

**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМЕНИ АБДУРАХМАНА
ДЖАМИ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ ТАДЖИКИСТАНА**

На правах рукописи

УДК: 376.5 (575.3)

ББК: 74.3 (2 тадж)

A-17

АХМАДЗОДА БУНАФША САЙМУЗАФАР

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

ДИССЕРТАЦИЯ

**на соискание ученой степени доктора педагогических наук по
специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования (13.00.08.04 – Теория и методика гуманитарных наук,
профессиональное образование)**

**Научный консультант: Каримова Ирина
Холовна - доктор педагогических наук,
профессор, академик Академии
образования Таджикистана**

ДУШАНБЕ – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	26
1.1. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа	26
1.2. Межкультурный подход как основа модели обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов технического ВУЗа.....	48
1.3. Характеристика структуры, содержания и уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетенции студентов технического ВУЗа.....	76
Выводы по 1 главе.....	93
ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	98
2.1. Межкультурная компетенция как социально-педагогический феномен	98
2.2. Основы психолого-педагогического механизма функционирования межкультурного взаимодействия.....	1120
2.3. Технологии профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию.....	11445
Выводы по 2 главе.....	167
ГЛАВА 3. ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМАХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	172

3.1. Разработка практико-ориентированной модели профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию	172
3.2. Проектирование и реализация практико-ориентированного процесса и содержания профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию.....	193
3.3. Педагогическая концепция реализации практико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию.....	219
Выводы по 3 главе.....	241
ГЛАВА 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	247
4.1. Диагностическое изучение готовности студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию	247
4.2. Внедрение практико-ориентированного подхода в процесс профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию	266
4.3. Динамика формирования готовности студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию	307
Выводы по 4 главе.....	3063
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	310
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	324

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. С конца XX века в процесс глобализации стало погружаться большинство стран мира. Сегодня этот процесс стремительно набирает обороты и проявляет себя практически во всех видах деятельности. Существенно изменился масштаб и численность направлений миграционных потоков, значительно выросло количество предприятий, в которых участвуют международные партнёры, расширяется сотрудничество в культурной, научной, образовательной, социальной, спортивной и других сферах. Люди стали чаще пользоваться единым языком (преимущественно английским). С распространением интернет-технологий среди населения виртуальная среда стала играть важнейшую роль в повседневной жизни людей по всему миру. Как следствие, влияние английского языка значительно возросло в Республике Таджикистана. В связи с этим, в современном обществе становится практически невозможным полноценное взаимодействие без владения иностранным языком и без использования новых современных технологий.

Правительство Республики Таджикистан в течение последних лет уделяет большое внимание к внедрению современных технологий и компьютерной техники в учебные заведения в процессе занятия и реализации государственной программы по компьютеризации всех образовательных учреждений страны, так как в век информационно-коммуникационных технологий способы освоения знаний с использованием современных методов являются удобными. Лидер нации, Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон в связи с потребностями времени неоднократно подчеркивал, что качество образования и воспитания среды выщеквалифицированных специалистов в средних и высших профессиональных учебных заведениях должно постоянно повышаться и соответствовать требованиям образования развитых стран, отечественного и мирового рынка труда. В связи с этим задачей средних и высших профессиональных учебных заведений является привитие учащимся

стремления к изучению наук и знаний, профессий и ремесел, языка и, в первую очередь, отличное знание государственного языка, а также два и три иностранных языков, овладение новейшими достижениями современной техники и технологий. Для приобретения этого необходимо, чтобы преподаватели и студенты высших учебных заведений страны уделили особое внимание совершенствованию технического и технологического мышления молодежи и подростков, поощрению их ко всякого рода инновациям, прогрессу и развитию. При подготовке специалистов на основе межкультурного подхода и реализации использования современных технологий во главу угла должно быть поставлено обеспечение информационной безопасности и в целом национальной безопасности государства. Также анализ опыта некоторых стран региона и мира показывает, что отдельные экстремистские группировки широко используют возможности информационно-коммуникационных сетей, в том числе сети Интернет, для распространения насильственных и экстремистских идей среди жителей страны, особенно молодежи и подростков. Расширение информационного процесса является отличительной чертой развития современного общества, и в этой связи внедрение компьютерной системы средств массовой информации в процесс образования и воспитания является требованием современной эпохи. Эта система представляет собой новую информационную структуру общества, объединяющую компьютерные сети, телевидение, средства связи и т. д., которые таким образом создают локальные, профессиональные, региональные и глобальные системы. Также сегодня всемирная паутина является лидером среди многих телекоммуникационных технологий. По этой причине совершенствование образовательных технологий является одним из основных направлений развития сферы образования и на протяжении последнего десятилетия привлекает внимание исследователей.

Для решения такой задачи, стоящих перед обществом XXI века, необходимо внести изменения в систему образования, чтобы обеспечить готовность студентов ВУЗов к межкультурному взаимодействию. Подготовка

таких специалистов в сфере межкультурной взаимодействия сегодня стала объектом внимания правительства Республики Таджикистан.

По данным статистики иностранным языком в той или иной степени владеют мене 1/3 взрослого населения Республики. При этом для карьерного роста специалистов межкультурные компетенции используются недостаточно и их значение существенно недооценивается. В связи с этим бизнес, культурная, социальная сфера терпит большие убытки по причине того, что во время общения с иностранными партнёрами возникают конфликты на почве недопонимания партнёров, неправильно выстроенных коммуникаций.

В данном контексте мы приходим к выводу о необходимости актуализации профессиональной подготовки студентов высшей школы в направлении формирования у них готовности к межкультурным коммуникациям через освоение соответствующих компетенций. При этом такая готовность должна иметь практическое направление и выражаться в виде способности решать посреднические задачи в диалоге представителей различных языковых культур.

Под миссией посредников в межкультурных коммуникациях мы понимаем способность эффективно решать проблемы, связанные с дефицитом доверия между участниками общения на межнациональном уровне, обеспечивать качественный диалог, опираясь на общечеловеческие ценности.

Сегодня во всех областях жизни общества возросло значение межкультурных компетенций, в том числе и в профессиональной сфере. С конца XX века в Республике Таджикистан данное направление стало частью образования высшей школы, в том числе оно активно реализуется на кафедрах «Технические специальности, инженерия». Однако, проведённые исследования показали, что подготовка будущих инженеров, технических работников в плане готовности к межкультурным коммуникациям, не соответствует современным требованиям.

В связи с чем, необходимо отметить, что в настоящее время в Республике Таджикистан требуется потенциал кадров студенческого сообщества высших учебных заведений технического направления, способных качественно

осуществлять межкультурные профессиональные коммуникациями, выполняя не только профессиональные задачи, но и гуманитарную миссию переводческой деятельности, способствуя сближению разных народов, культур. Данная проблема требует модернизации системы формирования и развития у студентов, будущих инженеров, межкультурных компетенций, необходимости внесения изменений в государственные образовательные стандарты профессионального образования.

В этой связи, назрела острая необходимость в разработке и внедрении инновационных методик и технологий обучения, направленных на формирование у будущих инженеров не только глубоких профессиональных знаний, но и развитых межкультурных компетенций. Это включает в себя углубленное изучение иностранных языков, ознакомление с культурными особенностями стран-партнеров, развитие навыков эффективной коммуникации в мультикультурной среде, а также формирование толерантности и уважения к другим культурам.

Одним из ключевых аспектов решения данной проблемы является пересмотр учебных программ и планов подготовки студентов технических специальностей. Необходимо интегрировать в образовательный процесс дисциплины, ориентированные на развитие межкультурной коммуникации, такие как «Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности», «Теория и практика перевода», «Деловой этикет и протокол в международном контексте». Важно также привлекать к преподаванию специалистов-практиков, имеющих опыт работы в международных проектах и компаниях.

Не менее важным является создание благоприятной образовательной среды, способствующей развитию межкультурного взаимодействия между студентами. Организация международных студенческих обменов, совместных научно-исследовательских проектов, конференций и семинаров, а также проведение культурных мероприятий, посвященных знакомству с разными культурами, позволит студентам расширить свой кругозор, приобрести ценный

опыт межкультурного общения и укрепить дружеские связи с представителями других стран.

Таким образом, решение проблемы дефицита кадров студенческого сообщества высших учебных заведений технического направления, способных качественно осуществлять межкультурные профессиональные коммуникации, требует комплексного подхода, включающего модернизацию системы образования, разработку и внедрение инновационных методик обучения, а также создание благоприятной образовательной среды, способствующей развитию межкультурного взаимодействия между студентами. Только таким образом мы сможем подготовить высококвалифицированных инженеров, способных успешно работать в условиях глобализации и вносить свой вклад в развитие международного сотрудничества. Этим и объясняется актуальность темы нашего исследования и это обстоятельство указывает на актуальность проблемы изменения всей модели профессионального совершенствования студентов технических ВУЗов.

Степень разработанности проблемы. Необходимость и особенности внедрения практико-ориентированного подхода к подготовке студентов, будущих инженеров, в области межкультурных коммуникаций, распределение векторов модернизации системы профессионального образования в этом направлении стали объектом интересов известных учёных-исследователей: Е.Н. Мажара [204], Л.В. Львова [199], Л.И. Ломакины [193], Т.В. Ларины [179] и др.

Концепции применения практико-ориентированного подхода в профессиональном образовании были разработаны А.Г. Бермусом [39], В.В. Сериковым [310], Е.Н. Мажаром [204] и др.

Межкультурная компетенция в виде образовательного продукта, созданного на разных уровнях подготовки специалиста, рассматривалась в трудах, И.И. Халеевой [339], О.А. Леонтович [185], О.Г. Оберемко [256], С.Г. Тер-Минасова [325] и др.

Особенности формирования профессиональных компетенций, готовности выпускников технических ВУЗов к различным видам деятельности нашли своё

осмысление в научных работах И.Ю. Иероновой [139], А.О. Бударинной [55], Е.Р. Поршневой [271], О.Е. Пермяков [267] и др.

Большая группа учёных разрабатывала проблемы обучения специалистов-переводчиков, формирования у них коммуникативных компетенций, элементов вербальной, невербальной культуры, использования в их подготовке современных информационных технологий. Среди них И.И. Игнатенко [138], Е.Ю. Мощанская [226], И.А. Цатурова [347], А.П. Садохин [287] и др.

Вопросы феномена межкультурных компетенций, диалога культур с различных точек зрения были изучены учёными социологами, философами, культурологами: А.П. Садохин [285], М.М. Бахтин [32], Е.И. Артамонова [19], Е.В. Коляникова [166] и др.

Исследователи О.И. Буркова [59], И.И. Игнатенко [138], Я.В. Садчикова [288], А.В. Сарапулова [297] и др. свои диссертационные работы посвятили теме межкультурных компетенций, исследуемых в различных аспектах, включая подготовку учителей иностранного языка общеобразовательных школ, особенности невербального общения переводчика, формирования дискурсивной компетенции студентов технических высших учебных заведений, создание лингводидактической среды, способствующей совершенствованию переводческих умений.

В трудах вышеперечисленных исследователей подробно рассмотрены многие вопросы, связанные с теоретическим обоснованием использования практико-ориентированного подхода к формированию у студентов технических ВУЗов готовности к межкультурным коммуникациям. Однако, необходимо отметить, что до сих пор остаётся много проблем в данной области знания, которые необходимо решить в ближайшее время, чтобы поднять на новый уровень подготовку студентов, будущих инженеров, знания, умения и навыки которых соответствовали бы требованиям государственных образовательных стандартов.

Опираясь на значительный научный опыт, появилась возможность построить единую концепцию формирования у студентов ВУЗа, обучающихся

по специальностям инженерного направления, готовности к межкультурному взаимодействию.

При рассмотрении педагогических теорий, идей и практик в отношении подготовки студентов к диалогу культур мы обнаружили следующие **противоречия**, требующие серьёзного исследования:

- между содержанием, смыслом и значением межкультурной компетенции и готовностью выпускника технического вуза к её практической реализации;

- между требованиями современных государственных образовательных стандартов Республики Таджикистан к набору компетенций, обеспечивающих качественные межкультурные коммуникации, и слабой разработкой положений практико-ориентированного подхода, посредством которых формируются умения и навыки, обозначенные стандартами;

- между высокими теоретическими знаниями выпускниками высшей школы иностранного языка и проблемами их применения на практике межкультурных коммуникаций.

На основе указанных выше противоречий мы обозначили **проблему исследования** следующим образом: разработка теоретической, методологической, технологической базы, необходимой для реализации практико-ориентированного подхода в практической работе ВУЗов технического направления при подготовке студентов к межкультурному взаимодействию.

Исходя из выявленной проблемы, мы сформулировали тему нашей диссертационной работы: *«Концептуальные основы формирования основ межкультурной компетенции студентов технического вуза»*.

Связь исследования с научными программами (проектами) или темами. Диссертационное исследование выполнено в целях реализации перспективного плана научно-исследовательской работы отдела филологических дисциплин Института развития образования им. А. Джоми Академии образования Таджикистана на 2020-2024 годы на тему «Инновационные методы формирования профессиональных компетенций студентов в процессе

обучения иностранных языков» и выполнено в целях содействия реализации основных положений Государственной программы совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 года.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования: Используя принципы практико-ориентированного образования, создать комплексную модель развития у будущих инженеров, обучающихся в технических вузах, способности к эффективному межкультурному общению.

Задачи исследования: для достижения поставленной цели исследования были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить теоретические и практические аспекты диалога культур и межкультурной коммуникации, а также роль практико-ориентированного подхода в подготовке специалистов, способных выступать посредниками в общении между носителями разных языков. Необходимо выявить ключевые идеи для подготовки студентов технических специальностей к эффективному межкультурному взаимодействию.

2. Обосновать методологические принципы практико-ориентированного подхода в контексте разрабатываемой концепции формирования готовности к межкультурному взаимодействию у будущих инженеров в процессе обучения в высшей школе.

3. Создать и протестировать модель формирования готовности к межкультурному взаимодействию у студентов технических вузов на основе практико-ориентированного подхода, используя соответствующие методы диагностики для оценки ее эффективности.

4. Определить сущность, принципы, технологии и методы реализации практико-ориентированного подхода при проектировании содержания и методов подготовки студентов к межкультурному взаимодействию.

5. Обосновать основные закономерности, тенденции и педагогические условия, лежащие в основе предлагаемой концепции формирования готовности к межкультурному взаимодействию у студентов-инженеров в вузе с использованием практико-ориентированного подхода.

Объект исследования: особенности подготовки студентов в высших учебных заведениях технического направления.

Предмет исследования: процесс формирования у студентов, будущих инженеров, во время обучения в ВУЗе готовности к межкультурному взаимодействию посредством интеграции в программу профессионального образования практико-ориентированного подхода.

Гипотеза исследования: учитывая обнаруженные нестыковки, проблемную область, а также объект и предмет нашего анализа, мы сформулировали следующую гипотезу: внедрение подхода, ориентированного на практику, в процесс развития у будущих инженеров, получающих образование в высших учебных заведениях, способности к эффективному межкультурному общению, значительно улучшит уровень их межкультурной компетентности после окончания вуза. Это станет возможным при соблюдении следующих условий:

- выявление специфики практико-ориентированного метода в контексте обучения студентов инженерных направлений в технических вузах;

- рассмотрение концепции "межкультурная компетенция" с точки зрения педагогики и определение технологических возможностей подготовки инженеров к практическому применению межкультурных навыков;

- использование практико-ориентированной модели в профессиональной подготовке будущих инженеров к роли посредников в культурном диалоге;

- разработка и внедрение в практическую часть обучения процессуально-содержательной основы рассматриваемого подхода к межкультурному взаимодействию для студентов технического вуза;

- формирование комплекса организационных, педагогических, психологических и дидактических условий, необходимых для подготовки

инженеров к межкультурному взаимодействию, с учетом требований и принципов практико-ориентированного подхода к их профессиональной подготовке, чтобы они могли успешно осуществлять межкультурное взаимодействие.

Этапы исследования: исследовательская работа продолжалась в течение длительного периода и была организована в следующей последовательности:

I этап - поисково-аналитический занял период с 2020 по 2021 годы. В течение этого времени анализировались материалы из литературных источников, изучался опыт, накопленных техническими ВУЗами, выявлялись противоречия, характерные для лингвистической подготовки студентов, формировалась проблемная часть исследования, категориальный аппарат.

II этап - теоретико-методологический. Его продолжительность 2022-2023 годы. В данный период времени уточнялась гипотеза исследования, расширялся масштаб поиска эффективного опыта Вузов по выбранной теме научной работы, определялась теоретическая и методологическая база подготовки студентов, будущих инженеров, главные направления исследовательского поиска, формировался комплекс методов исследования. На основании собранного материала была разработана авторская концепция формирования у студентов-инженеров ВУЗа готовности к межкультурному взаимодействию, в основе которой лежал практико-ориентированный подход. Данную концепцию дополняла соответствующая концептуальная модель.

III этап - опытно-экспериментальный. Реализация с 2023 по половине 2024 годы. Он был посвящён проверке, выдвинутой автором исследования гипотезы, реализации на практике концептуальной модели педагогического процесса, диагностики уровня готовности студентов к межкультурным коммуникациям, фиксации результатов эксперимента, их анализу и обработке. Итогом проделанной работы стало определение тенденций в формировании у студентов готовности к межкультурному взаимодействию, закономерностей этого процесса и педагогических условий, необходимых для реализации авторской педагогической модели.

IV этап - концептуально-обобщающий. Практическая реализация: 2024-половина первого 2025 годы. Данное время было отдано на уточнение выводов, сделанных по результатам проделанной работы, обсуждение результатов исследования, их теоретического, практического значения. В итоге выводы, положения, сделанные автором, приобрели логическую завершенность, комплексность, и были оформлены в виде диссертационной работы.

Методологическая основа исследования представлена:

- аксиомой диалектического единства теоретических идей и практической деятельности, принципами теоретического обоснования проблем, относящихся к науке, педагогика, входящей в комплекс системы социально значимого гуманитарного знания; различными интерпретациями обоснования механизмов, посредством которых рассматривается та или иная культура; положениями, определяющими взаимосвязь между особенностями мышления, языка, культуры человека, народа (философский уровень);

- положениями, принципами, характерными для системного подхода к изучению проблемы, их реализацией в педагогической области знания;

- культурологической научной парадигмой;

- преемственностью в фундаментальных педагогических научных работах;

- принципами, положениями концептуального подхода;

- категориями, смыслом герменевтики. Это методологические основы на общенаучном уровне;

- положениями практико-ориентированного подхода, интегрированного в профессиональное техническое образование;

- интерпретацией понятия «профессиональная компетентность», применительно к специалистам технического направления;

- векторами лингвокультурологического подхода к языковому образованию;

- принципами педагогической методологии, науковедения;

- особенностями деятельностного подхода к обучению студентов ВУЗа иностранному языку. Данные методологические основы включены в конкретно-научный уровень исследовательской деятельности.

Теоретические основы исследования заключаются в использовании следующих положений:

- исследования проблем модернизации профессионального образования (А.Г. Бермус [39], А.М. Новиков [244], Л.О. Геливера [73] и др.);

- педагогической деятельности, ориентированной на практику (Т.А. Дмитриенко [111], С.В. Белова [36], Д.Б. Гудков [92], Л.И. Ломакина [193] и др.);

- проектного и модульного подхода к процессу обучения иностранному языку в профессиональных учебных заведениях (В.Ф. Башарин [34], И.Ф. Бережная [38], В.П. Беспалько [42], В.В. Горшкова [81], Ж.А. Коротких [172], Р.Р. Мирзоев [219], Е.П. Непочатых [242] и др.);

- контекстной теории, используемой в образовательном процессе ВУЗов (А.О. Бударина [55], Г.Д. Васьбиева [61], В.В. Горшкова [81], Е.Н. Дмитриева [112] и др.);

- теории межкультурной компетентности (С.Г. Тер-Минасова [325], О.А. Леонтович [185], А.П. Садохин [285], А.В. Шафикова [374] и др.);

- теории личности; языковой личности, личности переводчика (А.Н. Леонтьев [108], Ю.Н. Караулов [152], И.И. Халеева [340], Е.Р. Поршнева [271] и др.);

- социальной психологии, рассматривающей вопросы межличностного общения (Г.М. Андреева [16], А.А. Бодалев [49], А. Мирзоев [221], Л.Н. Коган [162]);

- основные положения подготовки переводчиков в профессиональных образовательных учреждениях технического направления (И.Ю. Иеронова [139], О.Г. Оберемко [256], Е.Р. Поршнева [271] и др.).

Источники информации: материал исследования формировался на таких источниках:

- государственные образовательные стандарты, нормативные акты, регулирующие образование, программы обучения английскому языку;
- модули тестирования профессиональных компетенций, оценивающие уровень владения английским языком;
- стандарты, программы технических образовательных учреждений;
- опыт научных исследователей, изучающих проблемы преподавания иностранного языка;
- зарубежные программы технических образовательных учреждений.

Эмпирические основы: указанные в нашей работе задачи решались с использованием следующих способов и подходов:

Понять сущность предмета исследования, охарактеризовать его особенности, функции, отдельные элементы позволил *системно-функциональный подход*.

Понятийный аппарат диссертации разрабатывался с помощью *системного подхода*.

Содержание, структура основ исследовательского труда базировались на методе *теоретического моделирования*.

Закономерности, направления развития коммуникативной подготовки студентов вузов технического направления выявлялись методом *абстрагирования*.

Источниковой базой диссертации стал *аналитический научно-теоретический метод*.

Особенности профессионального дискурса, его типов, использующихся при обучении студентов вуза технического направления, выбирался посредством *педагогического моделирования*.

Для систематизации технологических процессов, видов средств обучения, используемых в образовании, при изучении учебного комплекса обеспечения коммуникативной подготовки студентов технического вуза был выбран *аксиологический метод*.

Оценка итогов исследовательской работы, на этапе определения образовательных потребностей студентов-будущих технических специалистов, был организован методами *опроса*.

Промежуточные, основные результаты проделанной работы оценивались методом *экспериментальной проверки*.

Дополнительно в диссертации использовались методы *педагогического проектирования, обобщения основных* итогов, результатов исследования.

Для статистической обработки материала, полученного в ходе опытно-экспериментальной работы, были использованы критерии: согласия Пирсона (Хи-квадрат), Фишера (F-тест), U-критерий Манна-Уитни.

База исследования: опытно-экспериментальные работы проводились на энергетическом и механико-технологическом факультетах Таджикского технического университета имени академика М. Осими и Института энергетики Таджикистана.

В экспериментальном исследовании участвовали 14 преподавателей и 274 студентов вышеназванных вузов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- представленная научная гипотеза, постулирующая результативность практического обучения в образовании будущих инженеров, как основы для развития их способности к международному общению, получила убедительное подтверждение;
- разработана научно обоснованная концепция, превращающая студента технического университета в ключевого участника межкультурного обмена, цель которого – установление взаимопонимания между культурами, с акцентом на практическое применение знаний;
- создана образовательная структура, эффективно трансформирующая студентов инженерных направлений в медиаторах межкультурного понимания, базирующаяся на прочном фундаменте практической деятельности;
- обнаружены основополагающие факторы и правила, определяющие возможности внедрения практико-ориентированного подхода в обучение

будущих инженеров для успешной работы в разнообразной среде межкультурных связей;

- выявлены главные педагогические условия, необходимые для реализации авторской модели – способа превращения студента технического вуза в умелого участника межкультурного диалога, посредством силы практико-ориентированного обучения;

- обозначены теоретические и методологические рамки, раскрыта суть, установлены функции и сформулированы принципы организации практико-ориентированного подхода, ставшего ориентиром в языковой подготовке студентов технических специальностей;

- выявлены психологические и образовательные процессы, стимулирующие формирование и развитие межкультурных навыков, как элементы сложной системы взаимосвязей;

- представлено детальное объяснение и раскрыто комплексное содержание терминов, составляющих понятие «практико-ориентированный подход», в контексте подготовки будущих инженеров к межкультурному взаимодействию, как будто расшифрован древний шифр, открывающий дорогу к согласию в многообразном мире.

Положения, выносимые на защиту:

Под практико-ориентированным подходом к подготовке технических специалистов в вузах к межкультурному общению подразумевается комплексная система. Она сочетает принципы и методы, необходимые для воплощения теоретических и практических знаний в учебном процессе. Цель – сформировать у будущих инженеров готовность к межкультурному взаимодействию и развить их профессиональные навыки. Важно обеспечить связь вуза с работодателями и найти оптимальное соотношение между теоретическими занятиями и практическими работами.

В основу выбранного подхода положены принципы полноты, перспективности, интерактивности, цикличности и креативности. Практическая

подготовка инженеров в высшей школе базируется на компетентностном, культурологическом, системном и герменевтическом подходах.

Межкультурная компетенция в данном исследовании понимается как социально-педагогическое явление. Это особый вид конструктивной деятельности, основанный на взаимоуважении, понимании и влиянии представителей разных культур и языков. Она проявляется в решении профессиональных, социальных и культурных задач, а также в реализации ценностных ориентиров.

Готовность к взаимодействию с представителями других языковых культур является одним из основных личностных и профессиональных ресурсов инженерных работников, требующих применения в профессиональной деятельности интерактивной, компетентностной, социализационной, вербально-семантической компетенций. Механизмы, заложенные в межкультурной компетенции, характеризуются социально-психологической природой. Они подвергаются педагогическому опосредованию в результате осуществления процесса профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений, будущих инженеров.

Предложенная авторская модель развития у студентов технических вузов способности к межкультурной коммуникации, основанная на практической направленности, должна быть воспринята как система взглядов, обеспечивающая прикладной характер всех образовательных и воспитательных мероприятий, проводимых в университете и улучшающих межкультурные навыки будущих специалистов.

Эта модель отличается содержательной завершенностью. Она подкреплена с технологической, теоретической, методологической и нормативной баз и включает в себя ключевую идею, набор значений, терминологию.

В состав практико-ориентированной модели формирования у студентов инженерных специальностей готовности к выполнению посреднической миссии в диалоге культур вошли следующие компоненты: целевой, определяющий цель и задачи образовательной деятельности; функционально-

управленческий, описывающий мероприятия планирования, организации, контроля учебной деятельности, а так же содержательный, процессуальный, оценочно-результативный блоки, посредством которых образовательный процесс приобретает завершённый вид.

Содержание образования по авторской методике проектируется с использованием алгоритма, включающего формирование групп компетентностей на основе образовательных стандартов, описание планируемых результатов, освоение содержания в три этапа с определением промежуточных результатов, составление матрицы результатов, интеграцию модулей в учебную деятельность и разработку модулей обучения, а также формирование контрольно-измерительных средств.

В основе модели подготовки инженеров к межкультурному взаимодействию с практико-ориентированным подходом лежат закономерности, касающиеся внедрения подхода в образование, формирования готовности к межкультурному взаимодействию, отдельных компонентов подготовки и избранных теоретико-методологических подходов.

Подготовка инженеров к межкультурному взаимодействию с использованием практико-ориентированного подхода учитывает тенденции универсальности, унификации-диверсификации и влияния профессионального сообщества на развитие личностных и профессиональных качеств.

Для внедрения практико-ориентированного подхода необходимы организационно-педагогические условия (профессиональная база, контекстно-развивающая среда), дидактические условия (замещение традиционных технологий обучения на интерактивные) и психолого-педагогические условия (возможность опережающего образования, адаптации к требованиям профессии).

Теоретическая значимость исследования представлена комплексом решённых задач:

- собрана теоретическая база, которая может быть использована для продолжения исследовательской работы в области расширения возможностей

практико-ориентированного подхода при подготовке студентов технических ВУЗов к выполнению роли посредника в диалоге представителей разных языковых культур. Собранный материал будет полезен при разработке моделей формирования готовности к межкультурному взаимодействию, используемых не только в высшей школе, но и в средних профессиональных образовательных учреждениях, курсах повышения квалификации, системе дополнительного образования детей;

- в ходе исследования были актуализированы представления о целях и задачах подготовки студентов, обучающихся в высших учебных заведениях технического направления, содержании данного процесса и его технической поддержке;

- предложена модель концепции формирования у технических специалистов, обучающихся в ВУЗе, готовности к межкультурным коммуникациям, в основе которой лежит практико-ориентированный подход;

- результаты исследования внесли вклад в теоретическую и практическую часть языковой подготовки студентов, усилив её практическую сторону;

- раскрыты педагогические, психологические механизмы, регулирующие процесс формирования у студентов межкультурных компетенций, что дало возможность целенаправленно управлять им, используя научно обоснованные методы, формы и средства;

- определены основные тенденции внедрения практико-ориентированного подхода в языковую подготовку студентов инженерных специальностей, педагогические условия, повышающие эффективность этого процесса, закономерности его сопровождающие;

- систематизирована информация, собранная по проблемам внедрения практико-ориентированного подхода в процесс подготовки студентов, будущих инженеров, к межкультурному взаимодействию. Дополнительно определены способы, позволяющие получать новые знания, касающиеся формирования и развития межкультурных компетенций у студентов технических ВУЗов;

- дано обоснование следующим понятиям: «практико-ориентированный подход», «коммуникативная компетенция», «межкультурная компетенция», «вербально-семантическая компетенция», «готовность к межкультурному взаимодействию» и др., что обогатило теорию, методику профессионального высшего образования и позволило зафиксировать содержание исследуемого нами педагогического явления с научной точки зрения.

Практическая значимость исследования проявила себя в возможности эффективного использования практико-ориентированного подхода в подготовке студентов высшей школы, будущих инженеров, к межкультурному взаимодействию.

Предложенные нами теоретические положения, методические решения, методологические приёмы, технологические подходы способствуют выполнению требований, заложенных в образовательных стандартах, в отношении лингвистической подготовки специалистов технического направления, обучающихся в высших учебных заведениях.

Практико-ориентированная модель, разработанная на основе концепции формирования у студентов ВУЗов технического направления готовности к межкультурным коммуникациям, позволяет повысить эффективность данного процесса и даёт наглядное представление об особенностях подготовки специалистов в этом направлении, раскрывая её содержание, структуру, свойства и связи. Данная модель была апробирована и может использоваться в массовой практике.

Нами разработано содержание подготовки студентов-инженеров к межкультурному взаимодействию, опираясь на положения практико-ориентированного подхода, и определил её процессуальные особенности.

Разработана и апробирована методика, позволяющая оценивать уровень формирования у будущих специалистов готовности к межкультурному взаимодействию, которая включает показатели, критерии, диагностический инструментарий, набор специальных процедур, необходимых для получения и анализа данных.

Материалы, собранные в ходе исследования и полученные в результате эксперимента, стали частью содержания специальных курсов, реализуемых в процессе освоения студентами программы ВУЗа, а также в ходе постдипломной подготовки специалистов. Комплекс авторских методик диагностики используется во время практических занятий, а так же при выполнении студентами самостоятельной работы. Предложенные нами педагогические условия, алгоритм действий, осуществляемый в ходе проектирования содержания образования, сегодня нашли своё применение в практике выпускающих кафедр высшей школы. В процессе написания диссертации были опубликованы монографии, методические пособия, рабочие и экспериментальные программы, практикумы, материалы которых могут использоваться преподавателями высших учебных заведений в своей профессиональной деятельности.

Степень достоверности результатов исследования: Достоверность и обоснованность результатов, полученных в ходе исследования в рамках диссертационной работы, обеспечивается комплексом методов, которые были использованы для получения теоретических и экспериментальных данных, соответствующего цели, задачам, объекту и предмету исследования, методологической обоснованностью теоретической части научного труда, непротиворечивостью понятийно-терминологического аппарата исследования, длительным характером получения результатов опыта, статистической значимостью собранных эмпирических данных, сравнением результатов эксперимента с другими научными трудами по теме диссертации.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности: Тема и содержание диссертации соответствуют паспорту научной специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (13.00.08.04 – Теория и методика гуманитарных наук, профессиональное образование), а также Перечню специальностей, по которым присваивается ученая степень в Республике Таджикистан, утвержденным решением Президиума ВАК при Президенте Республики Таджикистан от 30 ноября 2017 года №5/2.

Личный вклад автора в практическую реализацию разработанной теоретической части заключается в следующем:

- определены компетентностные возможности и ценностные аспекты технической профессии в учебной дисциплине английского языка, которые помогают формировать у студентов технического ВУЗа готовности к межкультурному взаимодействию

- основываясь на мысленном эксперименте и теоретическом анализе, предложена концепция совершенствования коммуникативно-профессиональных компетенций у студентов вуза технического направления;

- выявлены педагогические условия и обоснованы результаты экспериментальных исследований, позволяющие эффективно применять межкультурной компетенции студентов в совершенствовании их профессионального уровня;

- представлена на экспериментальную апробацию технология и модель формирования межкультурной компетенции студентов технического вуза к будущей профессиональной деятельности с учётом их сформированных компетенций.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования были представлены и обсуждены на научно-методических и научно-практических семинарах Таджикского технического университета им. академика М. Осими и Института развития образования им. А. Джами Академии образования Таджикистана.

Основное содержание диссертации и результаты экспериментального исследования были представлены и апробированы на научных конференциях, семинарах и круглых столах, проведенных в 2021-2025 годах в Таджикском техническом университете им. академика М. Осими, в Таджикском национальном университете Таджикистана и Институте развития образования им. А. Джами Академии образования Таджикистана и положительно оценены.

Результаты исследования отражены в авторской публикации в полном объёме. Лингводидактическая система интегративного характера,

предложенная автором, нашла практическое применение в профессионально-коммуникативной подготовке студентов технического вуза Республики Таджикистан. Предложенная модель формирования межкультурной компетентности у студентов технического вуза во время занятий по английскому языку, внедрена в работу преподавателей иностранного языка Таджикского технического университета им. академика М. Осими.

Публикации по теме диссертации. Основные результаты диссертационного исследования опубликованы в 32-и научных статьях, изданных в рецензируемых научных журналах, рекомендованного перечня ВАК при Президенте Республики Таджикистан, в 2-х монографиях и в 20-х статьях, изданных в сборниках материалов научных конференций.

Структура и объём диссертации. Объём и структура исследовательской работы соответствуют целям, задачам исследования по выбранной теме и логике эксперимента. Диссертация состоит из введения, четырёх глав, заключения, списка используемой при написании диссертации литературы, включающей 400 наименований. Объём диссертации составляет 379 страниц компьютерного набора.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

1.1. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа

После обретения Республикой Таджикистан государственной независимости в ее экономической сфере произошли существенные положительные изменения как в количественном, так и в качественном измерении. Ключевые отрасли национальной экономики стали на рельсы устойчивых рыночных отношений. Основные экономические показатели свидетельствуют о полном переходе экономики Таджикистана на рыночные принципы развития.

При этом необходимо отметить, что на первых стадиях рыночные преобразования, которые сопровождались значительными кризисными явлениями, обусловленными как субъективными, так и объективными факторами, существенно замедлился процесс индустриализации национальной экономики, который во многом не удалось остановить и в нынешнее время, что существенно тормозит процесс устойчивого роста социально-экономической сферы республики, поскольку государство, не обладающее сколько-нибудь серьезным промышленным потенциалом, стоит перед риском превратиться в сырьевой придаток для более развитых в экономическом отношении стран, что, в свою очередь, влечет за собой низкий уровень жизни населения, распространение всех связанных с этим фактом проблем, упадком социальной сферы государства [390].

Необходимо в свою очередь продолжать работу по изучению вопросов теоретического характера в сфере составления долгосрочных прогнозов потребности в кадровом потенциале, дальнейшему развитию системы профессиональной подготовки, изучения рынка образовательных услуг и

ситуации на рынке труда, с целью планирования процесса подготовки квалифицированных специалистов в системе профессионального образования в соответствии со сложившейся экономической ситуацией в стране.

Осуществлению этих планов будет способствовать разработка и реализация программ социально-экономического развития промышленных предприятий, как на общереспубликанском, так и на региональном уровнях. В последнее время возрастают темпы возведения обрабатывающих и добывающих предприятий. Наметилась тенденция к ускоренному вводу в эксплуатацию предприятий по производству строительных материалов, обработки хлопкового сырья, другой сельскохозяйственной продукции. Заметные сдвиги произошли в сфере гидроэнергетики. В результате этих процессов к 2016 году экономике Таджикистана удалось достичь уровня 1991 года по производству промышленной продукции, а затем и превзойти его [252].

