1. – Уфа: Изд-во БГУ, 2019. – С. 122–127.

8. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Роль взаимодействия российских и иностранных студентов в процессе обучения иностранному языку (из опыта социокультурного партнерства железнодорожного и политехнического вузов) / М.В. Малкова // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: сб. III Международной науч.-практ. конф. (Новосибирск, 11 марта 2020). – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. – С. 130–135.

9. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Экстралингвистические знания как составляющая диалога культур на этапе предвузовской подготовки / М. В. Малкова // Искусство – диалог культур: VI Междунар. науч.-практ. конф. (Грозный, 29 сентября 2020 г.) – Чеч. гос. пед. ун-т. Махачкала: Алеф, 2020. – С. 284–289.

10. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Дидактическая организация проектных заданий по формированию экстралингвистических знаний у иностранных обучающихся в системе предвузовской подготовки / М.В. Малкова // Новое и традиционное в переводоведении и преподавании русского языка как иностранного: сб. Междунар. науч. конф. (Баня-Лука, 5 марта 2021 г.). – Баня-Лука: Panevropski univerzitet "Apeiron", 2021. – С. 54–62.

11. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Использование современных медиатекстов при формировании культурологических знаний на занятиях по русскому языку как иностранному / М. В. Малкова // Искусство – диалог культур: VII Междунар. науч.-практ. конф. (Грозный, 29 сентября 2020 г.) – Чеч. гос. пед. ун-т. Махачкала: Алеф, 2022. – С. 315–319.

12. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Профессиональные пробы как способ взаимодействия российских и иностранных обучающихся для формирования коммуникативной компетенции / М. В. Малкова, С. М. Шишканов // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: II Всеросс. научно-практ. онлайн-конф. (Орел, 31 марта 2022 г.) / под ред. О.Ю. Ивановой. – Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 995–1001. Авторская доля 80%.

13. **Малкова, М.В. (Жданова, М.В.)** Формирование экстралингвистических знаний как условие иноязычного обучения студентов-экономистов / М. В. Малкова // Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся по иностранному языку в неязыковом вузе: региональная практика: Всеросс. (национальной) науч. конф. (Новосибирск, 19 ноября 2022 г.) – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. – С. 57–61.

14. **Malkova, M.V. (Zhdanova M.V.)** Rail travelling as a socio-cultural co-practices of Russian and foreign engineering students = [Железнодорожное путешествие как социокультурная практика российских и иностранных студентов] / M.V. Malkova // AIP Conference Proceedings: Railway Transport and Technologies. – 2023. – Vol. 2624 (1). – P. 050016-1–050016-5. – DOI 10.1063/5.0132868.

Учебно-методические пособия

15. **Жданова, М.В.** Я поступаю в Политех: учебно-методическое пособие для изучающих русский язык как иностранный / М. В. Жданова. – Пермь: Изд-во ПНИПУ, 2024. – 46 с. – ISBN 978-5-398-03114-0.