В процессе реализации Стратегии национального развития до 2030 года удалось воплотить в жизнь несколько программ общенационального масштаба, которые были посвящены развитию ряда отраслей, в том числе - легкой и хлопкоперерабатывающей промышленности, переработке продукции сельского хозяйства, производства и драгоценных камней и ювелирных изделий и т. д.

Кроме этого, были реализованы масштабные инвестиционные проекты, включая создание совместных предприятий с иностранным капиталом в угольной, металлургической отраслях, в золотодобыче и нефтехимии, а также в сфере производства строительных материалов. Подводя краткий итог реализации планов Стратегии национального развития на период до 2030 года, следует отметить, что за эти годы произошел значительный рост иностранных инвестиций в экономику Таджикистана, так количество совместных предприятий выросло почти на 35%, а общий объем иностранных инвестиций увеличился почти в 7 раз.

Одной из распространённых форм инвестиций в условиях рыночной экономики является создание совместных предприятий, что позволяет ускоренно развивать не только отдельные отрасли, но и в целом экономику

страны. В последние два десятилетия вопросам создания совместных предприятий было уделено особое внимание со стороны Правительства Республики Таджикистан. В 2003 году таких субъектов хозяйственной деятельности насчитывалось около 160 и на этом показателе их количество стабилизировалось.

Реализация Стратегии национального развития 2006-2015 гг. позволила значительно ускорить процесс создания новых совместных предприятий. Как свидетельствует опыт развития национальной экономики в современных условиях, без развития совместных предприятий и привлечения иностранного капитала в таджикскую экономику трудно всерьез планировать программы диверсификации национальной экономики и развивать производство товаров, способных заместить на внутреннем рынке аналогичные импортные товары, или даже создать им конкуренцию на внешних рынках. Именно совместные предприятия позволяют диверсифицировать экспортные поставки и сократить импорт за счет роста производства аналогичных отечественных товаров, а значит, значительно улучшить торговый баланс республики [68].

Одной из острейших проблем современной промышленности в нашей стране является острый дефицит квалифицированных кадров. По мнению ведущих специалистов, переход национальной экономики к инновационной индустриально-аграрной модели развития еще больше усугубит данную проблему. Примечательно, что это проблема обостряется на фоне высокого уровня безработицы в стране, что объясняется отсутствием у большинства незанятого населения необходимой квалификации для работы в новых условиях рынка [231].

Эксперты считают, что недостаток квалифицированных кадров является наиболее значимым негативным фактором, тормозящем переход таджикской экономики на новые прогрессивные пути развития. Если в кратчайшие сроки не будут найдены пути решения кадровой проблемы, то под угрозой окажется реализация стратегических планов Правительства Республики Таджикистан по модернизации отечественной экономики [227].

Прежде всего, необходимо решить комплекс задач, которые относятся к рынку труда и рынку образовательных услуг. В первую очередь, необходимо максимально усилить государственную поддержку системы профессионального образования, необходимо добиться, чтобы профессиональные учебные заведения были ориентированы на запросы реального сектора экономики с тем, чтобы обеспечить ключевые отрасли таджикской промышленности высококвалифицированными кадрами, без которых эти отрасли не смогут выполнять роль локомотива национальной экономики в процессе ее перехода на инновационно-индустриальный путь развития.

При переходе к новой - инновационно-индустриальной модели развития национальной экономики происходят существенные изменения на рынке труда, которые характеризуется повышением требований к качественному уровню подготовки квалифицированных специалистов. Изменения касаются не только качества профессиональной подготовки, но и ее структуры, чтобы количество специалистов необходимых профессий соответствовало потребностям промышленности [208].

Новая модель экономики предполагает и новые требования, предъявляемые к профессиональным и деловым качествам персонала. В современных условиях работник должен быть готовым оперативно осваивать смежные специальности, обладать умением быстро адаптироваться к меняющимся условиям труда, знать иностранные языки, оперативно осваивать новые технологии при выпуске новых видов продукции.

К сожалению, в настоящее время потребности национальной промышленности в высококвалифицированных кадрах удовлетворяются далеко не в полной мере. Это касается как качественного уровня подготовки рабочих, так и количества специалистов необходимых специальностей. При этом в стране стоит серьезная проблема с трудоустройством выпускников профессиональных учебных заведений, среди которых лишь немногим удается получить работу по своей специальности. Это объясняется низким качественным уровнем их профессиональной подготовки в системе

профессионального образования, который зачастую не удовлетворяет работодателей, предъявляющих к претендентам на вакантные рабочие места достаточно высокие требования.

Решение этих проблем требует создания эффективного механизма взаимодействия между работодателями и системой профессионального обучения с тем, чтобы устранить несоответствие между требованиями современного рынка труда и уровнем профессиональной подготовки, которую получают будущие рабочие в учебных заведениях системы профессионального образования.

В Таджикистане формирование системы высшего профессионального образования осуществлялось еще при Советском Союзе и была основана на плановой системе, когда вопросы, связанные с подготовкой и распределением квалифицированных кадров решались в контексте потребностей единой экономической системы, при которой дефицит кадров в той или иной союзной республике решался путем их перераспределения между субъектами СССР [110].

При такой организации системы высшего профессионального образования ее структурные особенности и различные аспекты организации на республиканском уровне не имели сколько-нибудь серьезного значения. Даже можно утверждать о неправомерности рассмотрения системы высшего профессионального образования на республиканском уровне как обособленной структуры.

По состоянию на 1991 год в Таджикистане функционировала 11 высших учебных заведений, 10 из которых были институтами и их филиалами, а одно имело статус университета.

Обретение государственной независимости поставило перед руководством молодой республики задачу создания собственной системы высшего профессионального образования, которая бы отвечала задачам, стоящим перед национальной экономикой, и соответствовала лучшим образовательным стандартам, принятым в развитых странах.

Современные исследователи утверждают, что страна, ставящая перед собой цель перейти к постиндустриальному информационному обществу, должна иметь более 60% работающих, имеющих высшее образование либо одну из ученых степеней. Поэтому проблемы образования в развитых странах пользуется безусловным авторитетом их руководства [223].

За годы независимости система высшего профессионального образования в Таджикистане продемонстрировала не только количественный рост, но и существенные качественные преобразования, связанные с ее переориентацией на удовлетворение внутриреспубликанских потребностей в квалифицированных кадрах.

Разработана и принята нормативно-правовая база, регулирующая систему высшего профессионального образования в соответствии с требованиями рынка труда. На ее основе созданы государственные стандарты высшего профессионального образования и другие нормативные документы. Внедрены новые инструменты регулирования: аккредитация и аттестация учебных заведений, лицензирование.

Активно ведется работа по разработке и практической реализации основных элементов системы мониторинга качественного уровня образовательного процесса в учебных заведениях. Активно развивается компьютерная национальная научно-образовательная сеть, которая объединяет в себе все научные и образовательные учреждения Республики Таджикистан. Благодаря этим мероприятиям наметилась устойчивая тенденция к улучшению качественного уровня подготовки квалифицированного персонала, отвечающего требованиям современного рынка труда, удалось ускорить интеграцию таджикских вузов в общее мировое образовательное пространство.

Интеграция в глобальную систему образования является на сегодняшний день одной из ключевых задач системы высшего образования Таджикистана. Достижения этой цели позволят сделать дипломы об окончании высших учебных заведений Таджикистана признаваемыми во всем мире.

Как показывает анализ развития образовательных систем ведущих мировых держав, наибольшее распространение получила модель, основанная на кредитной системе, предусматривающая три уровня подготовки выпускников: бакалавр, магистр, доктор. Такая система отличается чрезвычайной эффективностью и гибкостью, позволяя учащемуся индивидуально выстраивать свой образовательный процесс, оперативно реагировать на изменение условий на рынке труда [296].

Наряду с положительными тенденциями следует отметить проблемные моменты, одним из которых является ярко выраженная диспропорция между студентами, получающими гуманитарные и естественнонаучные специальности и будущими строителями и инженерами. Так, на долю последнюю приходится всего лишь около 17% от общего числа студентов [304].

Помимо этого, современный рынок труда не в состоянии предоставить большинству выпускников таджикских вузов рабочие места, которые бы соответствовали уровню их квалификации. Это приводит к девальвации высшего образования, отсутствие спроса отрицательно сказывается на качестве учебного процесса, а эффективность потраченных на получение образования ресурсов оказывается крайне низкой.

В результате анализа развития национальной системы высшего профессионального образования за годы государственной независимости Таджикистана мы выявили необходимость сконцентрировать особое внимание на вопросах подготовки квалифицированных кадров инженерно-технического профиля для отечественной промышленности, что считаем крайне важным для обеспечения потребностей промышленных отраслей национальной экономики в национальных кадрах [9].

На официальном уровне это проблема впервые нашла свое отражение в «Концепции развития национальной промышленности РТ», где она была названа в качестве одного из самых неблагоприятных факторов, отрицательно сказывающихся на развитии промышленного сектора экономики Таджикистана.

Для того, чтобы обеспечить национальную промышленность квалифицированными таджикскими кадрами, Правительство республики предприняло ряд важных мер, направленных на увеличение количества вузов, занимающихся подготовкой будущих инженеров и техников. Среди достижений можно назвать организацию Института энергетики Таджикистана в Хатлонской области, Кулябского филиала Таджикского технологического университета, двух филиалов московских учебных заведений, Горнометаллургического института и Технического университета Таджикистана.

На сегодняшний день в Таджикистане успешно работают 9 вузов, подготавливающих квалифицированных инженеров, что превышает показатель 1991 года в четыре с половиной раза. Каждый год из стен этих учебных заведений выходят более 5000 молодых специалистов инженерно-технических специальностей. Доля выпускников таджикских вузов, освоивших инженерно-технические профессии, выросла почти вдвое и составила 17%, что следует отметить, как серьезное достижение в деле обеспечения промышленных отраслей Таджикистана национальными квалифицированными кадрами.

Констатирую позитивные тенденции в подготовке квалифицированных национальных кадров инженерно-технической направленности, следует признать, что уровень материально-технического обеспечения, квалификация преподавателей и профессорского состава многих высших учебных заведений не отвечают современным требованиям, предъявляемым к уровню подготовки инженерно-технического персонала промышленных предприятий. Исключение составляют филиалы российских вузов, Таджикский технологический университет и Таджикский технический университет имени М. Осими.

Также, серьезной является проблема подготовки кадров, способных работать по новейшим технологиям с применением инновационного оборудования ввиду отсутствия, как производственной базы, так и подготовленных соответствующим образом преподавателей.

Эту проблему невозможно решить без широкого международного сотрудничества в сфере обучения специалистов инженерных специальностей, которое должна быть реализовано по следующим направлениям [64]:

- взаимодействие с зарубежными учебными заведениями в плане создания совместных факультетов в высших учебных заведениях инженерно-технического профиля. В Таджикистане уже имеются успешные примеры такого взаимодействия, например, с коллегами из Украины и Белоруссии;

- увеличение количества таджикских филиалов зарубежных университетов технологического и инженерного профиля;

- активизация работы по подготовке квалифицированных кадров инженерно-технического профиля в зарубежных вузах в рамках реализации межгосударственных соглашений. Уже в настоящее время граждане Таджикистана проходят подготовку в учебных заведениях более чем 25 стран. Число таких студентов достигает 30 тысяч человек;

- организация стажировки будущих специалистов на базе работающих в республике совместных предприятий;

- при подготовке инвестиционных проектов на территории Таджикистана следует включать условие о подготовке национальных кадров для их реализации;

- реализация международных программ по обмену учащимися и преподавателями технических высших учебных заведений Таджикистана и других стран-партнеров;

- эффективное использование иностранной технической помощи и грантов как со стороны государственных структур, так и негосударственных организаций, которые направлены на развитие учебной-методической и материально-технической базы технических университетов Республики Таджикистан.

Подготовка квалифицированных инженерных кадров для отечественной промышленности в условиях перехода таджикской экономики на модель индустриально-инновационного развития должно стать приоритетным

направлением социально-экономического развития Таджикистана [239]. Ключевыми факторами, которые определяют стратегию развития системы подготовки квалифицированных кадров для промышленного сектора, являются особенности сегодняшней индустриально-аграрной экономической модели и перспективные планы развития промышленных отраслей национальной экономики [113].

Переход к модели индустриально-инновационного развития национальной экономики сопровождается качественными изменениями в системе подготовки инженерно-технического персонала и рынка труда [78]:

- потребность промышленного производства в подготовленных кадрах существенно изменяется как в плане качественного уровня и содержательной составляющей подготовки, так и в плане структуры;

- основной метод профессиональной подготовки – компетентностный подход, гармонизирующий знания и практические навыки для решения задач. Компетенция – готовность эффективно использовать знания, умения и навыки в деятельности;

- широкое внедрение коммуникационно-информационных технологий в образовательный процесс для реализации национальных проектов. Цифровые технологии – ключевой фактор перехода к индустриально-инновационному развитию экономики Таджикистана.

Перестройка национальной системы образования в соответствии с требованиями текущего момента, характеризуемого переходом отечественной экономики на качественно новую модель развития, позволит максимально удовлетворить потребности промышленного сектора в качественно подготовленных профессионалах. По прогнозам специалистов, при благоприятном сценарии реализации образовательных реформ и реформ в экономике удастся избежать перепроизводства вузами квалифицированных специалистов и гармонизировать количество молодых специалистов с потребностями промышленности, как в контексте структуры, так и качественного уровня.

Для того, чтобы эффективно сотрудничать с экономически развитыми странами, такими как Россия, страны Европейского Союза, необходимо сосредоточить усилия на формирование у будущих специалистов межкультурной компетенции, в том числе, на занятиях по изучению английского языка.

Необходимость развития у будущих инженерных работников межкультурной компетенции в рамках профессиональной подготовки в техническом вузе обусловлено стратегическим направлением развития Таджикистана на глубокую интеграцию в мировую экономику и мировое образовательное пространство, что предполагает тесное взаимодействие между специалистами из разных стран, в свете чего роль качественной подготовки отечественных инженерных кадров многократно возрастает.

В современных условиях растет востребованность не только в специалистах, хорошо владеющих чисто профессиональными знаниями и навыками, но и обладающими коммуникационными компетенциями, способными свободно общаться с зарубежными коллегами, владеющими навыками публичных выступлений на семинарах и конференциях, способными писать доклады и статьи на научно-технические темы, анализировать зарубежные издания научно-технической направленности [2], [272].

Актуальность воспитания у будущих инженеров межкультурных компетенций вызвана, в том числе, расширением международных контактов университетов Таджикистана, в рамках которых реализуется многие программы по международному сотрудничеству, обмену студентами и преподавателями и т.д. Другими словами, межкультурная компетенция в современных условиях глобализации становится существенным фактором, повышающим конкурентоспособность специалиста [45].

Расширение международных контактов требует от современного инженера умения общаться и сотрудничать с людьми, представляющими другие культуры. Знание иностранного языка все в большей степени становится необходимым компонентом профессиональной подготовки инженерно-

технических работников. При этом широчайшие возможности, которые открываются перед студентами и молодыми специалистами, владеющими иностранными языками, являются сильнейшим стимулом для учащейся молодежи со всей серьезностью подходить к изучению иностранных языков. Изучение иностранных языков и межкультурная компетенция тесно связаны между собой, необходимость и развития межкультурной компетенции делает необходимым поиск новых форм и технологий изучения иностранных языков, которые бы отвечали современным требованиям.

Можно утверждать, что культура делового общения на иностранном языке является личностным качеством интегративного характера, которая отражает способность инженера принимать участие в различных формах общения в ходе профессионального взаимодействия с коллегами и партнерами из других стран. Поэтому развитие межкультурной компетенции будущего специалиста оказывает непосредственное позитивное влияние на формирование других профессионально значимых качеств студентов технического ВУЗа [146].

Еще одним аспектом рассматриваемой нами проблемы является процесс гуманизации технического образования, важнейшим элементом которого является формирование межкультурной и коммуникационной компетенций.

Необходимо понимать, что в современном стремительно меняющемся мире технологии и сама техника очень быстро меняются ввиду морального устаревания, при этом приобретенные в годы обучения в ВУЗе компетенции, относящаяся к вопросам саморегуляции, самоорганизации, самосовершенствования, являются ценностями универсального характера, которые позволяют человеку успешно адаптироваться к изменениям внешних условий, оставаясь успешным и востребованным на протяжении всего активного этапа своей жизни.

Безусловно, гуманистическая направленность технического образования представляет собой важный аспект подготовки современного специалиста в технических высших учебных заведениях Республики Таджикистан. При этом следует понимать разницу между понятиями «гуманитаризация» и

«гуманизация» образования. Гуманитаризация представляет собой инструмент решения более широкой задачи - гуманизации.

Под гуманитаризацией образовательного процесса в высшем учебном заведении понимают совокупность процессов воспитательного и образовательного характера, посредством которых осуществляется подготовка квалифицированного специалиста, готового к адекватной оценке вопросов профессионального и коммуникативного характера, способного максимально эффективно использовать на практике полученные в ВУЗе теоретические знания, являющегося политически активным, ответственным гражданином своей страны с высоким культурным уровнем и морально-этическими качествами.

В ведущих технических высших учебных заведениях Таджикистана проводится активная работа по разработке и внедрению методик и технологий по обучению иностранным языкам, внедряются дополнительные обучающие программы и учебно-методические комплексы.

Отметим следующие ключевые составляющие межкультурной компетенции [28]:

- владение основной информацией о культуре, с представителем, который предстоит взаимодействовать;
- способность в ходе коммуникации учитывать культурные различия;
- умение понимать ценности и нормы другой культуры, которые являются актуальными в конкретной ситуации коммуникации, способность к интерпретации исторических событий, фактов и документов;
- умение анализировать накопленный опыт межкультурной коммуникации;
- способность устанавливать взаимоотношения на доверительной партнерской основе с представителями других культур.

Безусловно, ключевая цель образовательного процесса состоит в формировании у будущих специалистов понимания особенностей норм и обычаев других культур, осознании важности этих знаний для успешного

взаимодействия с зарубежными партнерами. При этом в современном человеке должны гармонично сочетаться чувство толерантности и понимания других культур с патриотизмом, гордостью за принадлежность к своему народу, знанием и уважением собственных национальных традиций и обычаев.

Авторы полностью поддерживают научный подход М. Барретта, согласно которому межкультурная компетенция рассматривается как совокупность поведенческих паттернов, установок, ценностей, умений и знаний, которые необходимы для того, чтобы уважительно и с пониманием относиться к людям иной культуры, что является обязательным условием для успешной коммуникации и конструктивного взаимодействия. В данном случае автор под уважением понимает принятие жизненных принципов и взглядов партнера по коммуникации, эффективность же коммуникации оценивается как успешное достижение целей, стоящих перед общением. По мнению автора, ценностью является понимание значимости культурного многообразия, наличия многочисленных традиций, норм и взглядов [392].

Установками являются:

- уважительное отношение к представителям других культур;
- открытость к принятию другой точки зрения и другой культуры, здоровая любознательность;
- отсутствие предубежденного отношения к другой культуре;
- терпимость к возможной недосказанности или неясности.

Знаниями считаются [274]:

- понимание как собственных предрассудков и стереотипов, так и чужих;
- осознание того, как родной язык оказывает влияние на восприятие окружающей действительности и других людей;
- знание о социальной структуре собственной страны и страны собеседника, о социальных процессах, происходящих в стране партнера по коммуникации.

Умениями считаются:

- способность к познанию чужой культуры, умение применять свои знания в условиях реальной коммуникации;
- способность к интерпретации и пониманию явлений исторических событий другого народа;
- умение критически подходить к различным убеждениям и нормам поведения, включая родную культуру;
- навыки лингвистического и социолингвистического характера.

Не вызывает сомнения, что указанные выше компоненты межкультурной компетенции очень важны для будущих специалистов, эффективными же они могут стать только в контексте личностно-деятельностного компонента. Он включает в себя [305]:

- готовность к противодействию взглядам и действиям, которые нарушают права другого человека, к какой бы культуре он ни принадлежал;
- продуктивное взаимодействие с представителями иной культуры;
- желание общаться с представителями другой культуры;
- умение признавать достижения других.

Помимо этого, следует заметить еще одну особенность процесса формирования у студентов технических вузов межкультурной компетенции: ее не следует рассматривать с позиции достижение определенной цели. Оценке и анализу в этом случае поддается само поведение человека в условиях межкультурной коммуникации, его способность к эффективному взаимодействию с людьми, представляющими другую культуру. Это значит, что для человека всегда открыта возможность для получения нового опыта межкультурной коммуникации, углубления собственных знаний об особенностях другой культуры.

Дополняя вышесказанное, следует подчеркнуть, что формирование межкультурной компетенции будущего специалиста отнюдь не означает какого-либо ослабления его собственной культурной самоидентификации, отказ от традиций и обычаев своего народа, а предполагает открытость и

толерантность по отношению к другим культурам, умение их понять и принять [351].

Одной из важнейших составляющих и межкультурной компетенции является умение критически подходить как к своей, так и чужой культуре, при оценке тех или иных явлений и событий следует ориентироваться на общечеловеческую систему ценностей. Это позволяет рассматривать межкультурную компетенцию будущих специалистов в качестве мощного инструмента развития и самопознания.

Следует помнить о той роли, которую играет язык в процессе формирования у студентов технических ВУЗов межкультурной компетенции. Для эффективного общения с представителями других народов очень важно наличие языковых умений и навыков. Без знания иностранных языков трудно вести речь об эффективной межкультурной коммуникации на профессиональные и деловые темы. Готовность к результативной деловой коммуникации становится одним из значимых факторов конкурентоспособности специалистов инженерного профиля в современных условиях. В настоящее время уровень владения иностранным языком инженерами должен позволять:

- адекватно выбирать стратегию поведения;
- уметь оперативно реагировать на неожиданные повороты в процессе общения;
- владеть основами речевого этикета;
- уметь выбирать те языковые средства, которые адекватны конкретной ситуации общения.

На основе вышесказанного можно прийти к выводу, что одним из важных условий достижения такого уровня общественного развития, при котором эффективная межкультурная коммуникация является повседневной нормой, необходимо, чтобы образовательный процесс сочетал в себе элементы формирования толерантного отношения к другим культурам с основами межкультурной компетенции. Благодаря межкультурным связям происходит

постоянное взаимообогащение между различными культурами, укрепляются общечеловеческие нормы и ценности, что играет важную роль в современном глобальном мире [174].

Под межкультурной компетенцией студентов технических высших учебных заведений следует рассматривать феномен многоаспектного характера, который включает в себя готовность будущего специалиста к личностной и профессиональной коммуникации на иностранном языке с учетом культурных особенностей собеседника, а также способность к преодолению каких-либо различий межкультурного характера в различных ситуациях общения на профессиональные темы. В состав межкультурной компетенции будущего специалиста входят культурная, коммуникативная языковая составляющие.

Языковая составляющая включает в себя владение языковыми знаниями и навыками, которые отвечают конкретной ситуации в ходе общения. Человек, владеющий языковой компетенцией, способен составлять фразы и предложения, отвечающие основным правилам соответствующего языка.

Помимо этого мы считаем, что важно учитывать относительный характер самого понятия «языковая компетенция», поскольку у каждой социальной группы сложились собственные подходы к определению критериев правильного использования языка и задач коммуникации. При этом не исключена возможность возникновения конфликтных ситуаций между различной степенью умения общаться на своем и на иностранном языке, что может оказаться мощным побудительным мотивом для более глубокого изучения языков с целью достижения максимально эффективной межкультурной коммуникации. Для решения проблемы языковых барьеров необходима системная, продуманная работа [125].

Коммуникативная составляющая обуславливает степень эффективности процесса личностной и профессиональной коммуникации, под которой мы понимаем одну из форм деятельности субъектов, которая обеспечивает взаимосвязь и их взаимодействие профессионального характера на

иностранном языке. Необходимо отличать профессиональное общение от делового, поскольку эти понятия не являются тождественными, несмотря на многие общие черты. Если для делового общения характерна полифункциональность, то при профессиональной коммуникации между субъектами происходит целенаправленное взаимодействие с целью решить те или иные задачи профессиональной деятельности.

Безусловно, при этом являются очень важными такие качества, как эмпатия, интуиция, учет культурных особенностей собеседника. Профессиональная коммуникация, направленная на диалог, является важнейшей составляющей обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях технического профиля, одним из ключевых условий гуманитаризации и гуманизации образовательного процесса. В ходе формирования у будущих специалистов межкультурной компетенции очень важно развивать у них навыки диалогового общения, без чего невозможно находить совместно с партнером по общению компромиссные решения, анализировать сделанные ошибки, осуществлять корректировку своего поведения и общения в рамках профессиональной деятельности. Культурная составляющая включает в себя понимание учащимися всего комплекса ценностей, традиций и других особенностей конкретной культуры.

Мы рассматриваем межкультурную компетенцию так состоящее из взаимосвязанных составляющих единое образование. Культурная, коммуникативная и языковая составляющие представляют собой иерархическую структуру, где каждая составляющая включает в себя элементы предыдущих. Согласно этой иерархии, владение определенной совокупностью языковых средств позволяет учащемуся составить собственное представление о том, правильно или неправильно употребляются те или иные профессиональные термины, каковы закономерности профессиональной коммуникации между специалистами инженерных специальностей, а также каковы ценности, подходы и суждения характеризует конкретную деловую культуру [82].

Анализируя структуру межкультурной компетенции у студентов высших учебных заведений технической направленности, мы понимаем неоднозначный и сложный характер рассматриваемого в работе феномена. Нет оснований отрицать интегральный характер межкультурной компетенции будущих специалистов.

Резюмируя, следует отметить, что процесс формирования межкультурной компетенции человека выходит далеко за рамки его обучения в ВУЗе, он длится всю жизнь, при этом видоизменяется, обогащается новыми знаниями и опытом. При этом анализу должны подвергаться особенности поведения будущего инженерного работника в различных ситуациях межкультурной коммуникации, его умение выстраивать эту коммуникацию максимально эффективно, с учетом культурных и мировоззренческих особенностей собеседника.

Анализируя структуру межкультурной компетенции у студентов технических вузов, мы обнаруживаем, что она не сводится к простому набору знаний о различных культурах. Это сложная, многоуровневая структура, включающая когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент предполагает наличие знаний о культурных различиях: языковых особенностях, нормах этикета, ценностных ориентациях, социальных структурах и бизнес-практиках разных стран. Это знание должно быть не просто пассивным накоплением фактов, а глубоким пониманием контекста, позволяющим избегать стереотипизации и предвзятости. Например, знание того, что в некоторых культурах прямой отказ считается невежливым, требует от будущего инженера умения округлой формулировки или использования невербальных сигналов для вежливого отказа. Аффективный компонент связан с отношением к культурному разнообразию.

Будущий инженер должен проявлять толерантность, эмпатию и готовность к сотрудничеству с людьми из разных культурных фонов. Это включает в себя способность к саморефлексии, понимание собственных культурных предрассудков и готовность к изменению собственных стереотипов. Отсутствие аффективного компонента может привести к

конфликтам и неэффективному взаимодействию, даже при наличии обширных когнитивных знаний. Например, инженер, теоретически понимающий значение невербальной коммуникации в арабской культуре, но испытывающий неприязнь к людям данной национальности, не сможет эффективно взаимодействовать с ними.

Поведенческий компонент представляет собой практическое применение когнитивных знаний и аффективных установок. Это умение адаптировать своё поведение к конкретной межкультурной ситуации, эффективно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, решать конфликтные ситуации, учитывая культурные особенности участников. Например, инженер, участвующий в международном проекте, должен уметь адаптировать свой стиль общения к особенностям командной работы, принятым в культуре его зарубежных коллег. Это включает в себя умение слушать и понимать, задавать уточняющие вопросы, четко и ясно излагать свои мысли, учитывая потенциальные языковые и культурные барьеры.

Формирование межкультурной компетенции у студентов технических специальностей представляет собой особую задачу. Техническое образование часто фокусируется на жестких фактах и логическом мышлении, и может недостаточно уделять внимания мягким навыкам, в том числе и межкультурной коммуникации. Поэтому необходимо разрабатывать специальные программы обучения, включающие в себя как теоретические курсы по культурологии и межкультурной коммуникации, так и практические занятия, симуляции межкультурных ситуаций и ролевые игры.

Важно также использовать методы активного обучения, поощряя студентов к самостоятельному исследованию культурных особенностей и рефлексии собственного опыта межкультурного взаимодействия. Только интегративный подход, объединяющий теоретическое обучение и практическое применение полученных знаний, может способствовать эффективному формированию межкультурной компетенции будущих инженеров. В результате выпускники будут готовы к успешной работе в глобализированном мире,

способны к эффективному взаимодействию с коллегами из разных стран и к решению сложных задач в международных командах.

1.2. Межкультурный подход как основа модели обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов технического ВУЗа

Основной тенденцией развития современной цивилизации является глобализация процессов культурного, социального и экономического характера. Этот процесс характеризуется усилением интеграционных проявлений, активизацией международного взаимодействия в различных сферах жизни, что в совокупности не может не оказывать влияние на образовательную сферу, где подвергаются серьезным изменениям требования практически ко всем составляющим учебного процесса - от образовательных технологий и содержательной составляющей, - до системы оценивания и контроля [61].

Содержание образовательного процесса в рамках иноязычного обучения студентов должно быть направлено на личностное развитие будущего специалиста, развитие его готовности к успешному осуществлению своей профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия с активным использованием английского языка, как основного языка межнационального общения.

В процессуально-организационном контексте осуществить качественный переход в обучении иностранным языкам возможно в условиях разработки и практического применения новых подходов к реализации образовательного процесса с целью сделать иностранный язык, изучаемый студентами, инструментом для познания окружающего мира, помощником в общении с представителями других культур и народов. С этой целью необходимо провести глубокий анализ различных факторов, оказывающих влияние на уровень эффективности иноязычного обучения с учетом взаимосвязи между ними, различий и закономерностей [400].

В настоящее время процесс обучения иностранным языкам не должен ограничиваться владением ключевыми речевыми и языковыми навыками и умениями, но также должен стать инструментом усиления воздействия на процесс личностного формирования учащегося с целью повысить его культурный, интеллектуальный и профессиональный потенциал.

Современная личность в условиях информационного окружения не только должна обладать способностью к поиску и переработке значительных массивов информации, но также иметь навыки мышления нелинейного характера.

На основе анализа сложившейся на сегодняшний день ситуации в системе высшего образования Республики Таджикистан мы пришли к выводу о том, что интеграционные и глобализационные процессы в современном мире оказывают настолько значительное влияние на все сферы жизни, характеризуются столь стремительными изменениями, что актуальным становится вопрос глубокого изучения и осознания последствий этих изменений, их влияния на образовательную сферу, в частности на вопросы развития иноязычного обучения в технических высших учебных заведениях республики [115].

Следует добавить, что в настоящее время мы переживаем период смены образовательной парадигмы с прежнего подхода к образовательной системе как к сфере образовательных услуг к новому подходу создания образовательного общества, который ориентирован на человека, в основе которого заложены принципы эволюционности, целостности, самоорганизации.

Многие публицисты, ученые называют современный этап развития человеческой цивилизации постиндустриальным, информационным, когнитивным обществом. Независимо от применяемой терминологии современное общество характеризуется стремительным наращиванием объемов информации, что выдвигает перед современным человеком новые требования в плане наличия у него умений и навыков обработки и восприятия этой информации, ее адекватной оценки и усвоения.

Несмотря на то, что большинство современных образовательных моделей нацелены на развитие у студентов необходимого комплекса умений и навыков владения иностранным языком, которые бы соответствовали требованиям, предъявляемым к молодым специалистам соответствующих специальностей, на практике образовательный процесс далеко и не в полной степени отвечает современной парадигме образовательно-культурного пространства, предполагающей новый уровень интернационализации профессиональной и образовательной деятельности. В новых условиях к владению иностранными языками следует подходить как к важнейшему инструменту профессионального межкультурного общения [161].

В настоящее время назрела настоятельная необходимость в серьезной модернизации иноязычной подготовки студентов технических высших учебных заведений, в том числе в плане усиления когнитивного компонента личностного потенциала, который связан со способностью к оценке и анализу информации на иностранном языке, позиций и суждений других людей, развития адекватности невербальных и вербальных проявлений, совершенствования межкультурного компонента, предполагающего формирование навыков правильного восприятия иностранной речи, понимания культурных особенностей собеседника, представляющего другую страну. Новые мировые реалии активизировали поиск новых подходов к разработке новых образовательных моделей с применением современных методик и содержания иноязычного обучения [124].

При разработке новых моделей образовательного процесса по обучению иностранным языкам следует учитывать усиление взаимосвязей между различными явлениями и процессами в современном мире, что находит свое отражение также в расширении связей между различными народами и культурами. Все эти факторы требуют от современного человека умения полноценно жить и осуществлять эффективную профессиональную деятельность в условиях поликультурного мира.

Образовательный контекст становится все более интернационализированным, что связано с растущей актуальностью усиления межкультурного компонента образовательного процесса при обучении иностранным языкам студентов всех направлений, в том числе технических высших учебных заведений.

В немалой степени это обусловлено ростом международных связей таджикских высших учебных заведений. Активизация международных контактов коснулась как образовательной деятельности вузов, так и научно-исследовательского аспекта их работы. Интеграция молодой республики в общую мировую экономическую и образовательную среду побуждает учебные учреждения системы высшего профессионального образования стремиться к завоеванию наиболее высоких позиций в рейтингах высших учебных заведений мира [284].

Процесс интернационализации образовательного пространства вузов Республики Таджикистан осуществляется в русле стратегии развития и предполагает активное участие в образовательных и исследовательских проектах совместно с ведущими зарубежными университетами. Эти процессы имеют системный характер и охватывает все аспекты и уровни образовательной деятельности высшего учебного заведения. Они выходят далеко за рамки привычных уже программ академических обменов, и включают в себя межкультурную и международную составляющие в содержательном аспекте учебных программ. При этом фундаментальные изменения касаются научно-методического обеспечения иноязычного обучения, его содержательной составляющей ввиду значительного расширения его межкультурной компоненты, которая в новых условиях выполняет одну из приоритетных функций в иноязычном обучении [254].

Б.Лиск и Х. де Вит убеждены, что организация образовательного процесса с мощной межкультурной компонентой требует комплексных, широких изменений всех его составляющих. Интеграция системы высшего образования Таджикистана в мировую образовательную среду с ее

конкуренцией на рынке образовательных услуг требует поиска новых подходов к разработке как новых образовательных технологий иноязычного обучения, так и новой содержательной составляющей учебного процесса, которая была бы направлена на усиление межкультурного компонента коммуникации на иностранном языке, что в совокупности должно сформировать благоприятные условия для повышения эффективности и активизации процесса формирования у студентов технических вузов иноязычной, межкультурной и коммуникативной компетенций, что в современных условиях является одним из важнейших факторов конкурентоспособности специалистов на мировом рынке труда [334].

Поскольку в настоящее время высшие учебные заведения стали площадками интеграции инновационных, научных и образовательных процессов, то одним из ключевых условий для достижения высокого уровня сформированности у студентов в первую очередь межкультурной компетенции является создание и внедрение такой методической базы, с помощью которой будут сформированы условия для овладения учащимися иностранным языком как эффективным инструментом межкультурного общения в рамках профессиональной деятельности.

Вполне объяснимо, почему именно английский язык был выбран как основной в образовательном международном пространстве различных таджикских университетов, поскольку исторически именно он является наиболее распространенным языком в мире, и по праву выполняет функцию основного языка международного общения [11].

В.М. Смокотин и С.К. Гураль справедливо отмечают, что английский язык занимает ведущую позицию в группе из 12 языков, которые называют «суперцентральными», при общем количестве языков в мире более чем 6000. По подсчетам исследователей, в настоящее время более миллиарда жителей земли общаются на английском языке. Неслучайно его называют «азбукой образования» и «новой латынью» [94].

Глубочайшие социокультурные изменения, которые сопровождают процесс ускоренной глобализации в современном мире, обусловили необходимость поиска новых подходов к образовательной практике с тем, чтобы образовательную среду максимально приблизить к условиям реальной жизни. По мнению многих ученых, в этих условиях именно обучение иностранным языкам может стать одним из основных компонентов образовательные системы, который позволит ей трансформироваться в соответствии с новыми вызовами глобального мира [40].

Как свидетельствует опыт многих зарубежных университетов в части создания образовательных пространств, этот процесс требует целенаправленной скоординированной деятельности и концентрация значительных ресурсов. На примере университетов Сингапура, Южной Кореи и КНР можно утверждать, что значительных успехов добились те из них, в которых все студенты проходили обучение на принципах двуязычного образования - родной язык и английский. Поэтому считаем целесообразным усилить языковую составляющую образовательного процесса технических высших учебных заведений не только за счет специальных курсов по английскому языку, но и путем введения преподавания специальных предметов на английском языке как вузовскими преподавателями, так и специалистами, приглашенными из-за рубежа.

Очевидно, что усложнение задач, стоящих перед обучением иностранных языков, характерно не только для ВУЗов Таджикистана, но и для зарубежных университетов. Поэтому необходимо усиливать коммуникационную составляющую иноязычной компетенции выпускников технических высших учебных заведений с целью формирования у них навыков межличностного иноязычного общения в рамках профессиональной деятельности с представителями других культур.

При разработке нового методического обеспечения и составления содержания образовательных программ необходимо ориентироваться на формирование у студентов таких личностных и профессиональных качеств,

которые бы способствовали их готовности к эффективному общению и взаимопониманию со своими зарубежными партнерами [112].

В связи с этим остро стоит необходимость разработки новой эффективной системы иноязычного образования в технических высших учебных заведениях Таджикистана, которая была бы основана на научных методах и подходах, включая междисциплинарные методологии, на интеграции инновационных методов и технологий с традиционными, доказавшими свою эффективность [302].

Как свидетельствует анализ научной литературы и примеров практической деятельности, в настоящее время межкультурный компонент в рамках коммуникативной компетенции, формируемой у студентов технических вузов, явно не соответствует современным требованиям, которые предъявляются к специалистам. Для того, чтобы эффективно общаться зарубежными партнерами, необходимо не только отлично владеть иностранным языком, но и знать этнокультурные особенности того народа, с представителем которого планируются коммуникация. Для того, чтобы адекватно реагировать и интерпретировать те или иные действия собеседника, необходимо не только хорошо понимать смысл сказанного им, но и учитывать межкультурный контекст этой коммуникации.

В рамках культурно-ориентированного подхода к методике образовательного процесса иноязычного обучения можно отметить несколько направлений: межкультурное (В.П. Фурманова, С.Г. Тер-Минасова и др.), социокультурное (П.В. Сысоев, В.В. Сафонова [301]) и лингвокультурологическое (О.Г. Оберемко, Р.П. Мильруд). В рамках каждого из этих направлений раскрываются особенности межкультурного аспекта иноязычного обучения с опорой на собственные цели, подходы и образовательные технологии. Можно сказать, что современное иноязычное обучение учит не только языковой коммуникации, но и культурной.

С.К. Гураль акцентирует наше внимание на лингвистическом контексте языкового взаимодействия, мировоззренческих установках человека,

рассматриваемого в качестве субъекта национальной культуры. По мнению ученого, слово является отражением не самого предмета окружающей действительности, а представления о нем конкретного носителя языка. Поскольку данное представление имеет культурную обусловленность, процесс формирования коммуникативной иноязычной компетенции должен включать в своем содержании этнокультурную составляющую. В результате этого процесс иноязычного обучения в технических высших учебных заведениях будет характеризоваться межкультурной ориентированностью [48].

Структурный подход к межкультурной коммуникации важен для студентов, изучающих гуманитарные науки и иностранные языки. Необходимо пересмотреть коммуникативную модель образования и определить условия для достижения целей обучения. Изучение межкультурного общения должно быть включено в учебные курсы на родном языке и при обучении иностранным языкам.

Содержательная составляющая данной системы иноязычного обучения студентов высших технических учебных заведений должна быть направлена на личностное развитие будущего специалиста, его готовность преодолевать неизбежные проблемы в ходе межкультурного общения, обусловленные дефицитом знаний об особенностях социокультурного характера своих партнеров, умение пользоваться эффективными стратегиями иноязычной коммуникации с учетом культурных особенностей народа, с представителем которого предстоит общение.

Человек, не подготовленный к реальным особенностям коммуникации с представителями другой культуры, вряд ли способен достичь полного взаимопонимания с собеседником, а в отдельных случаях это может привести к конфликтным ситуациям и другим далеко идущими последствиями, таким как сбой, вплоть до полного прекращения коммуникации, способный привести к проблемам в обоюдном сотрудничестве и в конечном счете сделать невозможным выполнение задачи профессионального характера.

Таким образом, иноязычная обучение в технических высших учебных заведениях в рамках современного образовательного пространства необходимо ориентировать на создание в рамках образовательного процесса условий, близких к реальной межкультурной коммуникации. Его основной целью должно стать изучение иностранного языка как основного инструмента общения с представителями иной культуры, для чего процессуально-организационные и содержательные элементы образовательного процесса должны быть переориентированы на межкультурный аспект формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Необходимость возникновения научной теоретической парадигмы вызвана комплексом обстоятельств объективного характера. Отметим наиболее значимые из них.

В условиях сложившейся в настоящее время геокультурной и геоэкономической ситуации человек вынужден адаптироваться к ней для того, чтобы полноценно существовать в этой среде. Язык при этом выполняет важнейшую функцию единственного инструмента эффективного взаимодействия с представителями других культур. Поэтому становится очевидной необходимость изменить направленность исследований в сфере методического обеспечения образовательного процесса в сторону проблем, связанных с межкультурной коммуникацией, формированием у будущих специалистов готовности участвовать в такой коммуникации [150].

Изучение особенностей межкультурного общения в контексте профессиональной подготовки студентов технических высших учебных заведений позволят определить основания лингвофилософского характера, лежащие в основе межкультурного контекста системы обучения иностранным языкам.

В результате концептуализации ключевых терминов, относящихся к вопросам межкультурной коммуникации, а также глубокого анализа комплекса факторов, оказывающих влияние на эффективность межкультурного взаимодействия, можно приступить к выработке моделей системы, которая

направлена на решение образовательных задач и достижение целей, стоящих перед иноязычным обучением будущих специалистов технических высших учебных заведений Республики Таджикистан.

В рамках данного исследования понятия «межкультурная коммуникация» наделено глубоким смыслом в контексте любой из сфер человеческой деятельности. По мнению А.С. Садохина, рассмотревшего в своих исследованиях ключевые теоретические разработки в сфере межкультурной коммуникации, межкультурная коммуникация представляет собой обусловленный факторами социального характера процесс информационного обмена между субъектами общения, имеющего целью достичь между ними определенного взаимопонимания, где язык выполняет функцию передачи этой информации [285].

Мы полностью согласны с позицией Д.Б. Гудкова [92] и М.М. Бахтина [31], и под межкультурной коммуникацией понимаем «взаимодействие общающихся сознаний». Еще одним важным условием межкультурной коммуникации является принадлежность ее участников к различным культурам. Подобную мысль высказывал О.А. Леонтович, который под межкультурной коммуникацией подразумевал информационный обмен, осуществляемый представителями различных культур.

Э. Холл и Г. Трейгер ввели в научный оборот понятие межкультурная коммуникация. Готовность быть участником межкультурной коммуникации является, по мнению исследователей, идеальной целью, которую должен ставить перед собой человек с тем, чтобы максимально адаптироваться к существованию в поликультурном обществе.

С того времени (1954 г.) ученые сделали большой шаг вперед в разработке теоретических основ этого явления, определив, в частности, его самые характерные особенности. Например, коммуникация может считаться «межкультурной», если ее субъекты являются представителями различных культур и обладают, соответственно, мировоззрением и мироощущением, характерным для представителей своих культур.

Содержательный компонент разработанной авторами этого исследования дискурсивно-когнитивной образовательной модели, направленной на межкультурный аспект коммуникации, имеет в своей основе таксономию К. Кнаппа, который предложил современную модель реализации межкультурной коммуникации. Способность к такой коммуникации состоит из следующих элементов [336]:

- наличие комплекса стратегий, направленных на стабилизацию возможных проблем, возникающих в ходе коммуникации;
- наличие базовых знаний о взаимосвязи между коммуникацией и культурой, в том числе понимание того, как поведение и образ мыслей партнера по общению зависит от его культурных особенностей;
- умение интерпретировать коммуникативные действия собеседника с учетом культурных особенностей той социокультурной среды, к которой он принадлежит.

По мнению И.И. Халеевой, межкультурную коммуникацию следует рассматривать как процесс невербального и вербального общения между его участниками, которые представляют разные культуры и разные языки. В широком понимании межкультурная коммуникация представляет собой одну из форм межличностного общения, когда его участники осознают наличие культурных отличий между собой [339].

В соответствии с распространенной позицией, отличие между межкультурной и обычной коммуникацией заключается в том, что в первом случае участники коммуникации являются представителями разных культур. Многочисленные аспекты таких различий чреваты риском возможного неправильного восприятия какого-либо сообщения партнера, его неправильного понимания, что обычно называют неудачами в коммуникации. Такие неудачи могут быть вызваны личностными, культурными и языковыми факторами.

Вербальный язык является главным инструментом межкультурной коммуникации. Очевидно, что на чужом языке общаться значительно сложнее,

нежели на родном. Язык представляет собой важнейший компонент народного менталитета, одним из ключевых факторов формирования картины мира, присущей конкретному народу [309].

При плохом знании иностранного языка, либо при его полном незнании, вербальная коммуникация с представителем другой культуры является очень проблематичным занятием.

Для того, чтобы адекватно понять смысл сказанного собеседником, необходимо не только хорошо знать язык, но и быть знакомым с особенностями культуры, представителем которой является ваш собеседник.

Для ученых уже давно стало неопровержимым фактом, что изучение иностранного языка должно происходить в неразрывной взаимосвязи с изучением культурных особенностей народа, для которого этот язык является родным.

В современных условиях знание иностранного языка как инструмента межкультурной коммуникации стало одним из ключевых условий успешного выполнения своих функциональных обязанностей специалистами инженерного профиля, поскольку в условиях глобализации они становятся участниками межкультурной коммуникации, направленной на разработку новых технологий и получения научного знания [45].

Можно констатировать, что культурные различия между участниками диалога порождают особый вид коммуникации, которую называют межкультурной. В контексте нашего исследования под понятием иноязычная межкультурная коммуникация мы рассматриваем сложное многоуровневое явление, когда субъекты общения принадлежат к различным культурным и языковым группам и общаются между собой на языке, который не является родным хотя бы для одной стороны общения.

Такой тип коммуникации требует от ее участников более широких компетенций, чем при коммуникации кросс-культурного типа, когда общение происходит между представителями одной культуры или межкультурного типа,

когда представители различных культур общаются на языке, который является родным для всех участников общения.

По справедливому замечанию Е. Ф. Тарасова, существует тесная взаимосвязь между языковым сознанием и проблемами межкультурной коммуникации [323].

В контексте обучения навыкам межкультурной коммуникации необходимо понимать, что формирование языкового сознания осуществляется под влиянием особенностей национальных культур, проявляя себя через присущую данному народу «картину мира». В широком понимании под «картиной мира» подразумевают национальное сознание, отвечающее некой совокупности культурных особенностей определенного народа.

Представители каждой культуры выражают особенности присущей им картины мира через языковые средства, которые принимают участие в процессе номинирования явлений окружающей реальности. Как в свое время отмечал Вильгельм фон Гумбольдт, различные языки выражают различные виды видения одного и того же предмета и явления, а отнюдь не различные их обозначения.

Это понимание особенно актуально в процессе разработки межкультурно-ориентированной методической системы образовательного процесса, цель которой заключается в формировании межкультурного компонента коммуникативной компетенции будущих инженеров. По мнению Фатхулина Г.Г., основные проблемы общения межкультурного характера вызваны различиями в языковом сознании собеседников, что является основной причиной сбоев в коммуникации. По мнению ученого, межкультурная коммуникация представляет собой один из примеров аномальных случаев общения, при котором между сознаниями участников коммуникации отсутствует необходимый уровень общности [333].

Такая методическая система должна помочь преодолеть подобные коммуникационные «патологии», максимально способствовать вовлечению студентов технических вузов в контекст межкультурного характера, обращая их

внимание на общие черты и различия между культурами и значение языка в формировании мировосприятия, уникального для каждой культуры.

Первым, кто обратил внимание на вопросы взаимоотношения между культурой и языком, был Вильгельм фон Гумбольдт, рассматривавший в комплексе культуру, язык и мышление. По его утверждению, язык является своеобразным связующим звеном между народом и объективной реальностью, которая его окружает, определяя особенности мировосприятия человека.

Кратко выделим основные теоретические положения, выдвинутые Гумбольдтом: а) язык является воплощением духовной и материальной культуры; б) любая культура является по своей природе национальным явлением, ее особенности выражаются через язык, который определяет мировосприятие народа; в) язык выражает культуру, «народный дух» через свою внутреннюю форму.

Выдвинутые Гумбольдтом идеи о межкультурной коммуникации, культуре и языке нашли свое развитие в работах современных исследователей. Например, по мнению американских ученых Б. Уорф и Э. Сепир, изучающих индийские языки Мексики и Соединенных Штатов Америки, имеется тесное взаимодействие между культурой, языком и процессом познания, при котором человек воспринимает окружающую реальность главным образом через речевую деятельность.

Заменская О.Э. выразил идею о взаимосвязи между языковой и мыслительной деятельностью следующим образом: «язык отражает способ мышления». Это идея играет ключевую роль в понимании сути языка и для разработки методической системы образовательного процесса, ориентированной на формирование у студентов технических высших учебных заведений межкультурной составляющей иноязычной компетенции [131].

Американские исследователи считают, что в основе построения каждого языка заложена определенная модель, что позволяет ему структурировать окружающую реальность.

Язык определяет способ видения мира человеком, говорящим на данном языке. Различные человеческие сообщества живут в разных мирах, поскольку наши интерпретации окружающей действительности обусловлены языковыми паттернами нашего социума.

Большинство ученых, которые разрабатывают вопросы межкультурной коммуникации, солидарны в том, что язык определяет особенности миропонимания и отражает национальную специфику языкового сознания, присущую представителям конкретной культуры, что не может не влиять на межкультурную коммуникацию.

По мнению исследователей, существует совокупность факторов, оказывающих либо негативное, либо позитивное влияние на процесс такой коммуникации. Успешность решения этой задачи во многом зависит от того, к разным или к одной лингвосоциальной группе относится собеседники.

Таким образом, характер ментальной среды человека формируется при его взаимодействии с окружающей действительностью. Усваивая смысловые и ценностные особенности своей культуры, человек делает ее основные параметры и компоненты частью своей личностной структуры. Таким образом, в рамках межкультурного контекста процесса коммуникации учащийся может выполнять роль как носителя особенности своего языкового сообщества, так и представителя другой культурной общности.

Применение межкультурного подхода в иноязычном обучении студентов технических высших учебных заведений предполагает поиск новых идей и направлений в моделировании организационной, методической и содержательной составляющих учебной дисциплины «иностранный язык».

Содержание учебного процесса, которое соответствует поставленной перед моделью цели, позволит сформировать такие методические и организационные условия, которые будут способствовать развитию у студентов высших технических учебных заведений культурного компонента коммуникативной компетенции, под которой мы понимаем совокупность

умений, навыков и знаний практического использования иностранного языка в процессе иноязычной коммуникации [168].

Так как иноязычная межкультурная коммуникация предполагает взаимодействие между представителями разных культур, то их культурные, лингвистические и этнические особенности передаются посредством экстралингвистических и невербальных инструментов общения. Готовность специалиста к эффективному взаимодействию со своими зарубежными коллегами, умение оказывать влияние на эти отношения, умение адекватно понимать и объяснять различные проявления культурной уникальности собеседника не без основания считается ключевым личностным качеством специалиста, и во многом определяет его профессиональный уровень [221].

Следует еще раз подчеркнуть, что успех межличностных отношений в той или иной сфере коммуникации определяется, в первую очередь, способностью субъекта общения к правильному пониманию собеседника, той информации, которую тот пытается донести. При общении на чужом языке это задача усложняется, что объясняется особенностями межкультурного общения, которые мы рассматривали выше.

Очевидно, что люди, общающиеся на разных языках, обладают различным видением и восприятием окружающего мира, что особенно отчетливо проявляется в условиях иноязычного межкультурного общения. Учитывая теоретические наработки создателей теории межкультурного общения, особенно ее положение о тесной взаимосвязи между языком, мировоззренческими установками людей и особенностями их поведения, необходимо, чтобы образовательный процесс обучения иностранным языкам с учетом межкультурного контекста быть ориентирован на учет культурных особенностей в процессе коммуникации, что требует от разработчиков новой модели иноязычного обучения усилить его содержательную составляющую за счет информации об этносоциокультурных и лингвистических особенностях языка, а процессуальную составляющую - методиками, ориентированными на вовлечение будущих специалистов инженерных специальностей к

заинтересованному изучению специфики процесса коммуникации между представителями разных культур [111].

Для того, чтобы осуществить такое качественный переход в рамках образовательного процесса обучения иностранным языкам студентов технических высших учебных заведений, необходимо, чтобы содержательная составляющая этого процесса была направлена на формирование у студентов комплекса навыков, знаний и стратегий применения языка с акцентом на межкультурный аспект коммуникации. Иностранный язык как учебная дисциплина должен превратиться в инструмент, с помощью которого учащиеся познают особенности другой культуры.

Выполнение этих условий, по мнению Обдалова О.А. позволит организовать учебный процесс таким образом, чтобы в нем учитывалась вся совокупность не только коммуникативных или языковых факторов, но также межкультурная составляющая коммуникации. Подобная организация образовательного процесса позволит создать такие условия, при которых учащийся может успешно сформировать необходимые для эффективного общения с представителями других культур умения, навыки и знания [255].

Способность к эффективной коммуникации на иностранном языке с представителями другой культуры является сложной задачей. Мы здесь полностью поддерживаем позицию Л.В. Цуриковой и Л.И. Гришаевой, тщательно проанализировавших факторы, оказывающие влияние на эффективность коммуникации с представителями данной лингвокультуры, и которые пришли к выводу о том, что успешность такого общения возможно только в том случае, когда собеседник, не являющийся носителем языка общения, способен адекватно воспринимать доносимую ему информацию и использовать стратегии межличностного общения, отвечающие особенностям этой культуры. Это включает в себя наличие глубоких знаний об основных особенностях культурного своеобразия народа и понимание влияния родного для них языка на мировосприятие и специфику коммуникационных паттернов [89].

Так как областью реализации межкультурно-ориентированной коммуникации является межличностный уровень, а ее участники представляют различные примеры культурной идентичности, решая при этом коммуникативные задачи с помощью доступных средств, этот фактор должен быть учтен в процессе разработки методических принципов образовательного процесса. При этом при обучении иностранному языку следует придерживаться принципа тесного взаимодействия между концептуальной и языковой системами.

В связи с этим О.Г. Оберемко обращает наше внимание на актуальность использования идеологических аспектов коммуникации межкультурного характера, которая рассматривается нами в контексте данного исследования как одна из важнейших составляющие межкультурной коммуникативной компетенции студентов высших технических учебных учреждений Республики Таджикистан [96].

Есть несколько определений понятия межкультурный подход. Например, по мнению Г.А. Масликовой, межкультурный подход следует рассматривать как комплекс методов, ориентированных на формирование межкультурной составляющей коммуникативной компетенции с акцентом на основы родной культуры студентов [209].

Г.В. Елизарова акцентирует внимание на факте выявления характерных для определенной культуры поведенческих паттернов у представителей этой культуры и учете их особенностей в процессе межкультурного общения [117].

Межкультурный подход в понимании О. И. Бурковой является всесторонним и целостным процессом приобщения будущего специалиста к ценностям и опыту своего народа и других, что является необходимым условием для успешного межкультурного общения [59].

Примеры определений, которые мы привели выше, свидетельствует о том, что познание другой культуры, мировоззренческих основ ее представителей играет важную роль в межкультурном подходе к образовательному процессу по изучению страна языка.

Эти определения тесно взаимосвязаны между собой и дополняют друг друга: если одно из них акцентирует внимание на особенностях поведенческой стратегии представителей иной культуры, то в рамках другого приоритет отдается рассмотрению языкового компонента коммуникации. Такое параллельное изучение поведенческой и лингвистической составляющих коммуникативной, межличностной компетенции оказывают положительное воздействие на развитие у студентов технических высших учебных заведений навыков эффективного общения с представителями других культур.

Как свидетельствует анализ исследований, авторы которых разрабатывают основы методики по параллельному изучению культуры и языка, это направление в современном иноязычном обучении имеет хорошие перспективы. С. Г. Тер-Минасова справедливо замечает, что каждая лекция по изучению иностранного языка представляет собой гармоничное соединение изучения другой культуры с практикой межкультурного общения [325].

Новая методология базируется на концепции межкультурного образования, которая предполагает систематическое сознательное формирование культурного компонента межличностного общения. По мнению Н. А. Кафталовой, по сравнению с другими подходами, межкультурный обладает более широкой направленностью в методическом плане и в настоящее время он заслуженно получил большое распространение. Главная направленность этого подхода заключается в подготовке студентов к осуществлению эффективного межкультурного общения в рамках процесса обучения иностранному языку.

Особое внимание при межкультурном подходе уделяется тому факту, что межкультурное общение не опирается исключительно на обычаи и правила, характерные лишь для культуры, которая изучается. В его основе лежат принципы межкультурной коммуникации, отличной от обычаев и правил общения в конкретных культурах.

Другими словами, обучение иностранному языку, направленное на развитие межкультурного аспекта коммуникативной компетенции, опирается

на такие принципы организации образовательного процесса, которые бы способствовали формированию у студентов навыков, умений и знаний о культурном своеобразии страны, язык которой изучается, способности вырабатывать и применять адекватные текущему моменту стратегии действий, позволяющие непредвзято подходить к пониманию своей и чужой культуры путем сравнения их особенностей и уникальных характеристик. При этом, в основе межкультурного подхода заложено изучение влияния культурных особенностей собеседников на успешность межкультурной коммуникации между ними.

В ходе своего исследования С. Г. Тер-Минасова акцентировала внимание на конфликтах и преградах, которые часто возникают при взаимодействии между представителями различных культур. Основными ошибками, являются культурные и языковые ошибки, которые связаны с недостаточной подготовкой студентов к проведению успешного межкультурного общения. Особое внимание исследователь уделяет именно ошибкам культурного характера.

Ошибки языкового характера, которые обусловлены низким уровнем знания языка, на минимизацию которых ориентирован главным образом образовательный процесс в рамках коммуникативно-направленных моделей для студентов неязыкового профиля, являются очевидными и заслуживают большего снисхождения, нежели культурные ошибки.

При этом ошибки, которые обусловлены принадлежностью собеседников к различным лингвокультурным сообществам, некоторые сравнивают с невидимым барьером из стекла, который обнаруживается только в момент личного контакта. С одной стороны, такие ошибки неочевидны, если субъект коммуникации остается в рамках родной для него культурной среды, оказывающей ключевое влияние на формирование его мировоззрения. С другой стороны, подобные ошибки чреваты серьезными последствиями негативного характера, вплоть до прекращения взаимодействия.

Безусловно, собеседники, представляющие различные культуры, должны принимать во внимание эти факторы для того, чтобы обеспечить

эффективность межкультурной коммуникации. Таким образом, в ходе изучения иностранного языка как инструмента межкультурной коммуникации следует принимать во внимание прагматическую составляющую его изучения, что требует особого внимания к осознанию культурных различий между собеседниками, что позволит избежать серьезных неудач при приобщении межкультурного характера [308].

В контексте вышесказанного следует отметить, что значительное количество тех ошибок, которые допустили студенты при выполнении в рамках экспериментального этапа нашего исследования, относятся к числу прагматических. В том числе, многие из ошибок относились к категории неправильного понимания услышанной на иностранном языке фразы в ходе межкультурного общения. Это является свидетельством того, что в части формирования у студентов, составляющих коммуникативной иноязычной компетенции, относящихся к межкультурному контексту, имеются серьезные проблемы.

По мнению Л.В. Куликова, положение концепции прагмалингвистики распространяются на ряд понятий, таких как контекст, регистры коммуникации, речевые акты, коммуникативные стили и т.д., которые, по мнению автора, следует изучать, учитывая при этом особенности их реализации в межкультурного взаимодействия [173].

Прагматическая ориентированность образовательного процесса по изучению иностранного языка предполагает особое внимание к ситуативному и дискурсивному аспектам применения языка. Подобный спектр исследования языка обусловлен сложным и комплексным характером восприятия учащимися иноязычной действительности. Мы можем выделить такие ключевые элементы, как метоязыковые составляющие и локализация адресата в пространстве и времени. Эти аспекты коммуникации реализуется посредством внеязыковых и языковых средств.

Прагматический подход при организации образовательного процесса по обучению иностранному языку, ориентированному на межкультурный аспект,

предполагает, что учащиеся овладевают не только умениями и навыками общения на иностранном языке вместе со знаниями об особенностях культуры этой страны, но и соответствующими стратегиями, учитывающими межкультурный фактор коммуникации с представителем другой культуры. Благодаря функционально-прагматической составляющей учащиеся овладевают навыками общения на иностранном языке, соответствующими стратегиями межкультурной коммуникации.

Таким образом, осведомленность прагматического типа позволяет учащимся овладевать навыками определения видимых речевых и языковых методов для того, чтобы правильно выразить смысл и значение сказанного.

Многие современные исследователи в области иностранного обучения, как зарубежные, так и отечественные, подчеркивают важность включения межкультурного компонента в учебный процесс. Согласно мнению Р.П. Мильруда, это способствует развитию у студентов технических вузов умения понимать и передавать содержание сообщений таким образом, чтобы оно соответствовало первоначальному замыслу. Это умение обусловлено уровнем владения коммуникативными стратегиями и играет важную роль в формировании их профессиональной компетенции [212].

Иными словами, межкультурная направленность образовательного процесса по изучению иностранных языков должна способствовать формированию у студентов умений и навыков к пониманию и анализу сообщения, определению факторов социокультурного характера, оказывающих влияние на процесс общения.

По мнению М. Г. Евдокимова, перед таким общением ставится цель самостоятельно генерировать новые знания и общие смыслы. Вместе с тем, только этого знания оказывается недостаточно, чтобы исключить возможность возникновения различных проблем, которые неизбежны при погружении человека в чужую для него культурную и языковую среду. Поэтому считаем важным развитие способности к осознанному выбору формы вербального

общения с собеседником, которая соответствует конкретной ситуации коммуникативного характера [115].

Лишь выполнение таких условий позволит человеку максимально успешно реализовать межкультурное общение на иностранном языке. Отсутствие соответствующих умений, навыков и знаний значительно увеличивает риск возникновения серьезных проблем и недоразумений в ходе общения с представителем иной культуры. В связи с этим считаем уместной позицию Г.В. Елизаровой, согласно которой обогащение иноязычной компетенции межкультурным компонентом серьезно трансформирует содержательную составляющую образовательного процесса обучения иностранным языкам.

Обучение студентов технических вузов иностранным языкам должно обязательно включать в себя межкультурный аспект. Это очень важно, потому что позволяет анализировать ошибки, которые студенты допускают в общении из-за недостаточного знания культуры и языка страны, с представителями которой они общаются.

Другими словами, необходимо уделять значительное внимание развитию межкультурной коммуникативной компетенции студентов. Это позволит им избежать недоразумений и эффективнее общаться с иностранными коллегами, учитывая лингвистические и культурные особенности их стран. Программа обучения должна специально направляться на выявление и коррекцию прагматических ошибок, связанных с недостатком межкультурных знаний и навыков.

Среди причин коммуникационных неудач также можно назвать неправильное восприятие факторов, выходящих за рамки лингвистической сферы, неправильным пониманием, осмыслением и восприятием смыслов, доносимых на иностранном языке собеседником.

Еще одним важным фактом, оказывающим влияние на способность к эффективному участию в межкультурном общении, является то, что разнообразие в различиях между лингвопрагматическим и культурным

аспектами настолько велики, по мнению С.Г. Тер-Минасовой, что на сегодняшний день просто не существует ни одного справочника или словаря, которые бы содержали в себе все нюансы, касающиеся хотя бы одного языка в комплексе с другими аспектами иноязычного общения. Таким образом, включение в образовательный процесс по обучению иностранному языку межкультурной составляющей во многом обусловлен условиями разрабатываемой образовательной методики, которая должна содержать в себе приемы и способы обучения, контекст и релевантный предмет.

В Таджикистане разрабатывается методическая система обучения иностранным языкам для студентов технических вузов. Эта система, основанная на дискурсивно-когнитивном подходе, уделяет особое внимание моделированию межкультурного контекста. Цель моделирования – создать в учебном процессе условия, позволяющие будущим специалистам практически столкнуться и осознать межкультурные различия, которые создают сложности в общении с представителями других культур. Речь идёт о создании ситуаций, имитирующих реальные коммуникативные проблемы, и развитии понимания того, как эти различия влияют на межличностные отношения. По мнению И.И. Халеевой, понимание культурной системы происходит не просто через изучение правил, а через непосредственный опыт и взаимодействие, выходящее за рамки формального обучения. В целом, система стремится подготовить студентов к эффективному межкультурному общению на практике [340].

Подобный опыт можно получить лишь в том случае, когда индивид оказывается вне рамок своей культуры, освобождаясь от сдерживающего влияния факторов, которые определяли его мировосприятие, и начинает воспринимать окружающую действительность с позиции человека, представляющего другую лингвокультурную среду. Как указывает С.Г. Тер-Минасова, мы лишь тогда достигаем полного понимания смысла слова, когда воспринимаем его в системе свой-чужой, которая принята в другой стране.

В данном контексте серьезную практическую и теоретическую проблему в рамках обучения иностранному языку представляет собой выявление

когнитивных единиц, которые отражают так называемое фоновое знание другой культуры. Занимаюсь разработкой образовательного процесса, особое внимание следует уделять формированию знаний в рамках когнитивной системы учащегося, которые бы соответствовали представлениям об окружающей действительности, характерным для другой социокультурной среды.

На основе проведенного анализа научных источников, посвященных вопросам межкультурного общения, мы выделили следующие составляющие, придание которых образовательному процессу обуславливают его межкультурную направленность [211]:

- владение коммуникативно-прагматическими принципами межкультурной коммуникации, проявляемыми в ходе живого общения между представителями различных культур; знание обычаев и норм поведения, характерных для культуры, представителем которой является собеседник;

- умение отбирать языковые средства, которые необходимы для правильного построения фраз в различных ситуациях, возникающих в ходе общения; способность к адекватному восприятию и интерпретации различных аспектов межкультурной коммуникации;

- умение преодолевать проблемы, стоящие на пути достижения взаимного понимания между собеседниками, представляющими различные социокультурные сообщества.

Межкультурная ориентированность образовательного процесса по обучению иностранному языку в рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции позволяет учащимся приобщиться к мировосприятию представителей иной культуры, к их системе ценностей, традициям и обычаям. Мы считаем, что методическая система образовательного процесса, ориентированная на межкультурный аспект коммуникации, должна содержать в себе комплексную систему упражнений и заданий, направленных на формирование у студентов навыков выбора эффективных стратегий при общении с иноязычными собеседниками.

Резюмируя вышесказанное, можно прийти к выводу о том, что концептуальные основы образовательного процесса по обучению иностранному языку студентов технических высших учебных заведений Республики Таджикистан в рамках процесса формирования иноязычной межкультурной компетенции должны опираться на теоретический фундамент концепции межкультурной коммуникации, а также учитывать все факторы, которые оказывают влияние на успешность иноязычного общения с представителями иных культур.

1.3. Характеристика структуры, содержания и уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетенции студентов технического ВУЗа

Осуществляемые в системе высшего технического образования преобразования, включающие в себя и изменения содержательной составляющей образовательного процесса, значительно усилили направленность учебного процесса на изучение иностранного языка, как одного из значимых элементов формирования иноязычных коммуникативных компетенций. Это, в первую очередь, относится к языку специальности, ставшего неотъемлемой составляющей специального и профессионального обучения будущих инженеров, на которой основана эффективность будущей профессиональной деятельности.

Результаты анализа стандартов высшего образования, действующих на сегодняшний день, требования, предъявляемые к выпускникам высших технических учебных заведений Республики Таджикистан, включают в себя необходимость владения такой важной компетенцией общекультурного характера, как готовность осуществлять устную или письменную деловую коммуникацию, читать и переводить профессиональные тексты на иностранном языке [83].

Для того, чтобы более детально рассмотреть требования, предъявляемые к выпускникам высших технических учебных заведений Республики Таджикистан в части владения ими иностранным языком, необходимо проанализировать прогнозируемые итоги освоения учебных программ, которые были разработаны в соответствие со стандартными программами высшего образования соответствующих направлений и специальностей. Там указано, что будущие инженеры должны уметь общаться на иностранном языке в условиях профессионального, делового и повседневного общения; уметь осуществлять перевод текстов общего и профессионального характера на иностранный язык; знать иностранный язык в достаточном объеме, чтобы получать необходимую для профессиональной деятельности информацию из иностранных источников, уметь ясно выражать собственное мнение и мысли на иностранном языке в условиях делового или межличностного общения; быть готовыми воспринимать иноязычную информацию, связанную с вопросами инвестиций.

Дисциплина «Иностранный язык» в рамках блока дисциплин «Технология машиностроения» направлена на достижение тех же целей и задач, которые стоят перед другими дисциплинами этого блока.

Целью является формирование у будущих инженеров межкультурной составляющей коммуникативной компетенции, а реализация осуществляется посредством развития общекультурной компетенции, которая включает в себя владение навыками устного и письменного делового общения, умение читать и переводить технические тексты на иностранном языке. Изучение этой дисциплины происходит в рамках аудиторных занятий (на первых трех курсах), и в форме внеаудиторных занятий на заключительных двух курсах обучения в высшем техническом учебном учреждении [97].

Таким образом, временные рамки вполне позволяют достичь поставленных перед образовательным процессом целей при условии решения вопросов, которые относятся к повышению уровня эффективности

образовательного процесса по подготовке будущих инженеров, включая формирование у них коммуникативной межкультурной компетенции.

Основными причинами роста актуальности этой проблематики стали следующие, тесно связаны между собой факторы:

1. Расширение международных контактов, распространение информационных технологий, другие факторы, сопровождающие глобализационные процессы, обусловили новые требования, которые современный рынок труда предъявляет к специалистам инженерных профессий. Необходимостью становятся владение коммуникативной межкультурной компетенцией, которая включает в себя навыки иноязычного профессионального и межличностного общения с представителями иных культур.

2. Безусловно, для Республики Таджикистан чрезвычайно актуальны вопросы, связанные с подготовкой специалистов различных профессий, готовых к полноценному иноязычному общению, активному участию в международных программах сотрудничества, форумах, конференциях и других мероприятиях, способствующих интеграции республики в мировое экономическое и образовательное пространство.

На основе вышесказанного мы определили основные направления нашей исследовательской работы [99]:

1) теоретическое обоснование для создания новой системы формирования необходимых компетенций:

- теоретические основы подбора информации о стране изучаемого языка, специфике письменной и устной коммуникации, которая характерна для страны, которую представляет собеседник, и которая может быть необходима будущему специалисту;

- поиск и формирование комплекта материалов учебно-методической направленности, которые позволяют имитировать ситуации профессиональной коммуникации с тем, чтобы будущие инженеры могли участвовать в общении по изучаемой теме;

2) определение комплекса умений, необходимых для ведения профессионального диалога на иностранном языке с собеседником из другой страны; теоретическое обоснование параметров сформированности навыков адекватного понимания иноязычных текстов и их перевода на родной язык. В связи с вышесказанным учащиеся должны обладать:

- способностью к определению задач и целей коммуникации, адекватному выбору лексико-речевых инструментов для ее успешного осуществления;

- владением коммуникативным инструментарием, необходимым для реализации эффективного межкультурного общения на профессиональные темы;

3) постоянное пополнение и совершенствование опыта применения иностранного языка в профессиональном общении.

Как свидетельствует анализ многих исследований, применение этого подхода позволяет на комплексной основе решить проблемы изучения иностранных языков с акцентом на профессиональную деятельность. С его помощью [100]:

- появляется возможность сформировать такую межкультурную составляющую коммуникативной компетенции студентов технических высших учебных заведений Республики Таджикистан, как способность к профессиональному общению на иностранном языке, основанную на глубоких знаниях этого языка;

- будущие специалисты овладевают иностранным языком на таком уровне, который позволяет им свободно получать и осваивать профессиональную информацию из зарубежных источников;

- учащиеся осваивают основы стилистической, фонетической и лексико-грамматической специфики письменного и устного общения на профессиональные темы на иностранном языке, а также основные положения речевого этикета при профессиональной, деловой и повседневной коммуникации;

- обеспечивается личностно-направленное обучение, которое способствует личностному росту учащегося, совершенствованию его творческого и интеллектуального потенциала, что достигается посредством создания ситуаций, близких к реальной профессиональной деятельности, требующих от студентов активного использования полученных ими умений и знаний.

Учитывая названные выше факторы, можно приступать к разработке и созданию модели процесса становления межкультурной составляющей коммуникативной компетенции будущих инженеров. Под моделью мы понимаем общую картину образовательного процесса, некий ориентировочный фундамент для его создания. Для того чтобы смоделировать процесс достижения некоторого качественного уровня, необходимо дать описание тех условий, которые позволят достичь необходимого качества; определить стадии данного процесса, его задачи и цели, а также средства, которые необходимы на каждом этапе их реализации. Также необходимо выделить критериев оценки успешности этого процесса [98].

Требований, которые предъявляют образовательные стандарты к уровню подготовки инженерно-технических специалистов, предусмотрена возможность региональным структурам образования регулировать отдельные аспекты образовательного процесса по формированию профессиональных компетенций будущих специалистов с учетом местных или отраслевых особенностей.

Осуществляемые в системе высшего технического образования преобразования, включающие в себя и изменения содержательной составляющей образовательного процесса, значительно усилили направленность учебного процесса на изучение иностранного языка, как одного из значимых элементов формирования иноязычных коммуникативных компетенций. Это, в первую очередь, относится к языку специальности, ставшего неотъемлемой составляющей специального и профессионального обучения будущих инженеров, на которой основана эффективность будущей профессиональной деятельности.

Необходимо, чтобы структура межкультурной составляющей коммуникативной компетенции выпускника высшего технического учебного учреждения было зафиксирована как документ университета. Как свидетельствует опыт, оптимальным вариантом подобного документа является паспорт компетенции. А. Ганчарова которое, рассматривает паспорт компетенции в качестве совокупности требований, предъявляемых к уровню ее сформированности [395].

Этот документ содержит в себе: перечень задач, который специалист должен быть готовым решать, параметры и критерии сформированности компетенции. Эта новация побудила преподавателей и профессоров высших технических учебных учреждений Республики Таджикистан определить для каждой из специальностей степени сформированности определенных компетенций.

Перед определением степени сформированности коммуникативной межкультурной компетенции студентов высших учебных технических заведений Республики Таджикистан предлагаем рассмотреть задачи, которые ставятся перед межкультурной коммуникацией, которой должны владеть квалифицированные специалисты в современных условиях. К этим задачам отнесли [20]:

I. Готовность специалиста к решению следующих задач, требующих наличия сформированной межкультурной составляющей коммуникативной компетенции:

- умение собирать, систематизировать и обрабатывать информацию научно-технического характера, необходимую для выполнения исследовательской и научной деятельности, относящейся к профессиональной сфере;

- умение вести патентный поиск на иностранном языке в своей профессиональной сфере;

- умение обучиться эксплуатировать иностранную технику на основе изучения технической документации на иностранном языке;

- навыки подготовки научных статей, принятие участия в профессиональных международных мероприятиях, такие как семинары, симпозиумы, научно-технические конференции.

II. Помимо этого, учащиеся старшекурсники в процессе формирования межкультурной составляющей коммуникативной компетенции в рамках профессиональной подготовки в высшем техническом учебном заведении должны быть готовы к решению следующих задач:

- собирать, систематизировать и обрабатывать информацию научно-технического характера, которая необходима для осуществления исследовательских и научных работ, подготовки курсовых и дипломов;

- иметь навыки написания научных статей и участия в профессиональных международных мероприятиях;

- быть готовым к деловому и профессиональному общению с учащимися иностранных вузов на иностранном языке во время совместного обучения в рамках программ по обмену студентами;

- участие в конкурсах и соревнованиях между высшими техническими учебными заведениями Республики Таджикистан на знание иностранных языков и т.д.

Мы предлагаем применять четыре степени сформированности межкультурной составляющей коммуникативной компетенции в рамках подготовки по предмету «Иностранный язык» у студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан. Таких как: Творческий уровень, 2. Эвристический уровень, 3. Адаптивный уровень, 4. Репродуктивный уровень.

Были определены три компонента межкультурной, составляющей коммуникативные компетенции студентов технических вузов:

- лингвистический компонент, в котором критериями являются опыт использования иностранного языка, наличие соответствующих умений и знаний;

- предметный компонент, имеющий такие же критерии, однако в качестве показателей этих критериев выступают требования, предъявляемые к уровню

общей профессиональной подготовки молодых специалистов, завершивших обучение в высших технических учебных заведениях Республики Таджикистан.

Предлагаем рассмотреть пример содержательной характеристики степени сформированности межкультурной составляющей коммуникативной компетенции у студентов высшего технического учебного учреждения по предмету «Иностранный язык» в рамках учебного курса «Технология машиностроения».

Таблица 1. Критериально-уровневая шкала степени сформированности языкового компонента коммуникативной компетенции будущего специалиста.

Уровни	Критерии	Показатели критерия
1. Творческий уровень	Знания	Учащийся знает: - основы фонетической системы языка; - основные факты истории и культурных особенностей страны изучаемого языка; - необходимый минимум лексический единиц (4000-4500); - основы грамматики; - грамматические особенности, связанные с общением на профессиональные темы.
	Умения	Учащийся умеет: - осуществлять обмен информацией, выражать свою позицию, обосновывать ее; - осуществлять письменную и устную коммуникацию на иностранном языке; - переводить тексты с таджикского на иностранный язык и обратно;
	Опыт	Учащийся обладает опытом: - общения на иностранном языке в достаточном объеме для обмена информацией технического характера и для повседневного общения; - применения необходимых профессиональных и общеразговорных фразеологических и лексических единиц; - владения различными регистрами коммуникации - от нейтрального до официального.
2. Эвристический уровень	Знания	Учащийся знает: - 3500 и более лексический единиц; - основы грамматики повседневного общения и грамматические особенности коммуникации на профессиональные темы
	Умения	Учащийся умеет: - общаться на иностранном языке, переводить тексты и речь технического характера; - грамотно с фонетического точки зрения составлять высказывания в диалогах и монологах.

	Опыт	Учащийся обладает опытом: - составления иноязычных текстов, позволяющих достичь целей коммуникации.
3. Адаптивный уровень	Знания	Учащийся знает: - 3500 и более лексических единиц; - основы грамматики иностранного языка, ее основные особенности; - специфику профессиональной межкультурной коммуникации.
	Умения	Учащийся умеет: - применять и воспроизводить знания страноведческого и лингвистического характера в отдельных ситуациях профессиональной межкультурной коммуникации.
	Опыт	Учащийся сталкивается с отдельными проблемами в устном общении.
4. Репродуктивный уровень	Знания	- минимальный лексический багаж (1000 - 3000 единиц).
	Умения	- напряженность при коммуникации, наличие некоего барьера при общении.
	Опыт	- низкий уровень интереса к общению на иностранном языке, восприятию особенностей других культур.

Критериально-уровневая шкала степени сформированности общепрофессиональной компоненты компетенции студентов высшего технического учебного учреждения Республики Таджикистан представлена в следующей таблице.

Таблица 2. Критериально-уровневая шкала степени сформированности общепрофессиональной компоненты компетенции

Уровни	Критерии	Показатели критерия
1. Творческий уровень	Знания	Учащийся знает: - особенности оформления официальной документации профессионального характера; - самые распространенные сокращения инженерно-технических и технологических терминов, применяемых за рубежом; - специальные обозначения, аббревиатуры, условные знаки и сокращения, применяемые в иноязычных текстах и документах технической направленности; - особенности профессиональной коммуникации с зарубежными коллегами и партнерами.

	Умения	Учащийся умеет: - проводить беседы в неформальной обстановке на темы общего характера, участвовать в дискуссиях на темы, с которыми собеседники хорошо знакомы; - подготавливать устные доклады и выступления на профессиональную тематику; - читать и понимать новости и иную информацию, касающуюся профессиональной деятельности; - хорошо ориентироваться в структуре и содержании технической документации, инструкциях и иной специальной литературе с минимальным использованием словарей; - участвовать в диалогах профессиональной направленности на иностранном языке с его носителем.
	Опыт	Учащийся обладает опытом составления профессиональных текстов на иностранном языке, которые позволяют решать задачи, стоящие перед коммуникацией.
2. Эвристический уровень	Знания	Учащийся знает: - основные технические сокращения, применяемые в специальной литературе и документации на иностранном языке.
	Умения	Учащийся умеет: - участвовать в неформальном общении на профессиональные и повседневные темы; - читать и понимать новости на профессиональную тему; - принимать участие в диалогах на иностранном языке с зарубежными коллегами и деловыми партнерами на профессиональные и общие темы.
	Опыт	Учащийся обладает опытом использования достаточного объема фразеологических и лексических единиц для профессиональной и общеразговорной коммуникации с носителем иностранного языка.
3. Адаптивный уровень	Знания	Учащийся знает: - некоторое количество сокращений технико-инженерного характера;
	Умения	Учащийся умеет: - переводить специальную литературу с использованием словаря, но с большими временными затратами и на недостаточном качественном уровне.
	Опыт	Учащийся обладает опытом: составления несложных текстов как пересказ прочитанного на иностранном языке.
4. Репродуктивный уровень	Знания	- фрагментарные знания о языке и культуре страны, язык которой изучается при отсутствии серьезного желания развивать свои способности в иноязычной межкультурной коммуникации.
	Умения	- сталкивается с проблемами при переводе технических текстов иностранного языка на родной и обратно.
	Опыт применения	- низкий уровень интереса к учебе, в частности к иностранному языку и культуре страны, язык которой изучается, практическое отсутствие мотивации.

При этом, параметры содержания степени сформированности межкультурной составляющей коммуникативной компетенция у студентов

высшего технического учебного учреждения, изучающих иностранный язык в рамках учебной программы «Технология машиностроения», формируется через объединение ее компонентов. Необходимо отметить, что в данном контексте мы считаем очень важным применять специальные тестовые задания, позволяющие проконтролировать знания, умения и опыт.

Другими словами, в зачетном или экзаменационном билете должны содержаться три составляющих для контроля уровня сформированности межкультурного компонента коммуникативной компетенции учащегося, его умение, знания и опыт, с учетом профессионального, языкового и общепрофессионального компонентов.

Процесс становления и развития межкультурной составляющей коммуникативной компетенции студентов высших технических учебных учреждений Республики Таджикистан с учетом будущей специальности позволяет повысить общекультурный и профессиональный уровень будущих специалистов, которые будут готовы к уверенному и эффективному деловому, профессиональному и повседневному общению на иностранном языке с представителями других социокультурных сообществ.

В условиях усиления интеграционных процессов в мировом масштабе важную роль начинает играть готовность к социальному и культурному взаимодействию, без чего современному специалисту крайне сложно осуществлять успешную деятельность профессионального характера [303].

Изучение иностранного языка происходит в ходе развития межкультурной профессиональной составляющей коммуникативной компетенции студентов высших учебных технических заведений Республики Таджикистан с учетом специализации. В этом контексте среди важнейших направлений профессиональной подготовки будущих инженерных работников в настоящее время следует назвать не только специальную и профессиональную подготовку, но и развитие межкультурного компонента коммуникативной компетенции студентов, которая включает в себя

способность к применению иностранного языка для самосовершенствования в профессиональной сфере.

Обучение будущих инженерно-технических специалистов должно отвечать двум фундаментальным принципам современной образовательной системы, которые закреплены в основополагающих актах ЮНЕСКО: «образование на протяжении всей жизни» и «образование для всех» [245].

Перед профессиональной подготовкой студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан стоит следующая цель: удовлетворить потребности профессионального и образовательного характера индивида с целью его успешной адаптации к меняющимся социальным и профессиональным условиям, развить деловые качества будущих специалистов, подготовить их к осуществлению новых видов деятельности в рамках инженерной специальности, сформировать межкультурный компонент коммуникативной компетенции в ходе профессиональной подготовки в высшем техническом учебном заведении.

В плане вышесказанного необходимо отметить ряд особенностей учебного процесса в высших технических учебных заведениях Республики Таджикистан, которым мы уделили внимание в процессе работы над созданием методических рекомендаций по формированию межкультурного компонента коммуникативной компетенции студентов высших технических учебных учреждений Республики Таджикистан:

- направленность учебного процесса на гармоничное сочетание воспитательной и образовательной составляющих;
- направленность на усиление практической компоненты образовательного процесса с одновременным углублением фундаментальных знаний;
- рост материально-технической оснащенности учебного процесса;
- при зачислении в высшее учебное заведение учебные группы должны формироваться по языковому принципу, принятому в школе;

- отсутствие иноязычной практики после прохождения курса иностранного языка на первых этапах обучение в ВУЗе зачастую приводит к утрате полученных ранее умений и навыков;
- недостаточная связь между учебной дисциплиной «Иностранный язык» и предметами инженерно-технического блока;
- низкий уровень разработанности содержательной составляющей, структуры, методического и учебного обеспечения по формированию межкультурного компонента коммуникативной компетенции будущих специалистов в условиях перехода образовательной системы в цифровую эпоху.

В результате формирования у студентов высших технических учебных учреждений Республики Таджикистан межкультурного компонента коммуникативной компетентности должен появиться новый тип личности современного инженера, ориентированная на языковую поликультурность.

Мы рассматриваем педагогические условия, необходимые для формирования межкультурного компонента коммуникативной компетенции будущих инженеров, как комплекс факторов внутреннего и внешнего характера, влияющих на учебный процесс в высшем техническом учебном заведении, который направлен на адаптацию будущих специалистов к их профессиональной деятельности, предполагающей активные контакты с зарубежными коллегами и деловыми партнерами.

Рассмотрим ценностно-мотивационные условия, включающее в себя: формирование системы ценностей студентов по отношению к собственному процессу познания; воспитание внутренней потребности к творческому развитию, креативному подходу к своей профессии, а также практическому применению знаний и навыков, полученных при освоении учебной дисциплины «Иностранный язык».

Активизация этих условий происходит: в процессе письменного и устного двустороннего перевода технической информации; при подготовке докладов на иностранном языке для учебной имитации «научных

международных конференций»; в рамках участия в олимпиадах и конкурсах по иностранному языку и т. д [237].

Мы предлагаем рассмотреть условия, необходимые для формирования межкультурного компонента коммуникативной компетенции в рамках образовательного процесса в высшем техническом учебном заведении при прохождении учебной программы «Иностранный язык» в рамках освоения специальных дисциплин с применением инструментов иностранного языка.

I. Условия, необходимые для успешного процесса формирования межкультурной компоненты коммуникативной компетенции будущих специалистов инженерного профиля в рамках их подготовки высшем техническом учебном заведении по программе «Иностранный язык».

1) Ориентированность образовательного процесса на практику является одним из ключевых условий, необходимых для успешного процесса формирования межкультурной компоненты коммуникативной компетенции в рамках профессиональной подготовки будущих специалистов. Предполагается, что полученные в рамках изучения иностранного языка учащимися знания не должны остаться мертвым грузом в голове студентов, а должны систематически применяться на практике, благодаря чему инженер будет всегда готов к повседневному и профессиональному общению, получению и обработке информации на профессиональные темы на иностранном языке.

Для того, чтобы процесс развития межкультурной составляющей коммуникативной компетенции проходил успешно, следует делать особый акцент на профессиональной направленности образовательного процесса, учитывая современные тенденции в мировом образовании, широко использовать инновационные педагогические технологии и современные технические достижения.

Можно сказать, что профессионально-направленное обучение студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан является, прежде всего, образовательным процессом, в котором учитываются

потребности будущих специалистов в знании иностранного языка как важного элемента их профессиональной компетенции.

Важную роль в успешности этого процесса играет усиление межпредметных связей при изучении любой дисциплины. Именно такой подход стал основой для восприятия и понимания новых знаний, способствовал формированию умений и навыков, систематизации и обобщению языкового опыта. Межпредметные связи в контексте изучения иностранного языка учащимися высших технических учебных заведений Республики Таджикистан не только позволяют усилить эффективность освоения учебного материала, но также его закрепления.

2). Еще одним важным условием является подбор содержательной составляющей образовательного процесса иноязычной подготовки, которая бы соответствовала целям межкультурного взаимодействия в рамках профессионального и делового общения с представителями других культур. Она включает в себя понимание значимости знания иностранных языков и иностранной культуры для профессиональной деятельности и повседневной жизни современного человека. Учащиеся должны быть способны к применению полученных знаний при решении профессиональных задач, стоящих перед иноязычной коммуникацией в ходе делового и профессионального общения. Подобные умения представляют из себя один из ключевых критериев качественного уровня профессиональной подготовки будущих специалистов.

Например, согласно требованиям образовательных стандартов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан, учащиеся должны обладать умением общения на одном из иностранных языков; обладать навыками перевода литературы технического характера с таджикского языка на иностранный и в обратном порядке; уметь подготовить устное сообщение на профессиональную тему. Другими словами, будущий специалист должен знать иностранный язык в таком объеме, чтобы быть готовым к полноценному социальному взаимодействию на иностранном языке, обладать навыками

поиска и обработки иноязычной информации; уметь выстраивать свою речь и составлять тексты на иностранном языке, для того чтобы достичь целей коммуникации.

Особенности профессиональной деятельности специалистов инженерного профиля должны быть отражены в структуре и содержательной составляющей учебного предмета «Иностранный язык». Приоритет в данном случае должен отдаваться языковому компоненту, за которым будет следовать профессионально-направленный компонент. Предлагаем детальнее рассмотреть отдельные стадии образовательного процесса по изучению иностранного языка [140].

Так, в рамках вводного курса, перед которым стоит задача проверить уровень владения иностранным языком по окончании общеобразовательной школы, а также создать соответствующую мотивационную атмосферу образовательного процесса, молодые студенты изучают основы грамматики и фонетики языка, осваивают инженерную лексику, необходимую при формировании межкультурного компонента коммуникативной компетентности у будущих специалистов инженерных специальностей [341].

На основном курсе особое внимание уделяется материалам страноведческого характера, что подчеркивает значимость иностранного языка как инструмента иноязычной коммуникации. Помимо этого, чтение оригинальных материалов на иностранном языке позволяет учащимся лучше узнать особенности культуры страны, что позволяет составить о ней адекватное представление, выработать чувство уважения и толерантности к представителям другого народа. Учащиеся приобретают навыки двустороннего перевода и письменных текстов на профессиональную тему.

3) Следующим условием, которое логически вытекает из предыдущих, является применение методики моделирования ситуаций, требующих практического применения иностранного языка с целью решение технически-ориентированных профессиональных задач.

При этом на занятиях по иностранному языку необходимо учитывать особенности конкретной специальности. Это касается подбора материалов для чтения и переводов, содержания диалогов и обсуждений на иностранном языке, что позволит заложить крепкий фундамент активной иноязычной компетенции будущих инженеров.

Например, рассмотрим возможные ситуативные задания для студентов в рамках изучения иностранного языка:

1. Искусственно созданная ситуация, когда учащиеся принимает участие в подготовке и проведении научно-технической конференции на международном уровне по теме своей будущей профессии.

2. в рамках этой ситуации учащиеся выполняют следующие задания:

- подготавливают соответствующие статьи на иностранном языке;
- знакомятся с иностранными коллегами и деловыми партнерами, принимающими участие в мероприятии;
- выступают с устным докладом по профессиональной теме перед зарубежными участниками конференции;
- отвечают на вопросы, задаваемые иностранными участниками по итогам доклада;
- сами задают вопросы иностранным участникам конференции по завершению их докладов;
- участвует в дискуссии на завершающей стадии конференции о ее итогах.

Необходимо отметить, что профессиональные компетенции, которые формируются у будущих специалистов инженерного профиля при изучении иностранного языка, призваны сформировать у них не только межкультурный компонент коммуникативной компетентности, но и воспитать самостоятельно мыслящую личность, обладающую необходимым комплексом профессиональных навыков, умений и знаний.

4) Динамизм учебного процесса является следующим условием его успешности. Предполагается, что процесс становления и развития

межкультурного компонента коммуникативной компетенции студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан не только проходит промежуточную и итоговую проверку его эффективности, но также подвергается анализу тенденций его последовательного развития.

Систематический контроль позволяет своевременно выявить наличие пробелов и узких мест в знаниях с тем, чтобы оперативно устранить имеющиеся недостатки.

При этом, как свидетельствует практика, отсутствие возможности практического применения навыков и знаний, полученных на первых курсах обучения иностранному языку, приводит к их потере. Мощным мотивирующим фактором стала бы осознание учащимся того, что изучение иностранного языка позволяет не только получать важную в профессиональном плане информацию, но и в целом является одним из важнейших факторов дальнейшей профессиональной успешности и карьерного роста. Такое понимание не только способствует формированию у будущего специалиста иноязычной профессиональной компетенции, но и в интеграции профессиональных дисциплин с иностранным языком сделает иноязычную компетенцию мощнейшим инструментом знаний, без которых невозможен профессиональный рост современного инженера, активизирует формирование у него личностных и профессиональных качеств, отвечающих требованиям современного рынка труда [172].

Данная проблема решается, по нашему мнению, путем создания организационных и педагогических условий, необходимых для успешного формирования межкультурного компонента коммуникативной компетенции в рамках профессиональной подготовки будущих инженерных работников.

II. Условия, необходимые для успешного формирования межкультурной составляющей коммуникативной компетенции будущих специалистов в рамках их подготовки в высших технических учебных заведениях Республики Таджикистан при прохождении блока дисциплин инженерно-технической направленности с применением инструментов иностранного языка.

1). Одним из необходимых условий является обеспечение непрерывного характера учебного процесса освоения иностранного языка (включая межкультурную компетенцию), для чего необходимо гармонизировать и синхронизировать изучение иностранного языка с изучением специальных и инженерно-технических предметов. Другими словами, процесс развития межкультурной составляющей коммуникативной компетенции будущего специалиста инженерной специальности должен продолжаться на протяжении всего обучения и быть взаимосвязан на предметном уровне со специальными и техническими дисциплинами на старших курсах обучения в высшем техническом учебном заведении [306].

Непрерывность изучения иностранного языка состоит не столько в росте учебных часов по его изучению на старших курсах, сколько в междисциплинарной интеграции этой дисциплины со специальными и техническими дисциплинами на старших курсах обучения как важнейшего инструмента формирования межкультурной компоненты профессиональной компетентности будущих инженеров. Такой подход вызывает у студентов любопытство: «а каким образом это происходит за рубежом?», для того, чтобы узнать об этом, необходимо наличие сформированной межкультурной компоненты коммуникативной компетенции, которая формируется начиная с первых курсов обучения в высшем техническом учебном учреждении. Безусловно, такой подход позволяет создать благоприятный фундамент дальнейшего изучения блока специальных дисциплин с применением иностранного языка [322].

В рамках I - творческо-продуктивного этапа, - происходит креативное проявление межкультурного компонента коммуникативной компетенции старшекурсников в процессе осуществления ими «Научно-исследовательской работы» в рамках производственной практики, а также при подготовке курсовых и дипломной работ. Нововведением данного этапа стало включение в структуру образовательного процесса научно-исследовательской работы, которая предусмотрена образовательным стандартом как базовый обязательный

элемент выполнения программы специалиста, в рамках которого учащиеся применяют свои знания иностранного языка в рамках следующей деятельности: собирают, анализируют, систематизируют информацию научно-технического характера по тематике исследовательской работы, включая зарубежные источники; овладевают навыками патентного поиска, подготовки документов на иностранном языке для подачи заявок на изобретения или патенты; работает над подготовкой научных статей на иностранном языке, а также докладов для научно-технической конференции с участием зарубежных специалистов и т.д.

На II этапе, который называется рефлексивным, происходит формирование и развитие умений самооценки и самоанализа в области межкультурной коммуникативной компетенции. Это осуществляется посредством дополнительных курсов по иностранному языку. В такие курсы входят модули, содержащие теоретические аспекты перевода и практические навыки профессиональной деятельности.

Данные дополнительные программы начинают изучаться по завершении основного курса «Иностранный язык», нацеленные на развитие навыков профессионального перевода. Следовательно, основная задача, которую ставит перед собой данная программа, заключается в формировании у будущих профессионалов тех компетенций, которые позволят им успешно выполнять переводы как на иностранный язык, так и с него, выполняя свои профессиональные обязанности, требующие знания языка.

В итоге квалификация, которую получает молодой специалист, позволяет ему выполнять профессиональные функции с применением знаний и навыков перевода при профессиональном общении во всех возможных случаях взаимодействия с зарубежными коллегами и деловыми партнерами, при участии в международных научно-технических форумах, семинарах и конференциях и т. д.

III - контрольно-оценочный этап посвящен оцениванию степени сформированности межкультурного компонента коммуникативной компетенции на завершающей стадии их обучения. Этот вид контроля

осуществляется на завершающем курсе обучения. Оценивание предполагает работу с профессиональными текстами на иностранном языке, различной технической документацией, инструкциями, и научными статьями, что позволит определить уровень сформированности языковой компетенции у выпускников вуза, выявить степень их готовности к трудовой деятельности по полученной специальности [121].

3). Еще одним важным условием, необходимым для формирования межкультурной составляющей коммуникативной компетенции, является эффективная использование в рамках образовательного процесса возможностей иноязычного сегмента Интернета. Такая методика позволяет активизировать учебный процесс, повысить познавательную активность студентов-старшекурсников, значительно расширить рамки их коммуникативного потенциала.

Наличие сформированной межкультурной компетенции предполагает не только развитую лингвистическую составляющую, но и сформированные социально-культурологический и информационный компоненты. Например, не вызывает сомнений значение английского языка для технической и научной сфер, поэтому учащиеся должны осознать всю важность работы с литературой научно-технической направленности. Учащимся предлагается работа по переводам и различным видам чтения, включая поисковое чтение, ознакомительное, ценностно-направленное, познавательное и т.д. В итоге применения таких форм обучения будущий специалист приобретает необходимые для его будущей профессиональной деятельности навыки и умения [77]:

- а) осуществлять перевод текстов, связанных с профессиональной деятельностью, при помощи словаря;
- б) совершенствоваться во владении письменной и устной речью, систематически пополнять словарный багаж.

Такая деятельность позволяет учащемуся высших технических учебных заведений подготовиться к профессиональной коммуникации, сформировать

необходимые профессиональные и коммуникативные компетенции, что является важнейшим элементом профессионального роста современного инженера. Помимо практических задач, профессиональное обучение решает задачи воспитательного характера [214]. Оно позволяет приобщить студентов через иностранный язык к новым информационным источникам, значительно расширить их кругозор, повысить общую культуру, расширить коммуникационный потенциал за счет активного взаимодействия на иностранном языке с представителями иных культур.

4) Еще одним важным условием является обеспечение опережающих темпов подготовки будущих специалистов с ориентацией на современные тенденции в развитии науки и техники развитых государств. Для того, чтобы выполнить это условие, необходимо в рамках практических занятий использовать аутентичные материалы из зарубежных источников, после изучения которых проводить их обсуждение.

5) Создание условий для развития творческого потенциала личности: в данном контексте развитие межкультурной составляющей коммуникативной компетенции будущего специалиста представляет собой еще один значимый инструмент совершенствования личностных, профессиональных и творческих качеств индивида. Безусловно, успешный творческий процесс невозможен без знания предмета творчества, общих представлений о культурном наследии человечества.

Образовательный процесс во многом опирается на опыт человечества. Современная концепция творческой деятельности предполагает следование следующей схеме - от познания через осмысление к пониманию и находке. Именно на стадиях осмысления и понимания учащийся невольно переходит к стадии сравнительного анализа и сопоставления собственного опыта с общечеловеческим. Именно в этом случае на главные роли выходит межкультурная составляющая коммуникативной компетенции. Другими словами, учащийся выполняет функцию субъекта образовательного процесса,

что позволяет ему сформировать единую картину мира, развить личностные качества, обеспечивающие его саморазвитие[88].

Понимание значения иностранного языка для получения информации, необходимой для профессиональной деятельности, ее практического использования, являются одним из важнейших мотивационных факторов, который поддерживает необходимый уровень интереса к изучению этой дисциплины на протяжении всего обучения в ВУЗе. Безусловно, интегрируя обучение иностранному языку с освоением специальных и профессиональных дисциплин позволяет превратить освоение иностранного языка в важнейший инструмент профессионального и личностного развития, что позволит молодому специалисту отвечать жестким требованиям, которые предъявляются к современным специалистам сегодняшним рынком труда.

Выводы по 1 главе

Можно сказать, что рассмотренные выше условия не только позволяют сформировать и развивать межкультурный компонент коммуникативной компетентности студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан в рамках их профессиональной подготовки в ВУЗе, но также способствовать развитию у них других компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в инженерно-технической сфере.

В завершение предлагаем вкратце остановиться на нескольких выводах практического характера, которые мы сделали в процессе решения задач, поставленных перед исследованием:

1. Уровень сформированности у молодого специалиста иноязычных компетенций обусловлен не столько изолированными знаниями языковых лексико-грамматических средств, а способностью к полноценной коммуникации на иностранном языке с коллегами и деловыми партнерами, представляющими другую культуру.

Уровень сформированности иноязычных компетенций молодого специалиста, таким образом, выходит за рамки простого владения грамматикой и словарным запасом. Он определяется прежде всего коммуникативной компетентностью – способностью эффективно и адекватно использовать иностранный язык в различных профессиональных ситуациях, учитывая культурный контекст. Это комплексный показатель, включающий в себя несколько взаимосвязанных компонентов.

Во-первых, это лингвистическая компетентность. Она, конечно, включает в себя знание лексики и грамматики, но не ограничивается ими. Важно не просто знать правила, а уметь применять их на практике, гибко адаптируя свой язык к ситуации общения. Молодой специалист должен свободно выражать свои мысли, понимать собеседника, грамотно строить предложения, используя разнообразные стилистические средства в зависимости от контекста (формальное/неформальное общение, презентация, переговоры, деловая переписка). Недостаток в лексическом запасе, неточности в грамматике, трудности с пониманием сложной информации – все это существенно затрудняет эффективную коммуникацию и снижает уровень сформированности иноязычных компетенций.

Во-вторых, необходимо учитывать социолингвистическую компетентность. Это знание социальных норм и правил общения, принятых в культуре целевого языка. Молодой специалист должен понимать, как и что говорить в разных ситуациях, с учетом социальных ролей участников коммуникации. Например, обращение к старшим по возрасту или положению, использование формальных или неформальных приветствий, соблюдение этикета делового общения – все это играет важную роль в успешной коммуникации. Незнание этих нюансов может привести к недопониманию, обиде, а в деловой сфере – к срыву переговоров или заключению невыгодных сделок.

В-третьих, важна межкультурная компетентность. Это способность понимать и принимать различия в культурах, адаптироваться к новым

культурным контекстам, избегать культурных табу и стереотипов. Для молодого специалиста, работающего в международной среде, это особенно важно. Он должен уметь распознавать и интерпретировать невербальные сигналы, понимать скрытый смысл высказываний, учитывать культурные особенности в процессе принятия решений. Например, разные культуры имеют разные представления о времени, пространстве, личном пространстве, стиле общения. Незнание этих особенностей может привести к серьезным недоразумениям и конфликтам.

Наконец, важную роль играет стратегическая компетентность, то есть способность компенсировать пробелы в знаниях языка, использовать различные стратегии общения для достижения коммуникативной цели. Это включает в себя умение переспрашивать, парафразировать, использовать невербальные средства коммуникации, обращаться за помощью к словарям или переводчикам. Молодой специалист должен быть готов к ситуациям, когда ему не хватает слов или знаний грамматики, и уметь находить выход из этих ситуаций, не прерывая коммуникативного процесса.

В итоге, уровень сформированности иноязычных компетенций – это не просто сумма знаний грамматики и лексики, а сложный комплекс умений и навыков, включающий в себя лингвистическую, социолингвистическую, межкультурную и стратегическую компетентность. Только комплексный подход к развитию этих компетенций позволяет молодому специалисту достичь высокого уровня эффективной коммуникации на иностранном языке и успешно работать в международной среде.

2. Знание иностранного языка представляет собой умение системного характера, в котором важную роль играют личностные качества индивида, такие как готовность к коммуникации, любопытность, общительность и т. д.

Важно, чтобы в ходе лекционных занятий преподаватель смог выявлять особенности характера студентов, чтобы грамотно использовать их для повышения эффективности учебного процесса.

В связи с этим, преподавателю необходимо владеть широким спектром педагогических методик и приемов, направленных на создание благоприятной атмосферы в аудитории, стимулирование активности студентов и развитие их коммуникативных навыков. Использование интерактивных методов обучения, таких как дискуссии, ролевые игры, работа в группах, позволяет вовлечь каждого студента в учебный процесс, учитывая его индивидуальные особенности и предпочтения.

Помимо этого, важно обращать внимание на мотивацию студентов к изучению иностранного языка. Преподаватель должен уметь вдохновлять студентов, показывать им практическую ценность владения иностранным языком в современном мире, связывать учебный материал с их интересами и потребностями. Создание ситуаций успеха, поощрение достижений студентов, даже самых незначительных, способствует укреплению их уверенности в своих силах и повышению мотивации к дальнейшему обучению.

Не менее важным является учет психологических особенностей студентов, таких как уровень тревожности, стеснительность, боязнь совершить ошибку. Преподаватель должен уметь создавать атмосферу доверия и поддержки, в которой студенты не боятся выражать свои мысли и задавать вопросы. Использование слов, позитивного подкрепления, индивидуального подхода к каждому студенту помогает снизить уровень тревожности и создать комфортные условия для обучения.

Таким образом, эффективное обучение иностранному языку требует от преподавателя не только глубоких знаний предмета, но и умения учитывать личностные особенности студентов, создавать благоприятную атмосферу в аудитории, мотивировать студентов к обучению и использовать разнообразные педагогические методы и приемы. Только в этом случае можно добиться максимальной эффективности учебного процесса и помочь студентам успешно овладеть иностранным языком.

3. Уровень развития межкультурного аспекта коммуникативной компетенции демонстрирует степень языковой подготовки выпускника и его

соответствие требованиям, установленным для студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан. К основным критериям высокого качества профессиональной подготовки студентов относится успешное формирование межкультурной составляющей их коммуникативной компетенции, что, в свою очередь, способствует их эффективности в профессиональной деятельности в условиях общения на иностранном языке.

ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

2.1. Межкультурная компетенция как социально-педагогический феномен

Под межкультурной компетенцией мы понимаем понятие, относящееся к сфере научного знания, и представляющее собой реакцию современной педагогической науки на такие проблемы, как конфликты межэтнического и межличностного характера, проявление дискриминации по различным признакам и т. д.

Многогранный характер этого понятия обуславливает сложность его понимания (это касается как его содержательной составляющей, так и определения его сути). В рамках нашего исследования рассмотрение феномена межкультурной компетенции осуществляется по таким направлениям, как ее принципы и цели, сущность, а также особенности формирования этой компетенции в технических высших учебных заведениях. В рамках данного параграфа будут рассмотрены различные теоретические подходы к формированию межкультурной компетенции у студентов технических вузов на основе ее составляющих. Помимо этого, будет представлен авторский подход к пониманию этого феномена.

Кроме прочего, понятие «межкультурная компетентность» является отражением современных концептуальных подходов к вопросу о взаимосвязи между национальным, общечеловеческим и интернациональным аспектами различных культур в содержательной составляющей образования. Обеспечение связи между естественно-научными и гуманитарными дисциплинами придает современному образованию межкультурный характер. Сближение культур является характерной особенностью сегодняшней социокультурной ситуации.

Можно утверждать, что единство гуманитарных и естественнонаучных знаний, как и неделимость культур, отражает особенности междисциплинарных

связей в рамках современного цивилизационного пространства. Между тем, слабым местом этих междисциплинарных связей является практическое отсутствие технической направленности, являющейся одним из наиболее актуальных аспектов современного образования в цифровую эпоху. Стремительный технический прогресс обусловил необходимость ускорения интеграционных процессов в образовательной сфере, интенсификации процессов по обмену опытом с зарубежными специалистами, что предполагает активное взаимодействие между представителями различных культур, успешность которого зависит от уровня сформированности межкультурной компетенции у участников этого взаимодействия

Современным таджикским специалистам технических специальностей необходимо обладать навыками работы с документацией на различных языках, участвовать в переговорах, технических форумах и других международных мероприятиях. Успешность такой деятельности во многом зависит от понимания происходящих межкультурных процессов, под которыми понимается комплекс культурного разнообразия различных народов, осознание роли и места родной культуры в мировом культурном пространстве.

Добиться взаимосвязи между культурными и техническими аспектами образовательного процесса можно через изучение социальных, исторических и культурных особенностей народов и стран, являющихся мировыми лидерами в научно-технической сфере. Необходимо сформировать социально-направленные предпосылки к пониманию важности межкультурной коммуникации для современного специалиста технического профиля [330].

Учитывая разнообразие трактовок понятия «компетентность» и важность формирования межкультурной компетенции у студентов технических вузов, мы предлагаем собственное определение данного термина. Межкультурная компетенция студентов технических вузов представляет собой комплексную личностную характеристику, включающую деятельностно-оценочный, когнитивный и мотивационный аспекты. Это характеристика отражает способность человека решать профессиональные и социальные задачи,

используя свои теоретические знания, творческие навыки, технические умения и личный опыт общения с представителями разных культур. Данная компетенция играет ключевую роль в успешном сотрудничестве будущих специалистов с международными коллегами, особенно в контексте общения на иностранном языке.

В контексте данного исследования ключевой является позиция, которая предполагает формирование межкультурной компетенции как педагогического процесса, направленного на объединение различных культур, отличающихся этническими, расовыми и языковыми признаками. Существенным ресурсом формирования межкультурной компетенции студентов технических высших учебных заведений является понимание общественной детерминированности межкультурных навыков личности. Формирование этих компетенций предполагает присутствие культурного аспекта во всех ключевых образовательных программах учебного заведения. Другими словами, речь идет о междисциплинарной реализации процесса формирования межкультурной компетенции.

Техническое образование занимает в общей образовательной системе Таджикистана приоритетные позиции. Успешность профессиональной деятельности специалистов технической сферы обусловлена не только уровнем их теоретической и практической подготовки по специальности, но также развитием их социальной психологической и нравственной сферы.

По мнению Ю.Н. Зиятдинова, выпускник технического высшего учебного заведения должен отвечать следующим требованиям:

- мышлением, в основе которого лежат общечеловеческие ценности, и развитой межкультурной компетентностью;
- способностью к непрерывному самосовершенствованию своих личностных и профессиональных качеств, стремлением к профессиональной самореализации в рамках межкультурного пространства;
- готовностью активно участвовать в деятельности инновационного характера, которая подразумевает широкое использование инновационных

технологий в процессе формирования у учащегося технических высших учебных заведений профессиональной компетентности.

Еще одной особенностью технического высшего учебного заведения, на которую обращает внимание Н. Григорьева, является тот факт, что главная цель вуза заключается не только «в подготовке грамотного специалиста, но и человека интеллектуально развитого, способного к пониманию взаимосвязей в рамках системы «человек-природа-техника», а в связи с этим, помимо овладения узко профессиональными знаниями, будущий специалист должен обладать профессиональной и общей культурой» [85].

Учитывая структуру и понятие межкультурной компетенции студентов технических высших учебных заведений, опираясь на результаты анализа научных разработок в сфере профессионального образования, мы выделили ключевые принципы становления и совершенствования межкультурных компетенций у студентов технических высших учебных заведений:

1. Интегративность педагогических феноменов. Предполагает определение роли и места рассматриваемого феномена в рамках образовательного процесса, его системное исследование и отслеживание динамики изменений в данном процессе.

2. Приоритетность допустимых с методологических позиций заданий культуроведческого характера. Предполагается системная проверка всех фактов, отражающих изменения в рассматриваемом объекте, с использованием всех доступных методов, включая сравнение результатов исследования.

3. Профессиональность и технологичность. Предполагается разработка задач любой сложности для всех уровней сформированности межкультурной компетентности на основе систематической диагностики.

Применение названных выше принципов, лежащих в основе формирования и совершенствования межкультурных компетенций у студентов вузов, привело к серьезным изменениям в системе технического высшего образования Таджикистана. Они направлены на рост качественного уровня профессиональной подготовки будущих специалистов, другими словами - на

создание университетских комплексов разноуровневого характера, которые включают в себя постоянство и преемственность образовательного процесса по подготовке специалистов.

Определяются технические высшие учебные заведения, которые занимают лидирующие позиции. Перед такими заведениями среди приоритетных задач стоит выход на международный уровень. Для этого учащиеся этих учебных заведений должны обладать развитой межкультурной компетенцией, позволяющей не только успешно взаимодействовать с представителями стран бывшего СССР, но и со странами «дальнего» зарубежья.

Таким образом, одной из главных целей высшего технического образования в современных условиях является систематическая подготовка специалистов, готовых к активному взаимодействию и сотрудничеству с коллегами и партнерами, представляющими другие культуры, сохраняя при этом ценности своего народа, свою национальную идентичность. Вместе с тем, специфика технических высших учебных заведений не способствует достижению этой цели в виду того, что в их учебных планах недостаточно дисциплин гуманитарного блока, которые играют ключевую роль в формировании у студентов межкультурных компетенций.

Тезис о том, что язык является зеркалом культуры, является общепризнанным. Он отражает не только особенности конкретной личности, но также систему духовных ценностей, традиции и менталитет народа, которого представляет эта личность. В современных условиях владение иностранным языком все в большей степени становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности инженера, которую в современном глобальном мире трудно представить без широких международных контактов [122].

Следует констатировать, что учащиеся технических вузов значительно отстают от своих сверстников, осваивающих гуманитарные специальности, в уровне развития коммуникативных компетенций. Известно, что профессиональное окружение оказывает на человека серьезное влияние, при

этом, способность эффективно общению и общий уровень владения речевыми навыками является признаком хорошей образованности и воспитания молодого человека [169].

Результаты некоторых исследований свидетельствует о том, что значительная часть студентов технических высших учебных заведений демонстрирует недостаточный уровень сформированности общей культуры, включая речевую, в ходе коммуникации с окружающими. Это обусловлено спецификой специальных предметов, изучающихся будущими специалистами. Их речь отличается применением формальных и стандартизованных оборотов, значительная часть учебного процесса проходит в компьютерных аудиториях и лабораториях. Другими словами, учащиеся общаются друг с другом преимущественно на специальные темы, что требует дополнительных мер по развитию у них навыков вербального общения.

Теоретические исследования также показали недостаточный уровень коммуникативной компетентности выпускников технических высших учебных заведений, что создает многим из них серьезные проблемы при взаимодействии с иностранными коллегами, а также при попытках трудоустроиться за рубежом. Таким людям трудно налаживать контакты, общаться на профессиональные и повседневные темы. Они испытывают проблемы при отстаивании своей позиции и попытке убедить в чем-либо своих собеседников, а в деловых переговорах от них трудно ожидать эффективности. Люди с низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности испытывают сложности с поиском выхода из конфликтных ситуаций с использованием вербальных и невербальных средств. Таким образом, развитие коммуникативной компетентности, играющей ключевую роль в межкультурной компетенции, должно стать одним из приоритетных направлений образовательного процесса в технических высших учебных заведениях.

Становление и совершенствование межкультурной компетентности студентов технических высших учебных заведений представляет собой важный компонент образовательной системы, благодаря которому будущие

специалисты узнают о духовных ценностях, традициях других культур в процессе взаимодействия с их представителями.

Таким образом, при рассмотрении содержательной составляющей и сущности межкультурной компетентности, можно определить составляющие ее компетенции: межкультурная, культурологическая, социальная, профессиональная, поведенческая и т.д. Следует подчеркнуть, что эффективное взаимодействие предполагает наличие баланса между культурной и коммуникативной компетентностями. Асимметрия этих аспектов может привести к недопониманию между участниками коммуникации, поскольку ожидается, что специалист, владеющий иностранным языком, обладает определенным уровнем сформированности межкультурной компетентности, и при общении с ним это воспринимается как само собой разумеющийся факт.

При рассмотрении межкультурной компетенции мы акцентировали внимание на специфических аспектах культурного взаимодействия, которое предполагает общение не только между представителями одного культурного сообщества, но и взаимодействие между представителями различных языковых культур, рассмотрев параметры и качества, актуальные для этого процесса.

Выделяя составляющие межкультурной компетенции, мы опирались на теоретические разработки А. О. Леонтьева [186], С. Л. Рубинштейна [282], и других исследователей, посвятивших свои работы проблемам коммуникации. Помимо этого, мы использовали работы М.С. Кагана [144], Л.Р. Садыковой [289], (Н.В. Григорьевой [86]), а также ряд теоретических положений Л.С. Выготского [66].

Л.Б. Данилова в своих работах выделяет следующие четыре базовых составляющих структуры межкультурной компетентности [101]:

- мотивационно-ценностная, которая связана с ценностями, мотивами и целями молодых людей, которые лежат в основе их позиции по отношению к своей будущей профессиональной деятельности, как одной из важных жизненных ценностей, формирование у них потребности к самостоятельному

совершенствованию межкультурной компетентности, а также стремление к личностному развитию и самосовершенствованию;

- когнитивная, которая содержит в себе совокупность знаний о сущности, методах и культуре воспитания у личности межкультурной компетентности;

- эмоциональная, которая включает в себя уровень позитивного отношения индивида к педагогическим феноменам как личностным ценностям, степень отождествления себя с окружающими с позиции межкультурной коммуникации:

- деятельностная, которая характеризует уровень успешности индивида в процессе межкультурной коммуникации, его способности к передаче своего опыта другим, а также готовность к рефлексии собственной деятельности и поведения.

Межкультурная компетенция включает в себя личностный, профессиональный и культурологический элементы. Личностная составляющая представляет собой совокупность качественных параметров, отражающих нравственные ориентиры, которые пронизывают собой все аспекты межкультурной компетентности. Культурологическая составляющая предполагает уровень понимания мировых культур, важности бесконфликтного межкультурного взаимодействия. Профессиональная составляющая включает в себя информационную, рефлексивную и технологическую культуру.

М. Щеглова в своем исследовании рассматривает составляющие, обязательные для структуры межкультурной компетентности молодого специалиста:

- деятельностно-поведенческая, которая отражает степень эффективности решения профессиональных задач, стоящих перед специалистом, которые требуют от него готовности к взаимодействию с представителями других культур;

- когнитивная означает уровень усвояемости индивидом мирового культурного и социального опыта, которым обладают представители разных народов;

- ценностно-мотивационная, отражающая наличие у индивида ценностных и социальных аспектов готовности к межкультурному общению, уровень сформированности толерантного подхода к представителям иных культурных сообществ [386].

На основе итогов исследования мы определили ключевые составляющие межкультурной компетенции, оценка динамики развития которых позволяет выявить общий уровень сформированности межкультурной компетентности.

Наиболее значимыми в контексте нашего исследования мы считаем: деятельно-оценочную, мотивационную и когнитивную. Рассмотрим каждую из этих составляющих с опорой на компетентностный подход, с учетом направленности иноязычного образования.

Мотивационная составляющая. Представляет собой состояние психики индивида, которое стимулирует его к активности в рамках межкультурной компетентности. Данная мотивация имеет отношения ко всем аспектам профессиональной деятельности человека.

Такие известные психологи, как Н.М. Лебедева [182], И.А. Зимняя [129], Б.Л. Вульфсон [65], В.В. Бойко [51], (В.С. Библер [41], Л.И. Божович [50] и пр. подчеркивают приоритетную роль мотивационных аспектов в психике каждого индивида, их доминирующую позицию в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Опираясь на данные тезисы, мы рассматриваем мотивационную составляющую как один из важнейших аспектов межкультурной компетенции. Ее роль состоит в поддержке и стимулирующем воздействии на развитие межкультурной компетенции студентов технических высших учебных заведений в рамках межкультурной коммуникации. Мотивационную составляющую мы рассматриваем как совокупность психологических причин, позволяющих не только объяснить сам феномен коммуникации, но также ее направленность и уровень интенсивности.

В результате анализа работ названных авторов мы пришли к выводу, что мотивационная составляющая представляет собой направленность учащегося

на формирование профессиональных и личностных качеств, которые способствуют росту эффективности общения с представителями других культур. Это составляющая включает в себя такие аспекты, как интересы, стремления, потребности, систему жизненных ценностей и так далее.

Основываясь на исследованиях Е.П. Непочатых [242] и Г.Г. Парфиловой [263], а также на собственном педагогическом опыте, мы пришли к выводу, что внутренняя мотивация учащегося технического высшего учебного заведения является одним из важнейших факторов формирования межкультурной компетенции. Это обусловлено тем, что именно существенные мотивы являются максимально эффективным стимулирующим фактором для развития мыслительной и речевой творческой активности. Они также способствует активизации творческого компонента коммуникативной деятельности, повышая, тем самым, эффективность взаимодействия межкультурного характера.

Исследования Л.С. Рубинштейна [281] и Г.У. Солдатовой [273] содержат в себя положения о взаимосвязи между ценностями, мотивами и потребностями. Это дает основание рассматривать мотивационную составляющую в качестве одного из ключевых факторов формирования и совершенствования межкультурной компетентности.

Рассматривая установки, необходимо учитывать, что учащиеся избирательно относятся к отдельным жизненным моментам, имеющим для них особое значение [270]. Это позволяет учащемуся входить в процесс совершенствования и решать стоящие перед ним задачи в соответствии с личными ценностями ориентациями [374]. Ориентации ценностно-межкультурного характера включают в себя такие компоненты, как эмпатия, взаимопонимание, толерантность и т.д. Это позволяет нам утверждать, что значимым компонентом формирования мотивационной составляющей является направленность на межкультурные установки и систему ценностей. Этот фактор представляет собой важный аспект формирования межкультурной

компетентности у студентов технических высших учебных заведений Республики Таджикистан.

Таким образом, под мотивационной составляющей следует понимать комплекс ориентиров ценностно-мотивационного характера, которые оказывают существенное влияние на уровень взаимодействия с представителями других культур. Успешность любой деятельности определяется прежде всего мотивом, поскольку именно он является ключевым фактором, побуждающим человека к проявлению активности.

Следующей составляющей, которую мы рассмотрим, в структуре мотивационной компетенции, является **КОГНИТИВНАЯ** составляющая.

Отдельные аспекты дивергентного мышления в контексте изучения когнитивной составляющей межкультурной компетенции, стали предметом изучения таких исследователей, как Е.А. Александрова [12], Н.И. Алмазова [14], А. Ф. Амиров [15], Н.А. Асташова [23]. Изучению характеристики и психологических механизмов интеллектуальной эффективности посвятил свое исследование В. Д. Шадриков [353].

Когнитивная составляющая позволяет определить уровень сформированности межкультурных компетенций, а их оценка позволяет спрогнозировать поведение личности в условиях межкультурного общения. По нашему мнению, когнитивная составляющая включает в себя совокупность знаний, приоритетную роль в которых играют знания о самой культуре, о проблемах взаимодействия в условиях межкультурной среды, об особенностях систем ценностей разных культуры, о механизмах формирования и совершенствования межкультурной компетенции и т.д.

Совокупность знаний, входящих в когнитивную составляющую межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений, являются фундаментом для восприятия будущими специалистами межкультурного общества. Эти знания помогают индивиду осознать свое место и роль в мироздании. Помимо этого, благодаря этим знаниям человек овладевают приемами бесконфликтного и конструктивного общения с представителями

различных культурных сообществ. В рамках когнитивной составляющей изучается процесс становления и совершенствования моральных и нравственных установок, эмоциональной и ценностной ориентации по отношению к другим культурам, также, как и к своей национальной культуре. Получение знаний не является самоцелью образовательного процесса, знание является лишь инструментом эффективного межкультурного взаимодействия. Лишь осознанное освоение знаний позволит сделать их для человека лично значимыми.

На основе анализа различных исследований мы пришли к выводу о том, что в составе когнитивной составляющей межкультурной компетенции ключевыми компонентами являются: знание и опыт в межкультурном общении при обмене опытом профессиональной деятельности; мышление лингвокреативного характера, определяющее уровень сформированности мыслительных и речевых навыков индивида.

Особенности лингвокреативного мышления были предметом изучения таких ученых, как И. В. Бабенко [26] и В. И. Шаховский [375]. Их работы стали основой для дальнейших исследований известных лингводидактиков Н.Н. Алмазовой [14] и Н.Д. Арутюновой [21].

Многие исследователи обращают внимание на двоякий характер лингвокреативного типа мышления, что отличает его от других типов. С одной стороны, оно тесно связана с ресурсным потенциалом языка, с другой - отражает окружающую человека действительность. Лингвокреативное мышление позволяет определить категории и их семантический объем, а также осуществить осознанный выбор выразительных средств.

Н.В. Барышников в своих публикациях подчеркивает, что ярким признаком лингвокреативного мышления является выбор нестандартных выразительных средств. Это же относится к языковой рефлексии, выразительности созданных образов и признаков виртуозности [30].

С этим трудно не согласиться, рассматриваемый феномен уходит корнями в языковую изобретательность личности. Она акцентирует внимание

на том, что лингвокреативное мышление проявляется через языковые умения человека, дающие возможность толковать события и факты, воспринимать информацию, представленную в текстовой форме. Данное мышление включает в себя элементы, отражающие культурные особенности языка и встроенные в ассоциативно-вербальную сеть.

Мы также полагаем, что степень развития экстралингвистической и лингвистической компетенции индивида оказывает значительное влияние на уровень сформированности его лингвокреативного мышления. Обладая таким мышлением, человек приобретает способность к генерации различного рода и уровня сложности «языковых головоломок».

Тип мышления, рассматриваемый в этом анализе, способствует созданию ассоциаций и манипуляциям с информацией, фиксированной в языке. Это позволяет индивиду выйти за рамки личного опыта и сформировать уникальное восприятие мира. Эффективное межкультурное взаимодействие требует не только лингвокреативного подхода, но и когнитивной базы, включающей техники и методы общения, а также вербальные и невербальные инструменты.

Важно учитывать лингвокультурный аспект межкультурной компетенции, который отражает культурные феномены и их роль в языке. Изучение социокультурного фактора помогает понять ценности и нормы, а анализ психологических аспектов выявляет особенности различных культурных групп и методы преодоления предрассудков.

Формирование межкультурной личности должно опираться на жизненный опыт, который обеспечивает уверенность и самостоятельность. Этот опыт включает знания и умения, позволяющие выбирать оптимальные стратегии общения. Субъективный опыт складывается из стереотипов, ценностей и поведенческих паттернов, что формирует жизненную программу человека.

Тип мышления, рассматриваемый в этом анализе, способствует созданию ассоциаций и манипуляциям с информацией, фиксированной в языке. Это позволяет индивиду выйти за рамки личного опыта и сформировать уникальное

восприятие мира. Эффективное межкультурное взаимодействие требует не только лингвокреативного подхода, но и когнитивной базы, включающей техники и методы общения, а также вербальные и невербальные инструменты.

Важно учитывать лингвокультурный аспект межкультурной компетенции, который отражает культурные феномены и их роль в языке. Изучение социокультурного фактора помогает понять ценности и нормы, а анализ психологических аспектов выявляет особенности различных культурных групп и методы преодоления предрассудков.

Формирование межкультурной личности должно опираться на жизненный опыт, который обеспечивает уверенность и самостоятельность. Этот опыт включает знания и умения, позволяющие выбирать оптимальные стратегии общения. Субъективный опыт складывается из стереотипов, ценностей и поведенческих паттернов, что формирует жизненную программу человека.

По мнению известных исследователей (А.В. Сарапулова [297], Я.В. Садчикова [288], О.С. Новикова [247], Е.В. Коляникова [166], Г.А. Китайгородская [159], И.А. Зимняя [129], Н.В. Барышников [30] и др.), которые посвятили свои исследования проблемам обеспечения эффективности межличностного и межкультурного общения, следует выделить деятельностный и оценочный элементы рассматриваемой нами составляющей, которые тесно связаны друг с другом, поскольку личность есть субъект деятельности, благодаря которой, помимо других факторов, определяются особенности развития личности.

В данном исследовании рассматривается ряд основных подходов к вопросу формирования межкультурной компетенции у студентов технических высших учебных заведений Республики Таджикистан:

1. Компетентный подход, роль которого в рамках образовательного процесса в высших технических учебных заведениях заключается в повышении конкурентных возможностей будущих специалистов, что достигается через

модернизацию методологического обеспечения и содержательной составляющей учебного процесса.

Как утверждают в своих работах С.Е. Шишов и И. Г. Агапов, основная цель, стоящая перед профессиональным образованием, заключается в подготовке квалифицированного специалиста, обладающим сформированными профессиональными компетенциями, позволяющими ему полноценно конкурировать на международном рынке труда, хорошо владеющего необходимыми профессиональными навыками и знаниями, а также обладающего личностными качествами, позволяющее ему достичь успехов в профессиональной деятельности, и интегрироваться в современное общество [379].

Л.Н. Коган убежден, что данный подход является принципиально новым, он предполагает поиск новых решений к образовательному процессу подготовки студентов технических высших учебных заведений; применение этого подхода вызовет революционные изменения, включая само сознание, содержательную составляющую и методическое обеспечение [162].

По мнению А. Г. Бермуса, компетентностный подход представляет собой компиляцию различных аспектов традиционных подходов; применительно к отечественной образовательной системе, ее практического и теоретического аспектов, компетентностный подход не означает возникновение новых концептуальных положений и логических построений, однако он основывается на уже сформировавшихся научных дисциплинах, заимствуя их методологический и понятийный аппарат [39].

Как отмечает Г. И. Гайсина, компетентностный подход означает попытку сделать массовое образование соответствующим требованиям и потребностям современной рыночной экономики, это подход, направленный на достижение конкретных результатов образовательного процесса, под которыми понимается не только и не столько совокупность усвоенных учащимися знаний, а и умение будущего специалиста действовать в сложных ситуациях, включая межкультурное взаимодействие в профессиональной сфере [69].

Под компетенцией следует понимать не только традиционные знания, но и метапредметные навыки, которые включают мировоззренческие, методологические, креативные, коммуникативные и интеллектуальные умения. Категориальная основа компетентного подхода связана с концепцией целенаправленного обучения, когда компетенции отражают обобщенные, высокие уровни развития навыков и умений студентов. При этом содержание образовательного процесса опирается на четырехкомпонентную модель, в которую входят межкультурная компетентность, а также опыт, знания и умения в сфере креативной деятельности.

2. Личностно-деятельностный подход акцентирует внимание на личностной структуре, учитывая процесс развития её составляющих. Личностная структура охватывает социально-педагогические компоненты: направленность (включая ценности, убеждения, моральные установки, потребности и интересы) и личный опыт (привычки, навыки и знания). Учебный процесс должен фокусироваться на потребностях и ценностях учащихся. Деятельностный аспект, представляющий собой активность личности и её социальные роли, складывается из индивидуальных потребностей, направленных на познание и трансформацию окружающего мира. Важным элементом личностно-деятельностного подхода является взаимодействие между преподавателями и учащимися, которое характеризуется оценкой, коррекцией и мотивацией совместной практической деятельности.

3. Культурологический подход включает в себя методические инструменты для анализа различных аспектов социальной жизни, включая образовательную сферу, через призму культурных понятий, таких как культурная деятельность, система норм и ценностей. М.С. Каган и В.Л. Бенин определяют культурологию как методологический инструмент для изучения культуры, представляющий собой интегрированный подход к познанию. Культурология выступает как системообразующий фактор, оказывающий значительное влияние на все дисциплины, касающиеся культуры, и действующая как методологическая основа.

Культурологические знания охватывают различные дисциплины, исследующие все аспекты культурной жизни и обеспечивающие начальный синтез большого количества фактов и культурных феноменов.

4) Дифференцированный подход учитывает индивидуальные и личные характеристики студентов, такие как отношение к учебным активностям, мотивацию, творческий потенциал и межкультурные различия. По мнению Е.В. Зотовой, учебный процесс в технических вузах состоит из двух этапов:

1) *На подготовительном этапе* учебные материалы изучаются с разной скоростью, чтобы задания соответствовали индивидуальным особенностям студентов, включая их межкультурные различия;

2) *Основной этап* фокусируется на развитии способностей и склонностей студентов, с учетом их будущей профессиональной сферы, а также на формировании личностного самоопределения в межкультурной среде [132].

Кроме того, деятельность преподавателя включает организацию учебного процесса с учетом дифференцированного подхода, что подразумевает разделение управленческих звеньев, оценку значимости познавательных активностей для студентов с различной степенью активности, и дифференциацию подходов в педагогическом проектировании. Это способствует развитию познавательной активности студентов, укреплению их межкультурных компетенций и толерантности.

В данном исследовании, применяя дифференцированный, культурологический, личностно-деятельностный и компетентностный подходы, следует уделить особое внимание изучению иностранного языка, который является эффективным инструментом для формирования межкультурной компетентности студентов технических вузов Республики Таджикистан.

Помимо этого, необходимы оценка и анализ поведения студентов технических высших учебных заведений в условиях межкультурного взаимодействия с тем, чтобы понять, насколько эффективно они умеют коммуницировать с представителями других культур, понимать их мировоззрение.

Этап подготовки к межкультурному общению является обязательной составляющей образовательного процесса в высшем учебном заведении, поскольку как во время учебы, так и в предстоящей профессиональной деятельности сегодняшним студентам предстоит принимать участие в различных международных мероприятиях и проектах, работать в компаниях с многонациональным коллективом, обмениваться опытом с коллегами из-за рубежа, взаимодействовать с деловыми партнерами и т.д. Вместе с тем, если во многих случаях этот компонент подготовки является лишь желательным, то социальная значимость лингвистической подготовки как раз и состоит в том, чтобы обеспечить ментальную совместимость представителей различных обществ [389].

Природа межкультурного взаимодействия с точки зрения педагогики, состоит, по нашему мнению, в том, что она представляет особую форму личностно-развивающей, социально-значимой деятельности, в основе которой лежат принципы сотрудничества, взаимопонимания, толерантности, взаимной поддержки между представителями различных языковых и культурных сообществ в межличностном общении и в профессиональной деятельности.

В этом определении главный акцент делается на социально-педагогических возможностях межкультурного общения в деле личностного развития, а также их значимости для всего общества.

Содержательная составляющая каждого из этапов межкультурного взаимодействия отличается своими особенностями.

На начальном этапе между культурами происходит первичный контакт, который во многом определяет, будет ли он переходить к длительной коммуникации, будет ли расширяться пространство для взаимодействия, или же эти контакты будут приостановлены.

По мнению Я. Шемякина, здесь возможны три сценария [377]:

1) враждебный антагонизм, который сопровождается полным неприятием чужой реальности, с которой одна из сторон вынуждена периодически или постоянно соприкасаться;

2) состояние симбиоза, когда в силу обстоятельств соприкасающиеся субъекты имеют между собой внутреннюю связь духовного характера, что, тем не менее, не приводит к созданию нового культурного качества, и они остаются самими собой;

3) состояние синтеза, предполагающее формирование качественно нового сообщества, отличающаяся от первоначально вступивших во взаимодействие его субъектов.

С точки зрения содержательной составляющей, межкультурное взаимодействие следует рассматривать как поэтапное последовательное усложнение процесса коммуникации между субъектами через формирование новых отношений, возникновение интереса, принятие позиции другой стороны, ее лучшее понимание, взаимное духовное обогащение, искреннее желание поделиться опытом и узнать новое о партнере по коммуникации.

С позиции содержания межкультурная коммуникация может быть рассмотрена и в качестве комплекса культурных проявлений представителей других народов. В состав межкультурного взаимодействия входят такие элементы, как политическая, эстетическая и этическая культура, культура поведения и информационная культура.

Манучехри Д. по этому поводу подчеркнул, что на современном этапе общественного развития формирование личностных качеств обуславливает прежде всего гуманитарные традиции культурного взаимодействия, взаимоотношения духовного и религиозного характера, нежели прагматические интересы [208].

Под компетенцией следует понимать не только традиционные знания, но и метапредметные навыки, которые включают мировоззренческие, методологические, креативные, коммуникативные и интеллектуальные умения. Категориальная основа компетентностного подхода связана с концепцией целенаправленного обучения, когда компетенции отражают обобщенные, высокие уровни развития навыков и умений студентов. При этом содержание образовательного процесса опирается на четырехкомпонентную модель, в

которую входят межкультурная компетентность, а также опыт, знания и умения в сфере креативной деятельности.

Личностно-деятельностный подход акцентирует внимание на личностной структуре, учитывая процесс развития её составляющих. Личностная структура охватывает социально-педагогические компоненты: направленность (включая ценности, убеждения, моральные установки, потребности и интересы) и личный опыт (привычки, навыки и знания). Учебный процесс должен фокусироваться на потребностях и ценностях учащихся. Деятельностный аспект, представляющий собой активность личности и её социальные роли, складывается из индивидуальных потребностей, направленных на познание и трансформацию окружающего мира. Важным элементом личностно-деятельностного подхода является взаимодействие между преподавателями и учащимися, которое характеризуется оценкой, коррекцией и мотивацией совместной практической деятельности.

Культурологический подход включает в себя методические инструменты для анализа различных аспектов социальной жизни, включая образовательную сферу, через призму культурных понятий, таких как культурная деятельность, система норм и ценностей. М.С. Каган и В.Л. Бенин определяют культурологию как методологический инструмент для изучения культуры, представляющий собой интегрированный подход к познанию. Культурология выступает как системообразующий фактор, оказывающий значительное влияние на все дисциплины, касающиеся культуры, и действующая как методологическая основа.

Культурологические знания охватывают различные дисциплины, исследующие все аспекты культурной жизни и обеспечивающие начальный синтез большого количества фактов и культурных феноменов.

Дифференцированный подход учитывает индивидуальные и личные характеристики студентов, такие как отношение к учебным активностям, мотивацию, творческий потенциал и межкультурные различия. По мнению Е.В. Зотовой, учебный процесс в технических вузах состоит из двух этапов:

На подготовительном этапе учебные материалы изучаются с разной скоростью, чтобы задания соответствовали индивидуальным особенностям студентов, включая их межкультурные различия.

Основной этап фокусируется на развитии способностей и склонностей студентов, с учетом их будущей профессиональной сферы, а также на формировании личностного самоопределения в межкультурной среде.

Кроме того, деятельность преподавателя включает организацию учебного процесса с учетом дифференцированного подхода, что подразумевает разделение управленческих звеньев, оценку значимости познавательных активностей для студентов с различной степенью активности, и дифференциацию подходов в педагогическом проектировании. Это способствует развитию познавательной активности студентов, укреплению их межкультурных компетенций и толерантности.

В данном исследовании, применяя дифференцированный, культурологический, личностно-деятельностный и компетентностный подходы, следует уделить особое внимание изучению иностранного языка, который является эффективным инструментом для формирования межкультурной компетентности студентов технических вузов Республики Таджикистан.

Общеизвестно, что сформированность профессиональной компетенции представляет собой системное образование, состоящее из психологического, педагогического и социального аспектов. Оценка уровня готовности выпускников технических высших учебных заведений к будущей профессиональной деятельности осуществляется с учетом личностных качеств будущего специалиста, его установок, ценностных ориентиров, позволяющих добросовестно и с уверенности в собственных силах, профессионально и осознанно осуществлять свои функциональные обязанности, инициативно и творчески решая возникающие задачи и проблемы.

Изучая современные концептуальные основы лингвистической подготовки и особенности развития языкового аспекта личности, автор определяет готовность к межкультурному взаимодействию как один из

ключевых компонентов профессиональной компетентности студентов высших учебных заведений. Эта готовность включает такие аспекты, как семантический, вербальный, интеркультурный, коммуникативный, социализационный и другие элементы.

Вербальная составляющая охватывает лексический аспект высказывания и уровень освоения вербальных средств для выражения мыслей с соблюдением грамматических, фонетических и лексических норм. Она подразумевает способность создавать тексты на иностранном языке в различных стилях.

Интеркультурная составляющая предполагает знание явлений исторического характера, особенностей культуры, стиля жизни и традиций страны, язык которой осваивает учащийся; умение определять ключевые ценности, мировоззренческие взгляды и религиозные убеждения, моральные и нравственные установки носителей изучаемого языка.

Коммуникативная составляющая включает умение применять средства коммуникации в соответствии с поставленными задачами и целями, а также способность развивать адекватные тактики взаимодействия. Она охватывает обмен информацией, формирование взаимного доверия или, наоборот, целенаправленное воздействие на собеседника с использованием манипулятивных инструментов. Основой этой компоненты является способность воспринимать конкретную ситуацию с обеих сторон: своей и точки зрения партнера по взаимодействию.

Социализационная составляющая отражает усвоение ценностей и норм межкультурного общения, что является важным элементом эффективной коммуникации. Она предполагает отношение к партнеру как к равноправному участнику диалога, способность преодолевать национальные стереотипы, этноцентризм, а также замкнутость и ограниченность. В её основе лежит стремление к совершенствованию профессиональных и личных качеств, способствующих успешному межкультурному общению.

Таким образом, теоретическая разработка содержательной основы термина «межкультурное компетенция» создала условия для более глубокого

понимания сущности этого социально-педагогического явления и раскрытия его содержания в динамике.

2.2. Основы психолого-педагогического механизма функционирования межкультурного взаимодействия

Рассматривать вопросы межкультурной компетенции следует в контексте современных тенденций социально-экономического развития Республики Таджикистан, которые характеризуются интенсификацией интеграционных процессов в рамках всеобщей глобализации, когда наша страна выходит на новые уровни сотрудничества с другими странами во многих областях деятельности. [72] Эти тенденции обусловили необходимость поиска новых подходов к вопросам формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

В условиях глобальной приоритетности воспитания у студентов уважительного и доброжелательного отношения к другим культурам, крайне важно подчеркнуть значимость изучения иностранных языков. Именно языковые знания являются ключевым элементом развития межкультурной компетенции, без которой невозможно эффективное взаимодействие в международной среде.

Для будущего профессионала чрезвычайно важна способность к взаимодействию в мультикультурной среде, как с местными коллегами, так и с зарубежными партнерами. Эта готовность включает не только языковую подготовку, но и осознание культурных особенностей, обычаев и ценностей других народов. Знание иностранных языков предоставляет возможность понимать иную перспективу, эффективно выстраивать общение и избегать кросс-культурных конфликтов [175].

Кроме того, владение иностранными языками способствует расширению мировоззрения, развитию аналитического мышления и увеличению конкурентоспособности на рынке труда. В современном, глобализированном

мире, где международное взаимодействие становится все более необходимым, специалисты, обладающие языковыми навыками, имеют существенное преимущество. Они могут участвовать в международных проектах, устанавливать деловые связи с иностранными коллегами и содействовать развитию международного сотрудничества. Поскольку анализ методов и процессов формирования межкультурной компетентности у студентов высших технических учебных заведений, принадлежащих к различным национальным группам, в части владения иностранными языками, на наш взгляд, явно недостаточен, считаем необходимым сосредоточить внимание на значимости английского языка, как одного из важнейших инструментов межкультурного общения, и ключевой составляющей формирования коммуникативной и межкультурной грамотности.

Гуманитарная направленность высшего технического образования призвана повысить общий уровень культурного развития будущих специалистов инженерных специальностей. Специалисты, преподающие гуманитарные дисциплины учащимся высших технических учебных заведений, знают о том, что абитуриенты, поступающие в такие учебные заведения, в целом обладают худшими знаниями иностранных языков, нежели их сверстники, осваивающие гуманитарные специальности. Будущие инженеры обладают, к сожалению, более низким уровнем культуры речи, они сталкиваются с трудностями при необходимости грамотно и четко сформулировать ту или иную мысль. Многие из них не имеют навыков работы с научной и технической литературой, необходимой для их будущей профессиональной деятельности, имеют недостаточное стремление к самообразованию, а также не всегда способны к адекватной самооценке.

Недостаточно сформированная система ценностей негативно сказывается на уровне духовного и интеллектуального развития таких студентов и способствует технократическому снобизму. В связи с этим процесс обучения будущих инженеров иностранным языкам происходит с большими

сложностями и с меньшим результатом, чем при аналогичной работе с будущими гуманитариями.

На основе проведенного анализа специфики учебного процесса по обучению английскому языку в высших технических учебных заведениях, Н.В. Григорьева отметила следующие особенности, обусловленные рядом факторов [87]:

- факторы объективного характера: структурные особенности учебных планов и образовательных стандартов (в технических высших учебных заведениях не предусмотрено изучение гуманитарных дисциплин, направленных на формирование культурологических знаний);

- объективные факторы: направленность на усиление гуманитарной составляющей образовательных программ в высших технических учебных заведениях обуславливает повышенные требования к культуре преподавания и взаимодействия между преподавателями и учащимися.

В рамках нашего исследования под межкультурной компетенцией мы понимаем неотъемлемый элемент профессиональной компетентности. Наличие у учащегося межкультурной компетенции отражает его способность к взаимодействию на межличностном, межэтническом и межкультурном уровне в условиях образовательной поликультурной среды.

Знание иностранных языков значительно увеличивает возможности личности к межкультурной коммуникации, что особенно важно в современных условиях резкой активизации связей между странами во всех сферах. Изучение иностранных языков являются одним из важнейших компонентов профессионального обучения будущих специалистов, неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности. Таким образом, языковое образование призвано создать необходимые условия для воспитания и обучения квалифицированного специалиста не только с технической точки зрения, но и с социальной.

Изменение подходов к языковой подготовке в высших технических учебных заведениях является одним из важнейших этапов модернизации

системы высшего образования в Республике Таджикистан в современных условиях. С каждым годом актуальность этого вопроса неуклонно возрастает. Если рассматривать факторы, влияющие на процесс модернизации современной образовательной системы, в первую очередь необходимо обратить внимание на глобализационные процессы, которые коснулись также и профессионального образования. Большое влияние также оказало широкое распространение коммуникационно-информационных технологий, что требует от современных специалистов наличия новых умений и навыков работы с новой техникой и технологиями. Существенные изменения в окружающем мире во многом вызваны революционными экономическими изменениями и активизацией международных связей во всех сферах современной жизни. Новые условия требуют от будущих специалистов умения быстро адаптироваться к активно изменяющимся реалиям. Для достижения необходимого уровня конкурентоспособности на современном рынке труда специалист должен обладать помимо чисто профессиональных умений и знаний, также коммуникативными компетенциями, включая знание иностранных языков.

На основе вышесказанного, в данном параграфе мы остановимся на рассмотрении педагогических и психологических основ функционирования межкультурного взаимодействия.

В разных областях знаний термин «механизм» используется достаточно часто. Это можно объяснить тем интересом, который вызывают методы и инструменты, обеспечивающие целенаправленное воздействие одних явлений или предметов на процесс формирования или развития других в их взаимосвязи. Популярность этого термина не исключает многообразия интерпретаций его содержания. Например, в педагогике механизм понимается как взаимодействие между преподавателем и учащимся, и поэтому изучение педагогической технологии можно рассматривать как изучение механизма.

Эта концепция также применима к учебной ситуации и педагогической системе в целом, включая ее методы, закономерности и содержание. Широкий спектр подходов к этому понятию объясняется его многозначностью. Так,

механизмом могут быть названы:

- 1) устройство, обеспечивающее функционирование различных узлов и агрегатов;
- 2) структура, определяющая алгоритм определенной деятельности или процесса;
- 3) процесс, через который передается или преобразовывается необходимая информация.

Таким образом, процесс можно рассматривать как обособленное образование, которое, сочетаясь на определенных принципах, создает что-то значимое или ценное в конкретном контексте. Важно отметить сложность педагогического механизма, который представляет собой интегрированную систему управляемых действий и операций, реализуемую в соответствии с принципами, определяющими особенности функционирования всей системы.

Психолого-педагогический механизм представляет собой абстрактное понятие, используемое для характеристики образовательного процесса. Этот механизм на субъективном уровне отражает объективные явления и процессы, позволяющие индивиду взаимодействовать с окружающей реальностью и целенаправленно применять механизмы в практической деятельности [321].

Существует множество видов механизмов, включая психологические, которые учитывают особенности человеческой психики, а также социально-психологические аспекты, связанные с трансформацией социального поведения под воздействием влияния. К тому же, педагогические механизмы опираются на изменения в личностном уровне и метаморфозы, происходящие в поведении благодаря сознательно сконструированным условиям детально разработанного образовательного процесса.

Как отмечает Т. А. Фугелова, особенности психолого-педагогического механизма заключаются в его способности обеспечивать факторы и условия для успешного применения социально-психологических и психологических механизмов в образовательном процессе [338].

Сложность формулировки содержания механизма формирования межкультурного взаимодействия связана с многообразием содержательной составляющей этого явления, охватывающего межсубъектные, внутригрупповые, межгрупповые и глобальные коммуникативные уровни. В рамках нашего исследования мы сосредоточили внимание на подготовке студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан к межкультурному взаимодействию, что побудило нас детально изучить механизмы межличностной коммуникации.

Процесс коммуникации означает обмен невербальной и вербальной информацией. При этом взаимодействие с помощью речи представляет собой кодирование информации передающей стороной и ее декодирование принимающей. Для того, чтобы закодировать информацию и затем ее передать через вербальные инструменты, ее сначала необходимо интерпретировать и достичь ее адекватного понимания. Получение же информации связано с процессом ее декодирования с последующей интерпретацией ее содержательной составляющей.

Процесс образования речи на родном языке, обладая сложной структурой, невозможно осуществить без определенного мотива. Информация планируется в соответствии с синтаксическими и лексико-грамматическими правилами, проговаривается мысленно, а затем происходит ее вербальное воспроизведение.

Психолингвисты выделяют несколько этапов формирования иноязычного высказывания:

1. Этап побуждения - формирование мотива под воздействием внешних факторов;
2. Этап смыслового развертывания - внутреннее планирование предполагаемого высказывания, на данном этапе создается первичное содержание;
3. Грамматическое и лексическое развертывание - текст переводится на иностранный язык в соответствии с установленными нормами и требованиями;
4. Этап звукового воспроизведения - осуществляется реализация

высказывания с учетом речевых нюансов и деталей.

Прохождение этих этапов свидетельствует о наличии языковых характеристик, обусловленных изменениями в синтаксической и семантической структурах. При усвоении родного языка автоматизм достигается благодаря естественной языковой среде, тогда как для высокого уровня владения иностранным языком требуется целенаправленная и регулярная практика.

По мнению М.С. Стаддер-Кеннеди, структура механизма, через который воспринимается речевое высказывание, включает в себя несколько составляющих [398]:

- аудиторскую - воспроизведение звуков, обладающих различными характеристиками;
- фонологическую, которая включает в себя процесс поиска лингвистических и фонетических конструкций, действующих в конкретной ситуации;
- фонетическую, предполагающую подбор сигналов лингвистического характера, соответствующих полученным звукам;
- семантико-лексико-синтаксическую, или понимание содержательной составляющей услышанного и его смысла.

Е. А. Карабутова, анализируя механизмы, которые приводят к возникновению речи и ее восприятию на иностранном языке, подчеркнула важность ментальных механизмов участников общения. Эти механизмы позволяют идентифицировать и расшифровывать синтаксические и семантические структуры на чужом языке, а также аккумулировать и сохранять информацию для дальнейшей трансформации в конкретные высказывания, что способствует успешному процессу коммуникации [151].

Таким образом, первая категория механизмов педагогического характера реализации кросс-культурной коммуникации включает в себя процесс моделирования различных иноязычных речевых конструкций, которые учитывают психолингвистическую специфику других языковых общностей.

Успешность коммуникации во многом зависит от особенностей взаимного восприятия субъектов взаимодействия. Многие исследователи считают, что в рамках перцептивного этапа создается основа для понимания и предметно-направленного и профессионального истолкования характера взаимодействия, информация о культурной специфике ценностных ориентиров участников общения, что обуславливает динамику развития взаимопонимания между ними.

Согласно А.П. Садохину, восприятие одним субъектом общения другого представляет собой своего рода «прочтение» и формирование образа партнера, основываясь на сочетании личностных и внешних характеристик. Одновременно с этим происходит эмоциональное считывание, которое включает в себя понимание поступков и логики мышления партнера. В результате синтеза этой информации возникает определенное поведение [286].

Как правило, в основе процесса перцепции лежит накопленный ранее индивидом опыт и знания. В контексте межкультурной коммуникации ее участники могут испытывать нехватку информации о социокультурных особенностях взаимодействия с партнерами из других культурных и языковых групп. В этом случае возникает необходимость понимания мотивов, определяющих действия партнера.

Комилов Ф.С. подчеркивает, что в межкультурной коммуникации, основанной на механизме атрибуции, характеристики родной культуры могут быть приписаны культуре языка, который осваивается [167].

Во время общения участники стремятся оценивать друг друга, опираясь на свое понимание другой культуры и исходя из своих социокультурных принципов и ценностных ориентиров. Однако следует учитывать, что, если для представителей одной культурной группы атрибуция ведет к взаимопониманию, то при взаимодействии людей из разных культур она может оказать негативное влияние. Так как ошибочной стороной атрибуции является акцент на личностных факторах, в то время как ситуационные факторы остаются вне поля зрения. Иными словами, человек склонен оправдывать свои

ошибки влиянием обстоятельств, тогда как в просчетах других он видит недостатки личности. В большинстве случаев на оценку и интерпретацию личностных качеств оказывают заметное влияние существующие стереотипы.

Социальный стереотип представляет собой достаточно устойчивое, в некотором роде схематическое мнение о тех или иных явлениях или людях. Стереотипы позволяют защищать групповые ценности, экономить интеллектуальные силы, создавать иллюзию идентификации субъектов коммуникации.

Этнокультурные стереотипы – упрощённые, гиперболизированные представления о культуре, мировоззрении и поведении представителей определённого народа. Они часто минимизируют различия внутри группы и акцентируют на схожих чертах. Встречаются в бытовой и традиционной культуре, являясь частью национального самосознания и влияя на межкультурные отношения. Однако, стереотипы часто искажают представление об иных культурах, затрудняя эффективное взаимодействие [80].

Феномен стереотипизации основан на том, что человек стремится сделать объект частью своей ментальной схемы взглядов, находя ему место уже в сложившейся категории явлений. Процесс классификации представлений, которые сложились у индивида о конкретном культурном сообществе в результате этих процессов, существенно упрощается, приобретает характер примитивного, что зачастую порождает, а в «благоприятных» условиях и интенсивно развивает искажённое, ошибочное восприятие тех или иных истинных явлений или фактов. Стереотипизация предполагает эмоциональную обработку информации, в связи с чем определенная эмоциональная установка является одной из характеристик стереотипов. Эти эмоции могут иметь как позитивную, так и негативную окраску.

Психологический анализ межкультурной коммуникации показывает, что стереотипы, упрощая восприятие другого, могут как способствовать, так и препятствовать взаимопониманию. С одной стороны, стереотипное представление о партнёре по общению, хотя и схематичное, может служить

отправной точкой для первичного понимания и установления контакта. Однако, некритическое следование стереотипу, особенно в виде предвзятых оценок, может разрушить потенциал для подлинного взаимопонимания.

Эффективность стереотипизации в межкультурном взаимодействии напрямую зависит от контекста:

Осознание относительности: успешная коммуникация возможна, если участники осознают, что стереотип отражает скорее общие культурные ценности, а не индивидуальные особенности. Это позволяет избежать персонализации и предвзятости.

Описание, а не оценка: важно различать стереотип как описательное обобщение и стереотип как суждение. Понимание культурных особенностей как фактов, а не как оценочных характеристик, критично для продуктивного общения.

Адекватность в контексте: в некоторых случаях стереотип может быть относительно точным отражением определенных групповых черт, но его применение должно быть адекватно конкретной ситуации и личности.

Динамичность стереотипов: важно понимать, что стереотипы не статичны, а подвержены модификации в процессе непосредственного взаимодействия с представителями других культур. Новый опыт и наблюдения позволяют корректировать и пересматривать первоначальные представления.

В заключение, стереотипы – это неизбежная часть человеческого восприятия, но их роль в межкультурной коммуникации двояка. Сознательное отношение к стереотипам, способность к критическому осмыслению и адаптации к новым наблюдениям – ключевые факторы для успешного преодоления коммуникационных барьеров в межкультурном пространстве.

По мнению В. А. Гончаровой: «Социокультурный национальный стереотип как феномен восприятия особенностей национального характера, который имеет субъективно-культурную природу и выражается через суждение, обращает внимание на то, что в основе возможной деструкции процесса межкультурного взаимодействия лежит склонность к абсолютизации

стереотипа. Чтобы избежать негативного воздействия стереотипов при выстраивании конструктивной коммуникации с представителями других культурных и языковых сообществ, следует отказаться от отношения к стереотипам как к некоему абсолюту, а наоборот, признать их относительный характер, особенно по отношению с таким многоаспектным и многозначным явлениям, как культурные особенности представителей других народов» [80].

При работе студентов со стереотипами необходимо серьезное и ответственное участие в этом процессе педагога, который сможет привить им понимание природы этнокультурных стереотипов, научить их критически анализировать и оценивать роль стереотипов в межкультурном взаимодействии. Обогащая свой опыт межкультурного общения, учащиеся избавляются от избыточной стереотипизации своих подходов к представителям иных культур.

Еще одним значимым механизмом социального восприятия, адекватной интерпретации психологического и эмоционального состояние собеседника в рамках межкультурного общения, является эмпатия. Механизм эффективной коммуникации включает в себя несколько ключевых этапов: эмоциональный резонанс, возникающий при взаимодействии с собеседником. Это порождает «отклик» — понимание и принятие его перспективы. Далее следует стремление к адекватной, сочувствующей реакции, выраженной в проявлении позитивных эмоций [184].

Эмпатию следует рассматривать как один из основных механизмов, способных создать условия для полноценного эффективного межкультурного взаимодействия, поскольку, отбрасывая имеющиеся отличия между собой, субъекты коммуникации переносятся в единое эмоциональное пространство, создавая при этом общую картину мира и взаимодействуя на одном эмоциональном уровне. Такой эмоциональный резонанс дает участникам общения новый опыт и наполняет процесс коммуникации позитивными эмоциями. Помимо этого, эмпатия в состоянии значительно минимизировать действие языковых барьеров, поскольку в таком состоянии субъекты

коммуникации прежде всего обращают внимание на невербальные сигналы, выражающие эмоциональное и психологическое состояние партнера, и на фактор контекста, в котором происходит общение.

Анализируя содержательную составляющую эмпатии, следует уделить внимание ее некоторым ранним, более универсальным формам, в основе которых лежат общечеловеческие ценности, взаимная помощь и поддержка.

Далее эти аспекты обогащались этнокультурными и национальными традициями и обычаями. Можно утверждать, что ключевые положения эмпатии основаны на коллективном бессознательном, общим для всех людей. Таким образом, вполне объясним тот факт, что участвующие в различных психологических экспериментах дети практически аналогично воспринимают такие ключевые эмоциональные состояния, как грусть, счастье, страх злость и т.д., воспитываясь при этом в различных культурных и языковых сообществах.

Относительно различий в содержании эмпатии, то в значительной степени они обусловлены различиями в ценностных ориентациях, мировоззренческих установках, религиозных воззрениях, традициях, особенностях политического и экономического устройства конкретной страны и т.д.

Когнитивный аспект эмпатии в значительной степени определяется преобладающими в конкретной культуре установками по отношению к другим людям. Иными словами, важно ли учитывать чувства и переживания собеседника, и насколько значимы для него ваши собственные эмоции [184].

Эмпатическое поведение формируется под влиянием культурных норм и традиций. Эти особенности определяют выбор стратегии поведения в процессе общения, например, кому, когда, в какой форме и в каком контексте следует выразить одобрение, поддержку, симпатию или сочувствие. Различия в культурных нормах могут создавать преграды для правильной расшифровки и интерпретации эмоциональных проявлений, затрудняя выбор реакции, соответствующей эмоциональному фону ситуации.

В контексте вышесказанного становится очевидной необходимость формировать способность к проявлению эмпатии у студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан через развитие таких личностных свойств, как способность слушать и воспринимать чужую точку зрения, желание понять чувства собеседника, быть заинтересованным в партнере по общению, формировать другие навыки и умения, важные для успешного межкультурного общения.

Среди педагогических инструментов формирования эмпатии студентов следует назвать обучение их методам подстройки, которая позволяет войти в общий «ритм» с партнером, настроиться на общую «волну» через подражание таким внешним его проявлениям, как скорость речи, ритм дыхания, поза, движения и т. д.

Еще одним действенным средством вызвать к собеседнику эмпатию является механизм аттракции, под которым понимают позитивное восприятие своего партнера по коммуникации. Этот феномен не является прерогативой отношений, основанных лишь на дружбе или любви. Аттракция может присутствовать на стадии зарождения отношений, оказывая влияние на их результат и качественный уровень. Эти отношения включают в себя как сугубо профессиональные, так и межличностные. Этот механизм позволяет лучше понимать объекта общения, и он имеет избирательно-индивидуальный характер.

Позитивное отношение к партнеру по взаимодействию может быть обусловлено общими воззрениями, интересами, ценностными ориентирами. С позиции психологии внутренние свойства аттракции могут включать в себя различные внешние проявления привлекательности [158].

В процессе общения культурные отличия могут создавать препятствия для появления аттракции. В условиях активизации международных контактов во всех сферах человеческой активности становятся актуальными вопросы о формировании у людей привлекательного образа, что позволит существенно

увеличить шансы на успешную коммуникацию с зарубежными коллегами и партнерами.

Среди механизмов формирования межкультурной коммуникации, помимо аттракции и эмпатии, следует назвать идентификацию, которая отражает готовность партнера по общению «войти в положение» собеседника.

Под идентификацией можно понимать процесс отождествления интеллектуального характера с партнером по общению и одновременно признание уникальности его ценностных ориентиров [130].

Идентификация предполагает также понимание того, что партнер по общению также обладает такими же свободами и правами, и готовность учитывать эти права при принятии решений. Этот психологический механизм требует полного принятия личности партнера по взаимодействию с присущими ему этнокультурными качествами и особенностями. Лишь таким образом можно добиться взаимного доверия при формировании межкультурных отношений [362].

Учащиеся технических высших учебных заведений Республики Таджикистан, у которых сформирована способность к децентрации, также на хорошем уровне владеют механизмом идентификации. Децентрацией называют такую умственную операцию, с помощью которой индивид становится на точку зрения другого, что позволяет ему со всей полнотой раскрыть систему отношений. Эти навыки очень важны для формирования у студентов технических высших учебных заведений Республики Таджикистан межкультурной компетенции, поскольку в комплексе с механизмом идентификации они дают максимальный эффект. С помощью децентрации один субъект коммуникации может встать на позицию другого; применение этого механизма позволяет настроить систему отношений наиболее точно.

Рассмотрим рефлекссию как особый механизм, отличный от идентификации и эмпатии, а в определенном смысле даже противоположный им. Рефлексия охватывает процесс и результаты самовосприятия человека с точки зрения общества.

Будучи частью социального восприятия, рефлексия подразумевает способность индивида правильно оценивать собственные качества, их внешние проявления, а также умение видеть себя таким, каким его видят окружающие.

В состав подвергаемого рефлексии Я-образа входит Я-реальное (истинная сущность индивида) и Я-идеальное (индивид глазами самого себя), как окружающие реально воспринимают его, а также как, по его мнению, он выглядит в глазах окружающих, при этом если первые две составляющие являются объективными, то вторые имеют субъективную природу [265].

Если содержательные составляющие этих элементов не совпадают, то мы имеем основание говорить о потере адекватности самовосприятия, также, как и восприятия процесса общения. Можно сказать, что в рамках коммуникативного процесса рефлексия является своеобразным зеркальным двойным отражением участников общения - взаимного отражения, в основе которого лежит воспроизведение личности собеседника, в которой соответственно отражается личность его самого.

Такие психологические манипуляции позволяют увидеть себя с точки зрения другого человека, посмотреть со стороны на свои жесты, поведение, речь, увидеть свои недостатки и достоинства и принять их как единое целое, скорректировать при необходимости свои действия, применять гибкость и вариативность в неопределенных ситуациях.

Определяя наиболее значимые составляющие эффективного механизма, следует обратить внимание на следующие связи между:

- контекстом и основополагающими задачами, которые он предполагает;
- перспективами наблюдаемого и наблюдающего;
- пониманием обстановки и возможностью выразить это понимание в словесной форме;
- поступками участников и аргументацией, лежащей в основе их выбора;
- поведением сторон в конкретных обстоятельствах и правилами общения, а также моральными принципами и этическими нормами.

Рефлексивный механизм включает в себя несколько компонентов, отвечающих за сбор и анализ данных:

- перцептивный блок отвечает за процессом наблюдения за партнером, и соотнесение внешних проявлений его личности с имеющейся о нем информацией;
- коммуникативный блок отражает особенности отношений между субъектами коммуникации;
- когнитивный блок предполагает процесс структурирования и анализа вновь поступающей информации;
- эмоциональный компонент предполагает понимание личных чувств и переживаний;
- оценочный компонент заключается в анализе соответствия личного поведения сложившейся ситуации;
- поведенческий компонент охватывает управление и наблюдение за своими поступками, эмоциональным фоном и психологическим состоянием, а также проверку их соответствия общепринятым нормам и требованиям, предъявляемым к общению, поведению или выполняемой деятельности.

Критический анализ является еще одной значимой функцией рефлексии. Объектом рефлексии в рамках межкультурной коммуникации является своя культура и культура страны собеседника. Способность к критической оценке мировоззренческих основ, присущих своей культуре, а также другим культурам, является одним из важнейших условий успешного осуществления межкультурного взаимодействия.

Умение критически оценивать собственную личность также не менее важно, а также умение критически подходить к так называемым автостереотипам, то есть суждениям, которые сложились об особенностях культуры своего народа.

Содержательная составляющая автостереотипов, как и их эмоциональный аспект обусловлены типом национальной идентичности [3]. Например, автостереотипы при национальной индифферентности отличаются

размытостью, когда индивид крайне слабо считает себя причастным к культуре своего народа; автостереотипы, основанные на чувстве самоуничижения или неполноценности соответствуют этнонигилистическому типу национальной идентификации.

Автостереотипы, в основе которых лежит чувство превосходства собственного народа над другими, свойственны этноизоляционному типу национальной идентификации. Таким образом, адекватная национальная самоидентификация является важным условием успешного межкультурного общения [232].

По мнению Каримова А.Ф. что эффективным способом решить проблему формирования у студентов рефлексивности, как важного качества для их будущей профессиональной деятельности, может стать разработка и внедрение в рамках образовательного процесса деятельностно-рефлексивных технологий и моделей обучения, которые могут включать в себя специальные практики и курсы техники рефлексии, мастер-классы и тренинги по совершенствованию профессионального самосознания и так далее [155].

С позиции межкультурного взаимодействия особое внимание следует уделить социально-перцептивной специфике практико-направленных программ профессионального обучения будущих специалистов инженерных специальностей в высших технических учебных заведениях Республики Таджикистан. Ранее мы подробно рассматривали этот вопрос и пришли к выводу о важности вовлечения студентов в деятельность, которая опирается на социально-психологические аспекты, такие как идентификация, влечение, сопереживание и самоанализ. Это способствует развитию у учащихся личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Интерактивность коммуникационного процесса должна обеспечивать взаимодействие между участниками общения, представляющими разные культуры, с учетом общепринятых норм и правил. Как правило, основная сложность заключается не в недостаточном знании иностранного языка, а в

различном его использовании участниками: в аналогичных ситуациях коммуниканты применяют разные подходы и стратегии.

Структура коммуникации включает в себя демонстрацию готовности к общению, создание речевых сообщений, поддержание и удержание контакта, передачу собеседнику сути сообщения, обработку смысла сказанного, формирование согласованных невербальных сигналов, создание благоприятной психологической атмосферы и установление обратной связи [201].

В ряде исследований анализируются особенности всех этапов межкультурного взаимодействия.

Западные эксперты в области межкультурной коммуникации подробно описали особенности установления делового контакта между представителями моноактивного, реактивного и полиактивного культурных типов. Например, представители моноактивных культур (немцы, скандинавы) ограничиваются формальным приветствием и представлением, быстро переходя к обсуждению деловых вопросов. В полиактивных культурах (латиноамериканцы, арабы) быстрый переход к деловым вопросам неприемлем; деловые темы обсуждаются после предварительной беседы на общие темы. Представители реактивных культур (корейцы, японцы, китайцы) придают большое значение ритуалам, что обуславливает четкую регламентацию переговорного процесса [200].

Речевые действия, регулярно повторяющиеся в разных ситуациях и контекстах, становятся стилевыми паттернами, формирующими этностиль общения. Под этностилем общения понимается исторически сложившийся, укорененный в культуре традиционный стиль речевого поведения, проявляющийся в осознанном выборе тактик и стратегий общения, вербальных и невербальных форм межличностной коммуникации [202].

В основе национального стиля коммуникации лежит синтез ее невербальной и вербальной форм. Осуществив анализ сути национального стиля общения, мы смогли выявить типичные характеристики, которые обуславливают различия между разными национальными видами общения: однозначность и четкость выражения мыслей против витиеватых и

двусмысленных высказываний; раскрепощенность речи или ее сдержанный и сухой стиль; дистанция между участниками общения; преувеличение своей значимости либо самоуничижение.

Если коммуниканты не понимают того, что их стиль общения не соответствует ожиданиям собеседника и традиционным для него формам коммуникации, то это может иметь негативные последствия, невзирая на то, что внешние признаки создают впечатление о плодотворном общении и полном взаимопонимании.

По этому поводу Камолова Б.Б. отмечает, что для выстраивания эффективного процесса общения между представителями различных культур они должны выработать общую стратегию, в основе которой лежит уважение к собеседнику, учет его потребностей и интересов, ориентированность на решение общих прагматических задач [148].

На основе вышесказанного было бы целесообразным сформировать такой механизм межкультурной коммуникации, который был бы направлен на согласование стратегии общения всех участников взаимодействия, который можно назвать механизмом согласования. Суть согласования различных стилей общения состоит в следующем: при достаточно исчерпывающем представлении о традициях, ценностях и коммуникативных предпочтениях участников общения, они целенаправленно осуществляют корректировку своих коммуникативных стратегий с целью минимизировать возникающие при взаимодействии барьеры.

Фактически, этот способ адаптации стилей перекликается с концепцией "коммуникативных и речевых связей", предложенной зарубежными исследователями для формирования унифицированных поведенческих моделей. Эти модели охватывают как инновационные средства коммуникации, так и усовершенствованные коммуникативные шаблоны.

Принимая во внимание теоретические изыскания, касающиеся особенностей национальных стилей коммуникации, процесс согласования этих стилей включает в себя ряд ключевых элементов:

- социокультурная;
- аксиологическая;
- лингвистическая;
- социолингвистическая;
- невербальная;
- паравербальная;
- лингвистическая.

Мы считаем, что эффективное функционирование инструментов согласования стилей общения во многом обусловлено уровнем сформированности у собеседников такого личностного качества, как умение адаптировать стратегию общения к меняющимся условиям, способность отказаться от неэффективной тактики коммуникации, оперативно откорректировать свои действия, что позволит адекватно коммуницировать в соответствии с конкретной ситуацией.

Кроме механизмов интеракции и перцепции, благодаря которым межкультурная коммуникация приобретает конструктивный характер, не следует упускать из внимания роль механизмов сквозного характера [259].

Переходя к следующей стадии, субъект коммуникации начинает осознавать непродуктивность и иррациональность такого игнорирования различий, что приводит в дальнейшем к взглядам на них, как к нечто угрожающему его личной безопасности. На этом этапе вырабатываются оптимальные механизмы и тактики защиты. В большинстве случаев они основаны на деструктивных стереотипах, предубеждениях и предрассудках.

На стадии «уменьшения значимости различий» формируется терпимое, с минимальными эмоциями, отношение к культурным особенностям партнеров по коммуникации. Признание субъектами общения культурных и социальных различий сигнализирует о том, что взаимодействие переходит к своему следующему этапу.

Здесь же постепенно формируется уважение не только к поведенческим особенностям собеседника, обусловленным спецификой другой культуры, но и к другой системе ценностей.

Стадия адаптации включает в себя возникновение и укрепление понимания необходимости выработки навыков и умений, позволяющих обеспечить позитивное отношение к представителям другой культуры. Субъект коммуникации начинает осознавать принципы плюрализма через их применение в коммуникационных ситуациях, в которых он сам принимает участие, «пропуская» их через свои установки и ценностные ориентации, формируя и закрепляя понятия о различиях и множественности [194].

В финале своего развития личность достигает умения эффективно и бесконфликтно взаимодействовать с членами различных языковых и культурных групп. Ей доступна свободная и легкая смена культурной и социальной среды, а также беспроблемная адаптация моделей поведения к требованиям и стандартам новой обстановки.

На каждом этапе актуализируются определенные умения и навыки, способствующие развитию межкультурной компетентности. Важно отметить, что данный процесс не только допускает, но и требует активного управления.

Заслуживает особого внимания точка зрения тех исследователей, которые изучают особенности межкультурного взаимодействия с аксиологических и этических позиций.

Например, по мнению И. С. Петровой, ключевым механизмом в межкультурном взаимодействии является механизм регуляции системы ценностей. Внутренние регуляторы осуществляют контроль поведения самого участника коммуникации, а также осуществляют осознанные изменения с тем, чтобы проявить свою моральную позицию к различным явлениям и поступкам через нравственную оценку и моральную рефлексию. Внешними регуляторами являются поведенческие правила и установки, которые закреплены через культуру, мораль либо модные на данном этапе исторического развития воззрения. В рамках этого механизма находятся такие структурные

составляющие, как ритуалы и поведенческие паттерны, традиции и представления о взаимоотношениях или воспитании, чувство долга или личные обязательства [268].

Нравственная регуляция представляет собой универсальный инструмент, помогающий индивиду адаптироваться в обществе. Она побуждает его к социально одобряемым решениям и поступкам, отбрасывая нежелательные и неэффективные модели поведения. Этот механизм позволяет сдерживать неприемлемые эмоции и направлять энергию на продуктивное взаимодействие с окружающими [145].

В структуре этого механизма можно выделить несколько ключевых компонентов: во-первых, это совокупность правил, норм, социальных требований, ценностей и идеалов, которые на индивидуальном уровне проявляются как принципы, мотивация, личные ценностные ориентиры и поведенческие модели. Во-вторых, это целенаправленная деятельность, направленная на удовлетворение потребностей и достижение целей, согласованных с личными установками и нормами, при этом сама деятельность может трансформироваться, формируя новые подходы. В-третьих, это процесс корректировки исходных ценностных и нормативных параметров под влиянием изменений, происходящих как в самом человеке, так и в окружающей его среде.

Также можно отмечать качестве критерия уровня нравственного развития общества выступает степень личностной зрелости индивида, ее направленность на ценности общечеловеческого характера как главный принцип существования. Нравственные ориентиры эволюционируют в ходе личностных изменений.

На первой ступени развития, когда эгоцентризм доминирует, человек сосредоточен исключительно на личном благополучии, рассматривая других и взаимоотношения с ними как инструменты для реализации собственных интересов.

Вторая стадия отличается группоцентрической ориентацией, где индивид отождествляет себя с определенной группой, ощущая моральные обязанности

перед ее членами, но не распространяя их на тех, кто считается "чужим".

Лишь на третьем, просоциальном этапе, зарождается истинная нравственность, когда у человека возникает чувство принадлежности ко всему человечеству, и его поступки определяются благом всего человечества, а не личными или групповыми выгодами.

Иными словами, межкультурное общение предполагает заинтересованность участников в диалоге, сотрудничестве, стремлении понять точку зрения собеседника и ориентацию на плодотворное взаимодействие для достижения общих целей. Мы полагаем, что это качество присуще каждому моральному человеку, и, следовательно, моральному обществу в целом.

Здесь следует обратить внимание на наличие очевидной корреляции между уровнем развития нравственных качеств и значимостью культурного взаимодействия, другими словами, ценность межкультурной коммуникации тем выше, чем более нравственными являются люди и общество в целом. Это взаимосвязь имеет диалектический характер, значимость межкультурного взаимодействия определяется уровнем сформированности гуманистической системы ценностей общества, позиции его представителей.

Степень эффективности деятельности этого механизма обусловлена уровнем формирования у партнеров по взаимодействию совокупности необходимых характеристик и т.д.

Профессионал в сфере межкультурного общения обладает ответственностью, заключающейся не только в поддержании существующих ценностных ориентиров, но и в их развитии посредством личной профессиональной деятельности, опирающейся на моральные устои.

С уверенностью можно утверждать, что компетентный специалист играет роль своеобразного ускорителя в процессе улучшения системы нравственных ценностей, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на общее развитие системы нравственного регулирования.

Мы считаем, что высшей целью развития общества, его нравственного фундамента, является воспитание толерантности и уважительного отношения к

окружающим. Под толерантностью понимают готовность личности осуществлять сознательные действия с целью формирования конструктивного, созидательного взаимодействия с представителями другого культурного сообщества на основе общечеловеческих ценностей. Ключевым понятием сущности толерантности является тезис о наличии разнообразных мироощущений на национальном и личностном уровнях при отказе от попытки выработать некую «истинную» картину мира, с признанием права каждого на самоопределение, идентификацию, самостоятельный выбор убеждений.

Взаимодействие между культурами, построенное на принципах уважения, открывает уникальную возможность познания других культурных реалий. Важно подчеркнуть, что терпимое отношение и понимание исторического пути другого народа способствуют развитию общечеловеческих ценностей и духовному росту всех участников этого процесса. Толерантность, отражающая потенциал различных культурных групп, предполагает психологическую адаптацию, включающую изменения в системе ценностей и поведенческих моделях личности, что позволяет выстраивать гармоничные отношения с другой культурой на основе интеграции.

Доверие выступает одним из важнейших элементов толерантности, поскольку именно оно способствует расширению и укреплению социальных связей, обеспечивая стабильное развитие общества. Доверительные отношения в межкультурном общении создают безопасную среду, формируют прочные связи между партнерами, охватывающие прошлое, настоящее и будущее взаимодействие, укрепляют систему взаимоотношений и приводят к психологической и социальной удовлетворенности от успешного сотрудничества [105].

Для поддержания уважительного и дружелюбного отношения между партнерами необходим соответствующий психологический и социальный настрой. Такие отношения, называемые лояльными, в контексте межкультурной коммуникации характеризуются позитивной оценкой

контактов, сохранением и развитием существующих связей, а также положительным восприятием системы ценностей партнера.

Резюмируя вышесказанное, мы приходим к выводу о том, что уровень эффективности межкультурного взаимодействия обусловлен балансом и гармоничностью всех составляющих социально-психологического механизма. Функционирование этого механизма требует педагогического сопровождения, что придает ему педагогическую и психологическую направленность. Это касается также многих аспектов коммуникации и входящих в их рамки механизмов. Помимо вышесказанного, следует, по нашему мнению, уделить внимание такому феномену, как «нравственная регуляция», имеющему, по своей природе, сквозной характер и оказывающему серьезное влияние на характер межкультурной коммуникации.

2.3. Технологии профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

Для того, чтобы разработать модель единой технологии по внедрению практико-направленного подхода в образовательный процесс высших технических учебных заведений Республики Таджикистан по подготовке их студентов к будущей коммуникации с представителями других народов и культур, необходимо четко понимать, какие педагогические технологии и методики уже разработаны и используются на практике для решения схожих по своей значимости и целям задач с тем, чтобы выявить их возможности для применения в рамках рассматриваемых в данном исследовании проблем. При решении задачи по определению основ технологического обеспечения образовательного процесса по подготовке специалистов инженерных специальностей к межкультурной коммуникации, необходимо выбрать те из них, которые являются наиболее актуальными и позволяют оптимизировать взаимодействие между различными аспектами межкультурного общения, что позволит сформировать должный уровень сформированности межкультурной

компетентности.

С учетом того, что культурное взаимодействие по своей природе имеет коммуникативный характер, необходимо осмыслить потенциал педагогических технологий с применением диалоговых форм обучения, которые связаны с развитием коммуникативных и межкультурных компетенций, поскольку именно диалог является тем условием, в котором реализуется коммуникативная роль языка, проявление которой мы можем наблюдать в процессе взаимодействия между людьми.

В течение нескольких последних десятилетий диалоговые методики коммуникативных технологий в педагогике являются объектом внимания педагогов, психологов, методистов и других специалистов, поскольку является очевидным их существенный потенциал в деле становления и развития коммуникативных знаний и умений будущих специалистов инженерных специальностей. Здесь речь идет и о непосредственно диалогических технологиях, и об интерактивных, тренинговых и коммуникационно-информационных технологиях.

Через диалог, общение человек формирует картину окружающего мира. С позиции гуманистической философии диалог является олицетворением абсолютного достоинства личности, ее стремления к равноправию и независимости в обществе, символом динамизма и открытости [137].

Поскольку диалог представляет собой явление социального характера, через равноправный диалог утверждаются принципы уважения к партнеру по коммуникации, включая взаимодействие между индивидом и государством, которое должно строиться на равноправии и принципах гуманизма. Диалог, с позиции гуманистической психологии рассматривается как инструмент для выражения жизненной позиции, в основе которой лежит творчество и свобода, оптимизм, рациональность, толерантность и эмпатия.

Диалоговая форма образовательного процесса не является каким-то современным модным направлением в социальном и культурном развитии, это принципиальный подход в педагогике, который ориентирован на личность, и в

основе которого лежит методика сократических бесед. Большую роль в развитии диалогического метода в образовательном процессе сыграл М.М. Бахтин, выдвинувший тезис, согласно которому именно через диалог зарождается познавательный процесс. По его мнению, диалог лежит в основе всех видов отношений между людьми, таким образом диалог является органичным, неотъемлемым элементом человеческой жизни. Таким образом, процесс обучения в целом можно рассматривать как совместную деятельность педагога и учащегося, основанную на диалоге [32].

Наряду с метафоричностью, рефлексивностью и пониманием, диалогичность представляет собой один из неотъемлемых элементов мышления современного педагога. Образовательный процесс, построенный на принципах диалога, широко используется в рамках таких методик, как совершенствование критического мышления, коллективный мозговой штурм т.д. Эти, и другие оригинальные авторские разработки, объединяет между собой применение потенциала диалога в процессе личностного развития индивида: вхождение в культурное пространство через непрерывный диалог, познание ценностных ориентиров «Другого» с помощью диалога, готовность к вариативности при принятии решений в проблемных случаях.

Диалог выполняет функцию ключевого ценностного ориентира при реализации гуманистического аспекта профессионального высшего образования, через диалог осуществляется личностное развитие будущего специалиста, формирование его готовности к независимому мышлению, самостоятельному поиску решений и принятию на себя ответственности в сложных ситуациях [81].

Одна из целей диалогической формы образовательного процесса состоит в том, чтобы через выражение своей позиции и восприятие мыслей партнера по коммуникации получить новый опыт, приобщиться к новой системе ценностей и открыть для себя новые смыслы [79].

Можно сказать, что через диалог учащиеся осуществляют совместную деятельность, одной из важных характеристик которой является гибкость. В

ходе моделирования и реализация той или иной учебной ситуации, с дальнейшим обсуждением ее решения преподаватель выполняет организационную функцию, направляя процесс в нужном направлении и формируя оптимальную среду, позволяющую учащимся приобрести новый опыт, который позволят им лучше понять суть их будущей профессиональной деятельности [79].

Перед диалоговой технологией стоят следующие задачи:

- определить максимально конкретизированные цели и направить диалог на их достижение;
- оценить промежуточные результаты, при необходимости скорректировать процесс в сторону решения поставленной задачи;
- подвести итоги.

Необходимо отметить, что эффективность выполнения диалоговых заданий в значительной степени обусловлена уровнем сформированности рефлексивных, творческих и когнитивных навыков участников коммуникации.

Для того, чтобы обеспечить необходимый уровень эффективности диалоговой методики в образовательном процессе, необходимо соблюдать при его организации следующие принципы:

- поэтапность;
- децентрализация и децентрация;
- соблюдение оптимальных объемов используемой информации и выбор ее содержания;
- наличие необходимых данных;
- открытый характер диалога, предполагающий возможность его продолжения в конструктивном русле.

Задания диалогового характера – это не просто упражнения, а живые полотна, сотканные из нитей сотрудничества и коммуникации. В их сердце бьется пульс проблемы, требующей решения. Язык и культура становятся кистью и красками, которыми участники раскрашивают свои мысли, вступая во взаимодействие с собеседником, чьи смыслы и мотивы – уникальный

ландшафт, ждущий исследования. Цель и мотив смыслообразования становятся компасом, указывающим путь к плодотворному результату диалога, где каждый коммуникатор оставляет свой неповторимый след [229].

Рассмотрим отдельные общие требования методического характера, которые предъявляются к организации диалогового занятия в рамках образовательного процесса. Прежде всего, необходимо определить проблемные моменты и противоречия в предложенном для рассмотрения материале. Это позволит участникам диалога сосредоточиться на наиболее важных и спорных аспектах темы, стимулируя критическое мышление и поиск альтернативных решений.

Далее, следует сформулировать правила построения диалога, определить его структуру и форму. Четкая структура обеспечивает последовательность обсуждения и предотвращает отклонение от основной темы. Определение формы диалога (дискуссия, дебаты, круглый стол и т.д.) помогает выбрать наиболее подходящий формат для достижения поставленных целей.

Наконец, важно разработать соответствующие изучаемой теме задания на мотивацию. Эти задания должны заинтересовать участников, активизировать их познавательную деятельность и стимулировать к активному участию в диалоге. Они могут включать в себя проблемные вопросы, кейсы, ролевые игры и другие интерактивные методы.

В зависимости от того, какова направленность конкретной дидактической задачи, выбирается вид диалогового задания: повторение пройденного материала и его отработка, процесс корреляции уже имеющегося опыта с вновь полученными знаниями [120].

Ключевой принцип диалоговых технологий – субъект-субъектное взаимодействие (ученик-ученик, преподаватель-ученик) на равноправной основе. Методологические инструменты для достижения этой цели: постановка и обсуждение проблем, отстаивание позиции, понимание собеседника, выявление и сопоставление смыслов и позиций, оценка информации, анализ

причинно-следственных связей, анализ мнений и фактов, обсуждение перспективности диалога.

Для того, чтобы обеспечить участие каждого студента в коллективном принятии решения, необходимо: 1) чтобы сами учащиеся участвовали в разработке учебных задач; 2) чтобы все учащиеся были вовлечены в процесс поиска решения; 3) чтобы в процессе планирования и моделирования действий, направленных на решение поставленной задачи, имелась возможность выбора; 4) чтобы учащиеся оценили уровень своей удовлетворенности от участия в диалоговом занятии.

Ключевые проблемы этой технологии объясняются такими свойствами диалога как его реактивность и ситуативность. Безусловно, вне рамок ситуации речь не может существовать, поскольку мотивация определяется именно ситуациями, которые должны иметь личностную значимость и быть разнообразными. В свою очередь, реактивность требует сформированных навыков оперативного реагирования на высказывания собеседника, способности к осуществлению речевых функций посредством инструментов речевого и языкового характера [79].

Для эффективного использования диалоговых технологий необходима определенная подготовка, как преподавателя, так и учащегося. Во время занятий преподаватель должен демонстрировать заинтересованность к различным позициям студентов, способность к принятию полярных точек зрения на тот или иной вопрос, либо опыт участников диалога, которые могут стать темами для обсуждения.

Существует разработанный алгоритм для подготовки преподавателя к диалоговым занятиям, который состоит из нескольких планов: физиологического (отработка модуляции голоса и интонации, речевая гимнастика и т.д.); психологического (навыки создания и удержания психического состояния, соответствующего конкретной ситуации); риторического (обогащение новыми стилями, речевыми конструкциями и пополнение словарного запаса); педагогического (развитие навыков

применения речевого потенциала для решения задач образовательно-коммуникативного характера) [165].

Мы считаем, что готовность к диалогу указывает на восприятие его как ситуации общения, требующей соответствующего поведения. В диалоге развиваются навыки анализа, обоснования позиции, соотнесения с другими мнениями, регулирования эмоций и действий с учетом нравственных норм и состояния собеседника.

В контексте нашего исследования, диалоговые технологии предстают не просто инструментом обучения, но и мощным катализатором педагогического воздействия. Их притягательность кроется в способности возвращать в личности качества, необходимые для гармоничной и плодотворной межкультурной коммуникации. Речь идет о развитии таких ценных характеристик, как:

Рефлексия: тонкое зеркало самосознания, позволяющее оценивать динамику межличностных отношений и собственную роль в них.

Сотрудничество: искусство созидания в коллективе, умение плечом к плечу вырабатывать общие решения, рожденные в горниле дискуссий.

Конструктивность: способность видеть светлые стороны в любой ситуации, дар превращать конфликты в ступени к взаимопониманию и согласию.

Толерантность: мудрое осознание и уважительное принятие многогранности мира, признание права каждого на собственную, уникальную картину мира.

Конгруэнтность: искреннее благожелательность и открытость, создающие атмосферу доверия и взаимопонимания в общении.

Эмпатия: способность не просто слышать, но и чувствовать собеседника, проникать в его переживания, понимать его позицию, как свою собственную.

Научное сообщество единодушно в оценке эффективности диалоговых технологий в деле формирования коммуникативной компетентности студентов. Они развивают умение слышать и понимать собеседника, готовность к

взвешенному анализу различных точек зрения, мастерство аргументированной защиты своей позиции, а также деликатность и корректность в оценках и суждениях.

Диалоговые технологии в рамках подготовки к межкультурному профессиональному взаимодействию позволяют учащимся получить навыки аргументативных тактик взаимодействия, которые позволяют получить надежную и релевантную информацию.

Информация об уровне эффективности диалоговых технологий в ходе совершенствования межкультурной компетенции студентов свидетельствует об их результативности [312].

Как показали результаты исследования, проведенного принятием учащимися диалога как ценности, имеющей многополярный характер, в ходе использования диалоговых методик в рамках образовательного процесса в высшем учебном заведении, значительным образом меняет их смысловые ориентации. Например, у молодого человека возникает желание принять и понять личность собеседника, объединиться в ходе диалога с другими партнерами по взаимодействию, прийти к пониманию неприемлемости самоутверждения или принуждения в процессе диалога.

Таким образом, диалог можно рассматривать в качестве обязательного условия эффективного функционирования механизма формирования у студентов гуманистической системы ценностей и нравственной регуляции.

Одним из ключевых аргументов в пользу использования диалоговых форм образовательного процесса в рамках экспериментальной модели и результаты которого свидетельствует о новых, еще более широких возможностях и их применения в процессе подготовки будущих специалистов инженерных специальностей.

Например, автор доказала наличие внутреннего диалога в тренинговой, задачной и иллюстративно-репродуктивной технологиях. Последние используются для усвоения языковых единиц, интерпретации и воспроизведения информации. Содержание включает модели операций,

описывающие языковые элементы и отражающие культурные стереотипы. Используются анализ дефиниций, ценностно-рефлексивная деятельность и субъективно-объективные модели презентации [141].

Задачные технологии способствуют формированию профессионального менталитета. Их содержательная составляющая заключается в филологическом и психологическом трактовании дидактических элементов, а средствами выступают герменевтические методы. Технология тренингов направлена на творческую активность в сфере описания языковых элементов. В качестве средств используются конструирование фреймов, моделирование текста, методика компаративного анализа.

Разнообразие диалоговых технологий (дискуссии, мозговые штурмы, дебаты и т.д.) важно для обучения. Модерация, как новая классическая форма, особенно перспективна для развития коммуникативных компетенций [153].

Таким образом, методическое обеспечение, дидактическая проработка, обоснование концептуальных основ, а также успешное практическое применение в образовательном процессе свидетельствуют о целесообразности применения методики диалогового обучения в высших технических учебных заведениях Республики Таджикистан в рамках подготовки будущих специалистов к межкультурной коммуникации.

Виртуальный диалог, который осуществляется посредством коммуникационно-информационных технологий, способен эффективно дополнить живое аудиторное общение. Как правило, такое общение отличается своими особенностями и носит опосредованный характер.

Во-первых, в рамках структуры коммуникации появляется новая составляющая в виде «внешнего коммуниканта» в дополнение к схеме живого общения между преподавателем и учащимся. Таким внешним коммуникантом может быть студент другого учебного заведения, как отечественного, так и зарубежного, автор какого-либо контента, участвующий в обсуждении. При этом взаимодействие с внешним коммуникантом происходит или

непосредственно через чат, электронную почту или мессенджер, либо через сгенерированный им контент.

Во-вторых, такое взаимодействие может носить асинхронный характер, где приоритетную позицию занимает письменное общение без видеосвязи.

Вместе с тем, по замечанию Л.И. Зубанова, общение онлайн стало для современных молодых людей средой полноценного взаимодействия через диалог, с помощью чего происходит осознание универсального характера общения, когда индивид становится одновременно участником и наблюдателем происходящего, а также писателем, читателем и потребителем контента параллельно [133].

Современные преподаватели активно используют информационные технологии в обучении, опираясь на методологию Талызиной, Гальперина, Выготского. Развивается компьютерная лингводидактика по трем направлениям: теоретическое обоснование использования компьютеров в изучении языков, разработка прикладных цифровых инструментов и исследование методов внедрения компьютерного обучения. Формируется педагогика сетевых сообществ, изучающая методы развития командной работы студентов в цифровой среде, особенно в интернете [326].

Среди современных технологий в области информатизации следует назвать мультимедийные инструменты, которые позволяют фиксировать и воспроизводить речевые сообщения, создавать интерактивную видеосвязь, а также средства, которые сочетают в себе мультимедийные инструменты с гипертекстом. Помимо этого, цифровые инновационные технологии позволяют широко использовать электронные варианты печатных материалов, включая словари, энциклопедии, справочники и т. д. [10]

Инновационные технологии в информационной сфере позволяют генерировать новые педагогические и речевые жанры, среди которых, по словам А.А. Евтюгиной, следует назвать и мультимедийные коммуникативные лекции [116].

Современные тренажерные тесты с распознаванием речи и жестов, основанные на интерактивных компьютерных технологиях, перспективны для развития речевых и языковых навыков, а также для учета невербальной коммуникации в лингвистической подготовке специалистов к профессиональному иноязычному и межкультурному взаимодействию.

В настоящее время увидели свет множество публикаций, посвященных вопросам эффективности и целесообразности использования преподавателями в учебном процессе учительских блогов. Например, многие из современных педагогов положительно оценивают педагогический потенциал такого инструмента, как блог, где помимо основного содержания есть возможность размещать ссылки на иноязычный аутентичный материал, что способствует формированию у студентов навыков работы с интернет-ресурсами.

Активное использование аудио и видеоконтента различных жанров и стилей способствует развитию навыков аудирования. Развитию письменной коммуникации помогает собственный тематический блог, а также участие в обсуждениях сообщений в блоге преподавателя комментариях. Некоторые игровые интернет-ресурсы, наподобие «Квеста» и «Поиска сокровищ», также способствуют подготовке студентов к межкультурному взаимодействию. Включение таких ресурсов в программу аудиторной и самостоятельной работы студентов открывает перед ними доступ к достаточно серьезной информации, подаваемой в увлекательной форме. Помимо этого, через такие образовательные ресурсы развлекательного характера мотивация студентов к обучению существенно повышается.

Общение с представителями иных культур с помощью социальных сетей также способствует глубокому погружению в эти культуры. Коммуникация, сопровождаемая видеоконтактом, например, с помощью таких программ как Skype, помогает установить отношения менее формального характера с собеседником, представляющим другую культуру и язык, что позволяет лучше понимать культурные особенности и менталитет их носителя.

Ряд экспертов, которые изучают образовательный потенциал информационных технологий, акцентирует внимание на их общепедагогическом значении. Оно заключается в активизации процесса передачи информации, что позволяет повысить качественный уровень образовательного процесса, в дополнительной мотивации и стимулировании процесса мышления учащегося, формировании и совершенствовании субъектно-деятельностного подхода, и в целом развития навыков письменной и устной коммуникации.

Можно, таким образом, утверждать, что информационно-коммуникационные технологии обладают существенным потенциалом в сфере образования, включая практико-направленную профессиональную подготовку. Между тем, эффективное внедрение этих технологий требует решения отдельных методических вопросов, среди которых необходимость разработки оптимальной системы оценки качественного уровня образовательного процесса с применением социальных сетей, выработка нормативных норм и инструментов контроля за корректным использованием интернет-ресурсов (включая риск плагиата), выявление адекватного баланса между традиционными образовательными технологиями и инновационными интернет-технологиями в ходе профессиональной подготовки будущих специалистов инженерного профиля.

Что касается последней позиции, мы считаем не менее важным включение тренинговых технологий в учебный процесс по подготовке будущих специалистов в технических высших учебных заведениях Республики Таджикистан к межкультурной коммуникации. Тренинговые технологии представляют собой яркий пример междисциплинарного взаимодействия. Таджикские психологи внесли свой вклад в развитие теоретических основ и прикладного применения тренинга. В последние два десятилетия широкие перспективы для применения интерактивных форм тренинга открылись в образовательной сфере, и оно дала широкое возможность для приготовления технических специалистов в сфере межкультурной компетенции.

Тренинговые технологии, широко используемые в обучении, не имеют общепринятого определения. В целом, это деятельность, направленная на выработку алгоритмов профессиональных/учебных действий и методов решения стандартных задач. В технических вузах Таджикистана тренинги нацелены на развитие межличностных навыков будущих специалистов через совершенствование метакомпетенций, интеллекта, эмоций и психодинамики.

Тренинговая технология при этом позволяет развивать такие аспекты личности, как профессиональная адаптация, личностный рост и т.д. С помощью тренинговых программ учащиеся справляются с неопределенными и новыми для себя ситуациями профессионального и культурного многообразия, овладевают методами эффективного управления собственными эмоциями, вырабатывают индивидуальный стиль общения, избегают многих профессиональных и личностных рисков, могущих возникнуть в процессе межкультурной коммуникации.

Специалисты отмечают следующие преимущества тренинговых технологий:

1. Тренинги представляют собой форму интенсивного образовательного процесса, построенного на личностной активности учащегося.

2. Группа студентов является своеобразным микро-социумом, в рамках которого активизируются личностное развитие индивида благодаря обмену опытом с другими участниками группы и наличия обратной связи.

3. Тренинговая среда позволяет максимально щадящим способом отрабатывать сделанные ошибки.

4. На тренингах моделируются реальные ситуации, возникающие в ходе профессиональной деятельности, благодаря чему участники вырабатывают конкретные навыки, необходимые для их будущей работы.

Структура классической модели тренинговой технологии может включать в себя:

- краткую лекцию с изложением теоретических основ, другой информацию по теме;

- проведение мозгового штурма;
- организацию различных управляемых дискуссий на разные темы;
- демонстрационные эксперименты;
- проведение деловых и ролевых игр;
- проведение индивидуальных и групповых упражнений;
- совместный анализ реальных ситуаций;
- проведение презентаций;
- рефлексию;
- демонстрацию и обсуждение видеоматериалов.

Применительно к тематике нашего исследования особый интерес представляют тренинги следующих видов: тренинг сензитивности, тренинг по развитию межкультурных компетенций, а также тренинги по развитию коммуникативных навыков.

Тренинг по развитию навыков общения позволяет сформировать у учащегося навыки слушания, выработать умение повысить устойчивость к стрессам а также уверенность в собственных силах, научиться адекватно воспринимать критику, обогатить свой лексический запас, развить экспрессию и невербальную восприимчивость, выработать способность к преодолению коммуникативных барьеров.

В основе сензитивного тренинга лежат положения из теории мотивации, динамики группового взаимодействия и лидерства, благодаря чему индивид совершенствует свои способности к пониманию окружающих. Эти тренинги способствуют развитие различных видов понимания: практического, артистического, симпатического, рационалистического [93].

Перед межкультурном тренингом стоят две основные задачи. В первую очередь, познакомить студентов с различиями межкультурного характера посредством моделирования стандартных ситуаций применительно к каждой культуре. Во-вторых, помочь им уяснить наиболее характерные особенности, присущие каждой культуре и развить у них способность к применению имеющихся знаний в ситуациях межкультурной коммуникации.

Межкультурные тренинги бывают двух видов, которые по своему смыслу связаны между собой: так называемые «культурно специфичные» и общекультурные. В рамках общекультурных тренингов учащиеся формируют осознание собственной культурной идентичности, ценностных ориентиров культуры своего народа, что создает фундамент для понимания культурных различий. В рамках культурно-специфических тренингов учащиеся готовятся к эффективному взаимодействию с представителями других культур.

В условиях эксперимента исследователям удавалось с помощью таких тренингов сформировать личность межкультурного типа.

Анализируя многочисленные публикации, посвященные профессиональной подготовке специалистов инженерного профиля, считаем необходимым совместить различные, хорошо зарекомендовавшие себя, методики в рамках единой интегрированной программы.

Подобную идею реализовал в своем исследовании И.И. Игнатенко в рамках тренинга «диалог культур», который был посвящен формированию у студентов культуры иноязычной деловой коммуникации [138].

Этот же принцип реализовала И.Ю. Иеронова в тренинге для будущих переводчиков. Автор считает, что для участия в ситуации коммуникации, а также для решения задач профессионального характера учащимся необходимо прохождение такого тренинга для развития ментальных, коммуникативных, когнитивных аспектов, а также для совершенствования межкультурных компетенций, формирования толерантности, устойчивости к стрессам в рамках единой системы [139].

Этапный принцип организации тренинга обоснован сменой психологических состояний: от чуткости и восприятия к личностно-профессиональной определенности и когнитивной способности использовать речевую вариативность, вплоть до достижения высокого уровня сформированности межкультурной компетенции.

Анализ ценностных ориентиров студентов выявил две проблемы: противоречие между декларируемыми ценностями (правовыми, культурными,

экономическими, этическими, социальными) и низкой значимостью общечеловеческих категорий, а также лексическую отчужденность от духовных понятий [22].

Для компенсации и коррекции процессов предложена система упражнений 4-х видов, направленных на:

1. Формирование признаков, понимание сущности и классификацию социокультурных явлений.

2. Вербализацию смысловых критериев и понятий социокультурных ценностей.

3. Развитие умения определять причинно-следственные связи в профессиональной и культурной сферах.

4. Выработку навыков описания социокультурных феноменов по алгоритмам.

По нашему мнению, отдельные составляющие этого тренинга целесообразно использовать в образовательном процессе при подготовке студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан к межкультурному взаимодействию в их будущей профессиональной деятельности.

А.П. Садохин справедливо отмечает эффективность тренингов в формировании межкультурной коммуникативной компетентности, так как они развивают навыки слушания, уверенность, публичные выступления, эффективное взаимодействие с другими культурами и преодоление стереотипов [287].

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, что диалоговые технологии незаменимы для формирования навыков межкультурного общения у будущих инженеров. Важную роль также играют имитационно-игровые технологии, отражающие культурный опыт и воспроизводящие социальные нормы. Игра, как форма социальной практики, способствует усвоению социальной и предметной реальности.

К. Гроос назвал игру «предупражнением к действиям» в свободных условиях. Очевидно, что эта ее характеристика и послужила фундаментом для обоснования ее интенсивного применения в профессиональном образовании [91].

Игровые подходы в образовании привлекательны не только своей увлекательностью. Исследователи отмечают целый ряд преимуществ, делающих их ценным инструментом в руках педагога. Прежде всего, игра пробуждает внутреннюю мотивацию, избавляя от необходимости принуждения и наделяя процесс обучения личным смыслом для каждого участника. Это, в свою очередь, стимулирует активное развитие когнитивных функций и способностей. Важно и то, что игра часто разворачивается в коллективной среде, способствуя воспитанию и обучению через взаимодействие и сотрудничество [57].

Кроме того, игровые методики открывают простор для творчества, а соревновательный элемент добавляет эмоциональной вовлеченности, создавая атмосферу азарта и удовлетворения. В контексте профессионального обучения, игра позволяет быстрее освоить необходимые навыки, а также снять психологические барьеры и блоки, оказывая положительное влияние на общее самочувствие. Игра предоставляет возможность оценить, скорректировать и развить профессиональные компетенции, а также применить полученные знания в реальных жизненных ситуациях [346].

Наконец, игра способствует формированию ценностных ориентиров и устойчивой профессиональной позиции, а также учит конструктивно разрешать конфликты.

Обобщая различные точки зрения на игровые технологии, можно согласиться с Б.Р. Манделем, который подчеркивает универсальный потенциал игры как интеграцию практического, духовного и интеллектуального освоения мира. Игра позволяет применять личные убеждения и знания о людях и окружающей среде, а также творчески самореализовываться в процессе взаимодействия с другими [206].

Не вызывает сомнений мощный стимулирующий эффект игры при обучении иностранным языкам. Игра является мощным педагогическим инструментом преподавателя. В публикациях на данную тематику утверждается, что игра позволяет реализовать принципы деятельностного подхода к образовательному процессу по изучению иностранных языков; способствует концентрации внимания на выполнении упражнений, позволяет создать естественное пространство коммуникации; сформировать коммуникативные компетенции, повышать качественный уровень и эффективность образовательного процесса [128].

Игровые технологии включают в себя следующие виды игровых занятий: прагматические, креативные, ситуационно-ролевые и организационно-деятельностные.

На сегодняшний день в обучении иностранным языкам накоплен колоссальный опыт использования игр. Можно разработать множество игровых техник, которые условно разделить на три группы, в зависимости от целей и задач:

Коммуникативные игры: Эти игры направлены на развитие умения общаться на иностранном языке в реальных ситуациях. Они помогают улучшить социолингвистическую (умение использовать язык в соответствии с социальным контекстом), психологическую (уверенность в себе и умение взаимодействовать с другими) и лингвистическую (знание грамматики и лексики), составляющие коммуникативной компетенции.

Предкоммуникативные игры: Эти игры служат подготовительным этапом к реальному общению. Они помогают сформировать базовые навыки, необходимые для письма, чтения, говорения и аудирования.

Некоммуникативные игры: Основная цель этих игр – освоение, закрепление и активизация языкового материала. Они помогают в игровой форме запомнить орфографические правила, улучшить произношение, усвоить грамматические конструкции и расширить словарный запас.

Таким образом, использование игр в обучении иностранным языкам – это

эффективный и увлекательный способ сделать процесс обучения более интересным и результативным.

В отечественной системе образования стали получать широкое распространение также разработки зарубежных создателей игровых технологий, например игра "Scrabble". Она отличается достаточно простой процедурой и правилами. Игроки должны решить задачу по составлению связанных между собой слов в границах игрового поля, где каждая фишка с определенной буквой имеет свою ценность, выражаемую в баллах.

Участникам необходимо составить комбинации, которые принесут им максимальное количество очков. Количество вариантов в этой игре бесконечно, ситуация на игровом поле меняется стремительно. Безусловно, такая игра позволяет значительно обогатить словарный запас студентов, при этом участники игры развивают свою орфографию, получают навыки использования антонимов и синонимов [114].

Помимо этого, формируется и совершенствуется пространственное и критическое мышление. Еще одним важным фактором является огромная популярность этой игры во всем мире. Ее поклонники организовываются в многочисленные клубы и ассоциации любителей игры, на регулярной основе организуются чемпионаты и турниры, что, в свою очередь порождает многочисленные неформальные межкультурные контакты, между представителями самых разных народов возникают дружеские отношения, в основе которых лежит общее увлечение.

Среди преподавателей одной из самых популярных форм игровых технологий являются ролевые игры. Они позволяют обогащать опыт студентов через моделирование нестандартных ситуаций, в рамках которых каждый участник должен выполнить роль какого-либо из персонажей ситуации и попытаться найти достойный выход из положения. При этом участие в ролевых играх предполагает проявление максимальной активности всех участников и наличия у них достаточно сформированной речевой практики. Для ролевых игр

можно выбрать неограниченное число сюжетов, и они могут быть направлены на формирование самых разнообразных компетенций будущих специалистов.

Привлекательность деловых игр заключается в том, что через них задается содержание, контуры будущей профессиональной деятельности, игра представляет собой своеобразную имитационную модель этой деятельности. Максимальный эффект достигается, когда сценарий игры касается конфликтных ситуаций, различных аспектов взаимоотношений между структурными подразделениями, нововведений. Среди типичных ситуаций можно назвать встречу зарубежных коллег и партнеров, организацию работы бюро переводов, организацию и проведение презентаций, виртуальную экскурсию для зарубежных коллег. Для деловой игры необходима глубокая рефлексия ее содержания, процедур, результатов и целей.

Интеллектуальные виды игр могут использоваться для развития у студентов коммуникативной толерантности в ходе изучения иностранного языка. Здесь чаще всего используются стратегии и викторины. В викторине побеждает тот учащийся, который правильно ответил на большее количество вопросов о культурных особенностях представителей других языковых сообществ. Участники викторины могут решать такие задания, как предложить свой вариант толкования пословиц на иностранном языке, сделать перевод, объяснить, каким образом та или иная идиома отражает особенности менталитета. Вопросы бесконфликтной иноязычной коммуникации и эмоциональной основы являются предметом острых дискуссий исследователей.

Участники игр-стратегий должны проявить свою способность к умению планировать собственные действия в конкретных ситуациях с учетом этнокультурных особенностей поведения представителей иных этнокультурных сообществ [53].

После каждой игры, будь то спортивное соревнование или интеллектуальная битва, мы часто слышим о влиянии национального менталитета и традиций на исход. Безусловно, эти факторы играют важную роль, формируя наше восприятие мира и модели поведения. Однако, было бы

упрощением считать их единственными определяющими факторами. Человеческое поведение в любой ситуации – это сложный коктейль из множества ингредиентов, включающих личный опыт, образование, воспитание, и, конечно же, индивидуальные особенности.

Опираясь на результаты своих работ, подчеркивает их особую ценность. Интеллектуальные игры являются мощным инструментом для развития у студентов навыков толерантной коммуникации. Это значит, что участие в таких играх помогает молодым людям лучше понимать и принимать различные точки зрения, находить общий язык с людьми, отличающимися от них, и эффективно взаимодействовать в условиях разнообразия. Таким образом, интеллектуальные игры не только развивают умственные способности, но и способствуют формированию более открытого и толерантного общества.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что игровые и имитационные технологии открывают перед педагогами широкий простор для проявления их профессионального творчества, что необходимо использовать при разработке модели профессиональной подготовки будущих специалистов инженерного профиля для деятельности в условиях интенсивного межкультурного взаимодействия.

Важную интегративную роль в системе профессиональной подготовки студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан к их деятельности в условиях интенсивного межкультурного взаимодействия играют рефлексивные технологии.

Рефлексия – это не просто взгляд в зеркало, а глубокий процесс самопознания, который позволяет нам понять себя и мир вокруг. С точки зрения экспертов в области человеческой психики и мысли, это важнейший инструмент для анализа собственных действий и мотивов, а также для понимания поведения других людей, особенно в контексте совместной работы.

В образовании, рефлексия становится мощным инструментом для развития личности. Задача рефлексивных образовательных методик – научить человека оценивать свои возможности и ресурсы, чтобы эффективно

справляться с вызовами, как в профессиональной сфере, так и в повседневной жизни.

Внедрение рефлексивных практик в учебный процесс способствует развитию у студентов целого ряда важных навыков. Они учатся самостоятельно планировать свою деятельность, понимать цели и намерения собеседников, особенно в ситуациях межкультурного общения. Студенты учатся анализировать свои речевые действия, адаптировать коммуникативные стратегии, преодолевать трудности и барьеры в общении. Важно и то, что они получают возможность оценивать свои вербальные и невербальные проявления, а также пересматривать свои жизненные установки, чтобы успешно адаптироваться к меняющимся условиям межкультурного взаимодействия.

Решение этих задач предполагает особый подход к организации образовательного процесса, который должен быть сконцентрирован на познающем субъекте, который стремится выработать собственный подход к образовательным и профессиональным приоритетам, выяснить свои слабые и сильные стороны, осознать особенности индивидуального стиля межкультурного взаимодействия в рамках профессиональной деятельности. Эти процессы поддерживаются через применение технологических моделей различных видов.

Универсальной считается технология рефлексивного образовательного процесса, разработанная Л. Шульманом; положительные отклики получила технология «симуляционного учебного процесса» (Н.Х. Лэштон, Х.И. Эоштон и др.), а также технология К. Мередит, Дж. Стил и др., в основе которой лежит развитие критического мышления посредством письма и чтения [279].

Более специфический характер имеет технология ассертивного обучения (Г. Эмери, Б. Шо, А. Раш, К. Бек), которая в полной мере соответствует задачам межкультурной подготовки, поскольку ее применение способствует развитию умения понимать чужую позицию и слушать собеседника, достигать компромисса в рамках межкультурного взаимодействия [35].

В контексте нашего исследования наиболее перспективными мы считаем методы игровой рефлексии и рефлексивной практики, которые были специально разработаны для того, чтобы сформировать у личности диалого-рефлексивный опыт. Широкое распространение и популярность этих методов в значительной степени объясняются их широкими возможностями для становления и развития метанавыков действия с точки зрения жанра и позиции и с учетом речевых ценностных и личностных позиций субъектов коммуникации, контекста взаимодействия, его тематики, а также социальных ролей и статусов.

В роли субъектов выступают эксперт, слушатель и автор. Эксперт анализирует речь (свою и других) для улучшения коммуникации. Рефлексия реализуется через вопросы о воздействии ситуации, необходимых действиях и типичности ситуации, например, «Какое воздействие на вас оказало ситуация?», «Что вам необходимо сделать в этой ситуации?», «В какой степени эта ситуация является типичной или наоборот?». Это позволяет интегрироваться в профессиональную среду, применять речевые инструменты для взаимодействия на иностранном языке и рефлексировать о полученной информации.

Т. Т. Черкашина предлагает следующий алгоритм рефлексивной практики:

- четко вспомнить то, что необходимо глубоко понять и критически осмыслить;
- критически проанализировать успешность реализации задуманного;
- выявить и рассмотреть личные успехи, слабые и сильные места, установить причины возможных несоответствий;
- выявить факторы, способствующие успеху, определить методы, позволяющие приумножить их эффективность;
- выявить негативные аспекты, которые необходимо улучшить или доработать, разработать методы их совершенствования. Таким образом, учащиеся, которые следуют этому алгоритму, имеют возможность не только

повысить уровень сформированности критического мышления, а также усовершенствовать индивидуальный стиль межкультурного общения в рамках профессиональной деятельности [348].

Таким образом, в распоряжении педагогов настоящее время находятся мощные технологические возможности для эффективной подготовки студентов технических учебных заведений Республики Таджикистан к межкультурной коммуникации в рамках профессиональной деятельности. Таджикские педагоги накопили большой опыт системной разноплановой работы, направленной на формирование различных составляющих коммуникативных и профессиональных компетенций.

Фундаментом профессиональной подготовки студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан, а также развития у них навыков межкультурного взаимодействия должны стать рефлексивные, игровые и диалоговые технологии, которые в своей совокупности позволят обеспечить формирования у будущих специалистов навыков и знаний, необходимых для эффективного межкультурного взаимодействия в рамках профессиональной деятельности. В ходе данного исследования мы проанализировали и творчески осмыслили лучшие практические наработки отечественных и зарубежных педагогов, что позволило нам повысить уровень эффективности и собственной научно-исследовательской деятельности.

Выводы по 2 главе

В условиях глобализации межкультурное взаимодействие является предметом интереса исследователей. Предлагается трактовка межкультурного взаимодействия как феномена социально-педагогического характера, формы деятельности, направленной на личностное развитие, основанной на принципах взаимного влияния и сотрудничества между представителями разных культур для реализации их интересов. Межкультурная коммуникация – это динамическое явление, отражающее эффективное взаимодействие и комплекс

культурных проявлений. Выделены элементы структуры межкультурной коммуникации: процессуальный, содержательный, целевой и субъектный. Субъектный компонент структурообразующий, его атрибут – готовность к межкультурной коммуникации, рассматриваемая как ключевой профессиональный и личностный ресурс.

В контексте социально-педагогического подхода, межкультурное взаимодействие предстает как целенаправленный процесс, обогащающий личность через осмысление и принятие культурного разнообразия. Это не просто обмен информацией, а глубокое погружение в ценности, нормы и традиции других культур, что способствует формированию эмпатии, толерантности и уважения к иному мировоззрению. Эффективное межкультурное взаимодействие требует от субъектов не только знания о других культурах, но и умения применять эти знания в практических ситуациях, адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникации и находить компромиссы в разрешении межкультурных конфликтов.

Рассматривая структуру межкультурной коммуникации более детально, выявлено, что процессуальный элемент определяет динамику взаимодействия, этапы его развития и возможные стратегии поведения участников. Содержательный элемент включает в себя всю информацию, передаваемую между представителями разных культур, включая вербальные и невербальные сообщения, символы и знаки. Целевой элемент определяет цели и задачи, которые ставят перед собой участники межкультурной коммуникации, будь то достижение взаимопонимания, налаживание сотрудничества или разрешение конфликта.

Готовность к межкультурной коммуникации, как ключевой профессиональный и личностный ресурс, подразумевает наличие у субъекта определенного набора качеств и компетенций, таких как: языковая подготовка, знание культурных особенностей партнеров по коммуникации, умение адаптироваться к новым условиям, критическое мышление и способность к саморефлексии. Эта готовность формируется в процессе обучения, воспитания

и личного опыта, и требует постоянного развития и совершенствования.

Исследование выявило, что в современном образовательном пространстве особое внимание уделяется формированию межкультурной компетентности у студентов и специалистов различных профилей. Разрабатываются специальные программы и курсы, направленные на развитие у них необходимых знаний, умений и навыков для эффективного взаимодействия с представителями других культур. Используются интерактивные методы обучения, такие как ролевые игры, кейс-стади и симуляции, позволяющие студентам на практике применять полученные знания и развивать свои коммуникативные навыки.

Таким образом, межкультурное взаимодействие является сложным и многогранным феноменом, требующим глубокого изучения и осмысления. Развитие готовности к межкультурной коммуникации является важной задачей как для отдельных личностей, так и для общества в целом, поскольку способствует укреплению взаимопонимания, сотрудничества и мира между народами.

Чтобы развивалась эффективная коммуникация между представителями разных культур и языков, необходимо настроить тонкий баланс психологических и социальных механизмов. Внедрение этих сложных механизмов в учебном процессе требует чуткого педагогического сопровождения, мудрого проводника, способного преобразить их в инструменты психолого-педагогического мастерства. Интерактивный, перцептивный и коммуникативный горизонты общения требуют педагогического опосредования.

На передовой коммуникации методика моделирования иноязычной речи предстает механизмом психолого-педагогического воздействия. Её действие основано на глубинных психолингвистических тайнах рождения иноязычного высказывания. На уровне интерактивного разума, механизм согласования стилей вступает в игру. Знание культурных нюансов общения с партнером позволяет осознанно корректировать собственную стратегию, сглаживая

межкультурные проблемы и предотвращая возведение барьеров на пути к взаимопониманию.

Механизм сквозного характера, в основе которого лежит принятие и понимание межкультурных различий, способствует совершенствованию межкультурной коммуникативной компетенции. Ключевым психолого-педагогическим механизмом, роль которого заключается в регулировании процесса возникновения и развития межкультурной коммуникации, является механизм нравственной регуляции.

В основе качественного обучения будущих специалистов инженерных направлений в технических университетах Таджикистана, необходимо применять рефлексивные, игровые и диалоговые методики. Эти методики в совокупности представляют собой набор педагогических и психологических средств для развития навыков межкультурного общения, обеспечивая тем самым подготовку будущих инженеров к продуктивному взаимодействию с представителями различных культур в их профессиональной среде.

Что касается диалоговых технологий, то они имеют основательное теоретическое обоснование, всестороннее дидактическое сопровождение, хорошую методическую детализацию и успешное практическое применение, что свидетельствует о целесообразности их широкого использования в образовательном процессе по подготовке студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан к эффективной межкультурной коммуникации с коллегами и партнерами по будущей профессиональной деятельности, принадлежащих к другим культурным и языковым сообществам.

Органичным дополнением к живому взаимодействию между преподавателями и учащимися в рамках аудиторных занятий являются коммуникационно-информационные технологии, положительный эффект от применения которых охватывает лингвистические, социокультурные, педагогические, и психологические аспекты процесса формирования у студентов коммуникативных межкультурных компетенций. Значительный инновационный компонент современных цифровых инструментов позволяет

ожидать от их применения в процессе профессиональной подготовки студентов высших учебных технических заведений Республики Таджикистан значительного позитивного эффекта.

На рефлексивные технологии возложена миссия подготовить студентов высших технических учебных заведений Республики Таджикистан к профессиональной деятельности в условиях интенсивного межкультурного взаимодействия, формируя у студентов понимание своей посреднической роли в межкультурном диалоге.

ГЛАВА 3. ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМАХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

3.1. Разработка практико-ориентированной модели профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

В общей структуре педагогического исследования необходимо выделить стадию моделирования, посредством которого осуществляют сбор новой информации об объекте, явлении или событии, через создание их модели. В данном случае под моделью мы подразумеваем схематическое представление объекта, явления, события.

Когда речь заходит о педагогической модели, подразумевается особая символическая структура, позволяющая отображать образовательный процесс. При этом все ключевые функции и общая структура образовательной деятельности на каждом этапе обучения остаются неизменными. Считаем, что необходимо разрабатывать модели, адаптированные к определенной педагогической системе.

Специалист, изучающий образовательный процесс, анализирует результаты работы модели, оценивает их с разных точек зрения, критически рассматривает и таким образом находит наиболее эффективное и обоснованное решение педагогической задачи [204].

Тип педагогической модели выбирается в зависимости от задачи исследования. Для проверки эффективности педагогической концепции, её иллюстрации создаётся концептуальная модель. В общем виде её компонентами являются: идея проектирования, понятийно-категориальный аппарат, комплекс методологических принципов, подходов.

Прогностическая модель ставит перед собой цель детальной проработки и последующую проверку предполагаемого варианта результатов реализуемого педагогического проекта. В этом процессе так же планируется качественная переработка имеющихся в распоряжении педагога ресурсов. Дополнительно уточняются, корректируются цели [199].

Инструментальная педагогическая модель должна помочь исследователю выбрать набор ресурсов, необходимых для реализации программы, научить преподавателя пользоваться педагогическими технологиями, задействованными в конкретном учебном процессе.

В своём исследовании мы сконструировали практико-ориентированный модель профессиональной подготовки студентов к межкультурному взаимодействию во время занятий по английскому языку у студентов ВУЗов, будущих инженеров. Данная практико-ориентированная модель выполняет такие функции:

- *нормативная*. Сохранение в общем виде комплекса элементов образовательного процесса, направленного на подготовку в высшем учебном заведении молодых инженеров;

- *интегративная*. Поиск взаимосвязи в данных, определяемых результатами опытно-экспериментальной деятельности, сопровождаемый логическими рассуждениями и научными предположениями;

- *ориентировочная*. Создание условий, необходимых для реализации практико-ориентированной деятельности студентов ВУЗов, будущих инженеров, направленной на межкультурное взаимодействие.

Наша модель отражает в себе предполагаемые виды деятельности, строит прогнозы эффективности тех или иных практических действий, оценивает успешность достижения поставленных целей, задач.

Исходя из типологических особенностей педагогической модели, изучим ключевые фазы её создания. Педагогическое моделирование может включать от трех до семи взаимосвязанных шагов. Порядок разработки нашей модели будет представлен ниже.

I этап. Определение задач, требующих решения для установления сути изучаемой нами "практико-ориентированной профессиональной подготовки студентов университетов, будущих инженеров, к осуществлению межкультурного взаимодействия и нахождению алгоритмов этого процесса".

Перед началом исследования были проанализированы разнообразные информационные ресурсы, описывающие практику и традиции обучения молодых инженеров в российских высших учебных заведениях. Итоги этой работы позволили обнаружить проблему, указывающую на потребность в корректировке целей обучения, учебных планов, модернизации учебных программ, образовательных технологий, подходов к оцениванию знаний студентов, чтобы привести их в соответствие с актуальными требованиями. Помимо этого, стало очевидным наличие несоответствия между заявленной целью и реальными результатами, что отрицательно влияет на понимание характеристик изучаемого педагогического объекта. В связи с этим, возникает потребность в создании педагогической модели формирования готовности к межкультурной коммуникации на занятиях по английскому языку у студентов университетов, будущих инженеров.

II этап. Непосредственное конструирование педагогической модели. В данном процессе особое внимание уделялось максимальному соответствию модели практической профессиональной подготовки будущих инженеров в высшем учебном заведении. В основе модели лежат теоретические идеи и концептуальные положения, обозначенные в нашем исследовании. При выборе варианта модели мы искали ту, в которой бы содержались необходимые для нашего исследования элементы.

Коррекция выбранного варианта модели осуществлялась с помощью следующих методов:

- графического, то есть разрабатывалась схема отдельных компонентов модели, находящихся во взаимосвязи между собой;
- сценарного, предполагающего конструирование модели с последующим анализом вариантов её практической реализации.

Предлагаемая автором исследования модель прошла апробацию на этапе экспериментальной работы, в процессе которой определены её главные характеристики:

- адекватность. Внедрение педагогической модели позволило добиться цели, стоящей перед профессиональной подготовкой студентов-инженеров;
- ингерентность. Авторская модель полностью соответствовала окружающей её среде, образовательной деятельностью ВУЗа.

В исследовании модель сравнили с аналогами, выявили сильные стороны и внесли коррективы, учитывающие условия и ресурсы образовательного учреждения для внедрения.

Практическая реализация модели позволила получить ряд сопутствующих результатов, в том числе: определить условия, факторы, от которых зависит уровень эффективности, целесообразности внедрения педагогической модели в образовательный процесс ВУЗа; установить некоторые новые корреляции, взаимоотношения между элементами изучаемого нами процесса.

Внесение корректив в предложенную автором исследования модель, её доработка с опорой на результаты практического внедрения позволили заключить её содержание в рамки концепции опытно-экспериментальной работы.

«Экспериментальная модель состоит из ряда взаимосвязанных элементов: целевого, содержательного, функционально-управленческого, процессуального, оценочно-результативного».

Системообразующую функцию включает в себе блок целеполагания. На заявленные цели опирается процесс разработки содержания модели, конструируется образовательный процесс, заключённый в ней. В связи с этим становится понятным вопрос обоснованного и чёткого формулирования целей.

Целеполагание сопровождалось всесторонней рефлексией. Мы отказались от узкопрагматичного процесса определения целей, так как цели, заключённые в нашей модели, выходят за рамки профессиональных нужд.

Формулирование цели опиралось на особенности личности обучающегося, её потенциал профессионального развития, уровень компетентности, самосознания, способность к самообразованию. Кроме этого, в процессе формирования комплекса целей, мы учитывали универсальный минимум, которым должен обладать будущий инженер.

Как считает Лукашева, С.С, «современный специалист должен обладать способностью трансформировать свои знания в новые технологии; иметь готовность к непрерывному образованию, мотивацию к повышению квалификации; знать способы доступа к источникам знаний, владеть современными информационными технологиями, обладать аналитическими навыками, методологией; уметь взаимодействовать с другими специалистами, работать в команде; быстро адаптироваться к изменениям окружающей среды; быть ответственным, разделять ценности общества» [195].

В высших учебных заведениях подготовка специалистов инженерного профиля организована в соответствие с требованиями государственных образовательных стандартов Республики Таджикистан. Поэтому при разработке педагогической модели мы ориентировались на образовательные результаты профессиональной подготовки инженеров в высших учебных заведениях, указанные в стандартах, позволяющие применять полученные студентами знания, умения и навыки в своей профессиональной деятельности.

Процесс подготовки будущих инженеров к реальному социокультурному взаимодействию с представителями иных сообществ достаточно сложный. В связи с этим процесс формулирования целеполагания нашей модели имеет специфическую иерархическую структуру.

Мы считаем, что целевой блок имеет смысл представить в виде «дерева целей», что соответствует его многоуровневой структуре. Основную цель описывает первый уровень нашей педагогической модели. Все следующие уровни определяют тактические, стратегические цели.

Таким образом «генеральная цель», представленная в нашей модели формирования у студентов ВУЗов инженерных специальностей, описывает готовность обучающихся к осуществлению межкультурного взаимодействия.

Профессиональная подготовка специалистов инженерного профиля к межкультурному взаимодействию, её структура, содержание, рассматривались нами в параграфе 2.1. Выводы, сделанные на основе изложенного, указывают на то, что в состав подготовки этого направления входят следующие компоненты: вербально-семантический (ВС), интеркультурный (И), коммуникативный (К), социализированный (С) [257]. Для становления, расширения и улучшения указанных компетенций необходимо вырабатывать навыки и умения, представляющие собой комплекс оперативных задач. Рассмотрим их более детально:

Языковая компетенция: (1) практическое освоение чтения, письма, разговорной речи и восприятия на слух; (2) изучение методов и приёмов перевода; (3) совершенствование навыка создания текстов на иностранном языке.

Межкультурная компетенция: (1) способность выявлять тренды развития многокультурного общества, понимать основные направления его эволюции и анализировать последствия преобразований; (2) изучение культурных особенностей иноязычного социума; (3) способность представлять культурное богатство своего народа и страны.

Коммуникативная компетенция: (1) умение эффективно применять коммуникативные навыки при обмене информацией с зарубежными коллегами, сотрудничать в профессиональной деятельности и в личном общении; (2) способность к бесконфликтному общению и поиску компромиссных решений в сложных ситуациях; (3) умение адаптировать своё речевое поведение к различным коммуникативным контекстам.

Социально-психологическая компетенция: (1) стимулирование стремления к результативной реализации профессиональных целей; (2) приобретение навыков самоанализа в культурном контексте и управления

личным развитием; (3) формирование профессиональной системы ценностей посредством межкультурных контактов.

Чтобы реализовать тактические цели, поставленные перед нашей моделью, необходимо добиться выполнения оперативных целей профессиональной подготовки студентов. К таким целям мы отнесли: формирование интереса к будущей профессии, расширение кругозора, взаимодействие обучающегося с социокультурной средой зарубежной страны, носителя изучаемого студентами языка и др.

Главной функцией педагога-преподавателя в процессе реализации нашей модели, является наставническая. Таким образом, супервизорство становится важным направлением взаимодействия с профессионалами, преследующим цель целенаправленной организации профессиональной работы и повышения удовлетворённости личным вкладом в профессиональную деятельность. Рассмотрим, как пример супервизии оценку потенциальных способностей специалиста.

Супервизия – это сотрудничество профессионалов, предполагающее, что один специалист имеет больший опыт профессиональной деятельности по сравнению с другим специалистом. При этом последний, опираясь на опыт первого, может проанализировать свою работу, как профессионала, в условиях конфиденциальности [329].

Впервые возможности супервизии стали использоваться в психиатрии, распространив подобный опыт на другие специальности и профессии. В основном супервизия используется там, где осуществляется профессиональный контакт одних групп людей с другими. Данный метод даёт возможность прогнозировать уровень профессионального развития специалиста в процессе построения межкультурных связей. Играя роль супервизора, преподаватель способствует познанию студентом самого себя. Обучающийся приобретает навыки анализа своего отношения с коллегами, определения достоинств, недостатков используемых в профессиональной деятельности методических подходов и теоретических идей.

Эффективность деятельности супервизора определяется способностью преподавателя саморазвиваться.

Предлагаемая нами модель предполагает интеграцию педагогической деятельности с профессиональной подготовкой, связанной с формированием у студентов различных компетенций. Отсюда следует, что эффективность практико-ориентированной профессиональной подготовки обучающихся зависит от степени обладания педагогом опытом в области формирования межкультурных коммуникаций. Например, преподаватель должен иметь большой опыт в переводческой деятельности или обладать умениями построения межкультурных связей.

В педагогической модели представлен базовый функционально-управленческий компонент, наличие которого способствует созданию благоприятных условий для реализации комплекса характеристик педагогического взаимодействия [38].

Структура разработанной модели всецело отвечает заявленным образовательным задачам. Этот модуль охватывает такие разделы, как: лингвистический, профессионально-направленный, социально-психологический и общекультурный.

Лингвистическая подготовка студентов подразумевает освоение старинных языков, концепций и категорий современного языкознания; исследование строения языков; соблюдение лексических, синтаксических и прочих правил иностранного языка; умение грамотно применять разнообразный набор лексико-фразеологических языковых средств; знание законов создания текстов, учитывающих жанровое своеобразие и форматы представления информации.

В предложенной нами модели специалист по межкультурным коммуникациям предстает как языковая индивидуальность, стремящаяся к развитию своей речевой культуры. Следовательно, в ходе профессионального технического обучения студент должен изучать русский язык, его стилистику,

орфографические и лексические нормы, навыки конструирования речевых структур, представленных в устной или письменной форме [29].

В рамках университетского инженерного образования важную роль играет переводческая компетенция, для развития которой необходима специализированная подготовка. В процессе обучения студенты знакомятся с различными типами перевода, осваивают методы использования синтаксических, лексических и грамматических конструкций, а также изучают специфику анализа, редактирования и систематизации текстов при переводе.

Понимая всю важность языковой подготовки будущего инженера, мы соглашались с мнением С.Г. Тер-Минасовой в плане того, что знание грамматики языка сегодня недостаточно для его использования, как средства общения. Чтобы эффективно пользоваться языковыми навыками, необходимо более глубокое знание изучаемого иностранного языка [325].

В связи с вышеизложенным мы акцентируем внимание на содержательном блоке предлагаемой модели, одним из элементов которого является общекультурная подготовка, способствующая формированию и развитию интеркультурной компетенции студента, расширению его кругозора, эрудиции, как будущего инженера.

Фундаментом общекультурной подготовки является «мужкультурные знания», посредством которых обучающийся осознаёт сходства и различия культур разных стран, особенности изучаемого иностранного языка, а также получает сведения о мировых культурах.

К общекультурным знаниям мы относим знакомство с территориально-географическим расположением страны на карте мира, её административно-управленческими особенностями, культурным, историческим наследием, экономическим уровнем, политическими тенденциями, культурными, социальными контактами.

Говоря о том, что чей язык изучается таджикскими студентами, можно выделить следующий комплекс социокультурных аспектов:

- жилищная инфраструктура, уровень достатка населения, система

социальной поддержки и другие параметры, определяющие стандарты жизни;

- специфика организации повседневной жизни, трудовой деятельности и досуга (характер питания, формы проведения свободного времени, праздничные традиции, спорт и физическая активность, распорядок дня и т.д.);

- особенности взаимодействия между людьми, включая распространенные национальные стереотипы, отношение к органам власти, степень социальной сплоченности и прочее;

- система ценностей, общественных связей и убеждений, принятая в обществе;

- разнообразные традиции, церемонии и ритуалы (общественные, религиозные, семейные, развлекательные, профессиональные и другие);

- степень терпимости к представителям других культур и взглядов;

- правила и нормы поведения в обществе;

- невербальные средства общения, такие как жесты.

Основная задача профессионального переводчика заключается в обеспечении международного общения и содействии взаимопониманию между людьми, говорящими на разных языках и принадлежащими к разным культурам. Поэтому в нашей модели подготовки специалиста значительное внимание уделяется социально-культурной составляющей и развитию коммуникативных навыков. Инженер, обладающий квалификацией переводчика, должен обладать глубокими познаниями в области межкультурной коммуникации, уметь применять различные формы и виды коммуникации и быть хорошо осведомленным о нормах и правилах межкультурного взаимодействия.

Практика обучения студентов тактикам межкультурного взаимодействия предполагает освоение коммуникативными стратегиями, обучение грамотному установлению, размыканию контактов, нивелированию недопонимания, снятие напряжённости в спорной ситуации с представителями разных культур.

Выпускник Вуза должен уметь адекватно понимать психоэмоциональное состояние участника межкультурного общения в различных условиях коммуникаций.

Другим значимым компонентом нашей модели является профессионально-направленная подготовка, посредством которой совершенствуются социализированные компетенции, позволяющие формировать у студентов профессиональные ценности, осваивать различные субкультуры, способствующие развитию личностных качеств, оказывающих положительное влияние на профессиональный рост.

К числу личностных качеств, компетенций переводчика исследователи относят как специализированные, так и метакомпетенции. Под личностными качествами профессионального переводчика, относящимися к группе метакомпетенций, мы понимаем мобильность, ответственность, коммуникативность, творческие способности. Этот список дополняют трудолюбие, способность ставить цели, автономность, саморазвитие, стремление к достижению цели, способность к формированию собственного имиджа.

По мнению Х. Стерна, чтобы овладеть иностранным языком на профессиональном уровне, необходимо иметь проницательность, быть раскованным, стремиться к общению и поиску партнёров для коммуникаций, уметь контролировать речь, осмысленно понимать её [397].

Среди качеств, обусловленных особенностями переводческой деятельности, выделим: быстрота речемыслительной реакции, усидчивость, эрудиция, аккуратность, высокий уровень самоконтроля; способность выстраивать продуктивные коммуникации со смежными специалистами, соответствие профессиональной этике [376].

Анализируя значимость личностных качеств переводчиков, выделила ряд ключевых аспектов.

Во-первых, это качества, необходимые для работы с информацией, такие как объективная оценка социокультурных и лингвистических реалий, широкий

кругозор и умение выявлять общие черты и различия между языковыми культурами.

Во-вторых, качества, обусловленные психологическими особенностями рабочей деятельности: устойчивость к стрессу, наблюдательность, концентрация, развитые навыки устной речи и гибкость мышления.

В-третьих, качества, связанные с ролью посредника, включающие способность к нейтральной оценке событий и явлений, умение сопоставлять языки и культуры, а также компенсировать межъязыковые различия в процессе коммуникации.

В-четвертых, качества, определяющие эффективность межличностного взаимодействия: развитая поведенческая культура, коммуникабельность, стремление к взаимопониманию и навыки его достижения.

В-пятых, морально-этические качества, проявляющиеся в надежности, толерантности, непредвзятости в оценке событий и конфиденциальности.

И, наконец, качества, относящиеся к выполнению рабочих обязанностей: пунктуальность, терпеливость, ответственность, внимательность к деталям и организованность.

Если рассматривать специалиста-переводчика, как посредника в процессе межкультурных коммуникациях, то в перечень его самых важных качеств необходимо включить умение вести диалог, артистичность, способность находить компромисс в спорных ситуациях, эмоциональность.

Описанные нами характеристики следует рассматривать как важнейшие составляющие образовательного и переводческого процессов, преобразующиеся в ходе обучения студентов в профессиональные идеалы, которые улучшаются по мере личностного роста и формирования характера.

Обобщая описание авторской модели, мы должны указать, что в основе её содержания лежит комплекс, состоящий из социальных идей, нормативной базы, научных теорий и разных способов реализации деятельности. Вся информация, содержащаяся в описательной части модели, структурирована, сбалансирована с учётом этапов базовых элементов, представляющих

готовность студентов, будущих инженеров, к самостоятельной реализации межкультурного взаимодействия.

Обращаясь к процессуальному компоненту авторской педагогической модели, мы должны акцентировать внимание на процессе практического достижения заявленных образовательных целей. Посредством данного компонента раскрывается действие механизма, подготавливающего студентов к профессиональной деятельности осуществления взаимодействия представителей разных культур.

Интерпретируя характеристики, положения практико-ориентированного подхода к обучению студентов ВУЗов, мы включили в свою модель различные виды деятельности, отличающиеся содержанием, целью, методами и средствами, развивающие личность и компетенции обучающихся.

Основные виды учебной деятельности: практико-ориентированная профессиональная и языковая, инициативная, исследовательская. Практико-ориентированная деятельность включает аудиторные занятия, практики, работу с информационными базами и внеаудиторную деятельность. В исследовании представлена практико-ориентированная модель профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию, акцент сделан на практический подход к учебным действиям. Практико-ориентированная работа организуется индивидуально и в группах для формирования у студентов практических умений и навыков перевода с использованием различных тренировочных упражнений.

Эффективность формирования компетенций во многом зависит от активности обучающегося. Поэтому предлагаемая модель содержит в себе значительный объём внеаудиторных занятий, деятельности, требующих от студента самостоятельной работы под методическим контролем педагога. Посредством таких занятий решаются следующие задачи:

- закрепление теоретического учебного материала с использованием различных практик;

- отработка на практике теоретических знаний, формирование умения оценивать ситуацию, аргументировано принимать решения. Студенты привлекаются к участию в деловых играх, проектно-исследовательской деятельности, семинарах, дискуссиях и т.п.;

- отработка и совершенствование навыков, умений создания продукта образовательной деятельности в виде перевода, глоссария, эссе и т.д.

Самостоятельная работа студентов ВУЗов организуется под контролем преподавателя с учетом индивидуального подхода, программно-методического обеспечения и разнообразного содержания. Эффективные формы внеаудиторной деятельности для будущих инженеров: домашние задания (переводы, лексика, грамматика, пересказ), работа с СМИ и лексикографическими источниками, подготовка мероприятий для языковой практики и межкультурного взаимодействия, дидактические игры [327].

Учебная деятельность выходит на новый уровень, если при её реализации использовать квазипрофессиональную форму деятельности, обращаться к аутентичным материалам.

Важной частью внеаудиторной работы студентов являются учебно-производственные переводческие практики. С их помощью создаются условия, при которых обучающийся получает максимально реальное представление о своей будущей переводческой деятельности и выполнении посреднической деятельности в процессе диалога культур. Как правило, студенты проходят практику в организациях, потребляющих переводческие услуги. Такое сотрудничество позволяет им погрузиться в рабочую обстановку и приобрести навыки посреднической деятельности в построении межкультурного взаимодействия [25].

Образовательный стандарт содержит требования к организации практики студентов высших учебных заведений. Содержание данного вида деятельности включает в себя: первичный анализ переводческого текста; обобщение, обработка информации; поиск приёмов перевода, обеспечивающих

эквивалентность конечного результата; письменный перевод и перевод с использованием текстовых редакторов; оценка качества результата перевода.

Во время практической деятельности студент должен применять базовые профессиональные качества, умение моделировать ситуации коммуникативных контактов в конкретных условиях взаимодействия представителей различных культур.

На развитие профессиональных компетенций большое влияние оказывает социально-практическая (инициативная) деятельность. Это могут быть социальные проекты, участие в мероприятиях безвозмездной помощи (волонтерство), где требуется применить знания иностранного языка. Например, студенты ВУЗов могут применить свои языковые знания, участвуя в организации праздников для туристов, международных спортивных мероприятиях. Совершенствовать свои навыки переводчика они могут посредством перевода документов для медицинских организаций, текстов с зарубежных сайтов для благотворительных структур, учебных материалов для иностранных студентов.

Подобная деятельность позволяет совершенствовать коммуникативные навыки, приобретать опыт социального взаимодействия, расширять профессиональный репертуар, сформировать ответственное отношение к своей будущей профессиональной деятельности.

Языковая практика имеет первостепенное значение в профессиональной подготовке студента ВУЗа, изучающего иностранный язык. Важно, чтобы обучающийся пользовался языковыми навыками не только во время учебных занятий, но и в свободное время. Язык должен стать одним из увлечений молодого человека.

Практико-ориентированная деятельность опирается на личный выбор студента, его досуговые предпочтения. Как вариант, для совершенствования языковых, переводческих навыков можно использовать онлайн переписку с иностранными коллегами, просмотр фильмов на языке оригинала, участие в театральных постановках, перевод художественных текстов малоизвестных

авторов и т.п. Данные виды деятельности реализуются в студенческих клубах, объединениях, конкурсах в образовательных учреждениях, муниципальных образованиях.

Вышеперечисленные мероприятия пользуются у студентов популярностью, так как они характеризуются свободой творчества, самовыражения, разнообразием и информационной насыщенностью.

Необходимо отметить, что именно практико-ориентированная языковая деятельность в наибольшей степени развивает у обучающихся навыки перевода, межкультурного взаимодействия.

В модели научно-практическая деятельность важна и подтверждается Законом «Об образовании» Республики Таджикистан, требующим совмещения образовательной и научно-исследовательской деятельности, особенно в формировании межкультурных коммуникаций. Закон акцентирует внимание на анализе проблем межкультурного общения и интеграции учебно-исследовательской деятельности в образование. Научно-практическая деятельность предполагает связь с профессиональными требованиями, использование результатов в учебных работах и преемственность на всех этапах образования [24],[71].

Результаты научно-практической деятельности демонстрируются на студенческих научно-практических конференциях.

Процессуальный компонент нашей модели характеризуется разноплановостью используемой в учебном процессе деятельностью. При этом все виды деятельности имеют между собой логическую связь и чётко согласованы. Они дополняют друг друга, что проявляется в синергетическом эффекте, развивая у обучающегося различные компетенции.

Упорядочение обратной связи, анализ информации, оценка изменений в учебном процессе профессиональной подготовки студентов, будущих инженеров, осуществляется и координируется в представленной педагогической модели оценочно-результативным компонентом.

Оценка учебных действий, промежуточных и итоговых результатов деятельности опирается на комплекс установленных автором исследования показателей, критериев.

Критерий в данном случае приобретает смысл сущностного признака, указывающего на наличие, отсутствие у объекта исследования определённой характеристики, явления, трансформаций или других изменений. В свою очередь, основной функцией показателя следует считать определение уровня проявления критерия. Посредством показателя определяются конкретные изменения исследуемого объекта, даётся их однозначная интерпретация.

Далее рассмотрим принципы функционирования критериально-оценочного компонента в авторской педагогической модели:

- гуманизм. Система оценочных критериев, показателей, процедур носит исключительно позитивный характер, исключая наличие чего-либо, что ущемляет достоинства личности студента, и в то же время, мотивирует его на самостоятельное оценивание своей образовательной деятельности;

- объективность. Данный принцип предписывает пользоваться при организации учебного процесса однозначными терминами, понятиями, а также его механизм позволяет определять вероятность проявления качественных, количественных изменений результатов образовательной деятельности;

- полиаспектность, указывающая на возможность применения показателей для оценивания особенностей изучаемых объектов, определения их наиболее значимых характеристик.

При выборе критериев мы принимали во внимание следующие их качества:

- валидность, проявляющая себя в отсутствии, наличии определённого феномена;

- независимость, указывающая на отсутствие влияния исследуемого субъекта на результаты, полученные с помощью используемых критериев;

- надёжность. Критерии должны быть пригодны для многократного использования, а результаты, полученные с их помощью, могут сравниваться и анализироваться;

- актуальность. С помощью критериев должна быть получена информация, которая будет полезна в конкретном случае;

- практичность. Критерии должны быть всегда доступны для использования. С их помощью возможно выполнить измерения, необходимые в исследовании.

Среди подходов к оценке критериев сформированности у студентов, будущих инженеров, готовности к реализации межкультурного взаимодействия, установленных содержанием авторской модели, выделим главные:

1. *Гностический*. Определяет уровень знаний, степень усвоения основных понятий, взаимосвязей, явления в определённой области знаний, способность студента к самоанализу учебного материала, критической его оценки с аргументированной позиции.

2. *Инструментальный*. С его помощью оценивается уровень компетенций, навыков и умений, требующихся студенту для практической реализации своих профессионально-посреднических функций в процессе установления социокультурных контактов между представителями разных языковых культур. Дополнительно данный критерий позволяет оценить умение студента решать типовые профессиональные задачи.

Инструментальный критерий требует использования ряда специфичных показателей:

- дискурсивный. Это способность обучающегося выбирать поведение, учитывая особенности используемого иностранного языка;

- коммуникационный, в виде способности уместно и качественно применять всё многообразие способов, стратегий межкультурных коммуникаций;

- социокультурная осведомленность, благодаря которой человек способен

устанавливать свою культурную идентичность, даже без непосредственного взаимодействия с носителями другой культуры, и принимать во внимание эту особенность в процессе коммуникации;

- рефлексивный навык, подразумевающий умение правильно оценивать свои действия в профессиональной сфере, сопоставлять их с конкретным контекстом общения и при необходимости вносить нужные изменения;

3. *Ценностно-мотивационная составляющая.* Дает представление об уровне заинтересованности человека, его готовности к общению с представителями других культур. Для анализа этого критерия необходимо оценить следующие аспекты:

- коммуникабельность (стремление к встречам и общению с людьми из разных стран, реализация в различных формах взаимодействия);

- интерес к языкам (стабильный интерес к изучению иных культур и иностранных языков);

- развитая система ценностей, где приоритет отдается конструктивному общению в межкультурной среде.

4. *Праксиологический аспект.* Индивидуальная оценка достижений и результативности учебной и профессиональной деятельности. Наличие в портфолио учащегося документов, подтверждающих выполненные работы, оцененные независимыми специалистами. Умение анализировать и осмысливать полученный опыт в учебе и практике. К показателям праксиологического критерия относятся:

- подтверждение участия в тренингах (документы, свидетельства об окончании студентом образовательных и профессиональных программ, тренингов и т.д.);

- переводческая деятельность, представленная публикациями переведенных студентом материалов (письменные, аудио- и видеоматериалы);

- инициативность (подтверждение личного участия студента в общественно полезных мероприятиях);

- культурно-просветительская деятельность (аудио, видео и текстовые

выступления, отражающие культурные аспекты).

Все указанные выше критерии имеют комплексную структуру. Их особенностью является сквозной характер. Кроме этого, они используются для оценки всех видов компетенций, указанных в блоке целеполагания.

Для получения достоверной информации с помощью предлагаемого комплекса показателей, критериев, потребуется обратиться к контрольно-измерительным материалам, разработанным автором данного исследования.

Пакет КИМ содержит учебные тексты, ситуационные задания квазипрофессиональной направленности, тесты, опросы, анкеты. Используется и личное портфолио будущего специалиста.

Опытно-экспериментальная работа в рамках нашего исследования была направлена на апробацию предложенной нами модели, анализ результатов такой работы. На основании полученных данных мы смогли выделить три уровня профессиональной готовности студентов, будущих инженеров, к практической реализации в своей профессиональной деятельности межкультурного взаимодействия. Первый уровень - начальный, второй – стандартный, и высший – оптимальный.

В некоторых случаях имеет смысл добавить к этому списку продвинутый уровень, которому соответствуют наиболее подготовленные выпускники ВУЗов.

I. *Начальный уровень.* У студентов определяются общие профессиональные знания, не имеющие глубокой основы. Они слабо категоризированы и не подвержены концептуализации. Обучающемуся сложно найти эффективный способ применения теоретических знаний на практике, так как данный вид деятельности у него недостаточно сформирован. Решение профессиональных задач возможно только с опорой на образец. У студентов неустойчивая мотивация к профессиональной деятельности, отсутствует потребность в профессиональном росте и дополнительных навыках. Слабо сформированы ценности культуры, нет личного профессионального опыта.

II. *Стандартный уровень (средний)*. Объем знаний, умений у студента соответствует образовательной программе. Их качество так же отвечает установленным стандартам. Обучающийся ясно представляет свою будущую профессию, профессиональную деятельность, её специфику в отношении межкультурных коммуникаций. При необходимости студент без особых трудностей применяет теоретические знания в практической деятельности. В типичных ситуациях межкультурного общения он выбирает правильную стратегию поведения и успешно решает переводческие задачи.

Выпускник Вуза имеет полноценную компетентность, необходимую для реализации всего профессионального технологического процесса, оценки результатов своей профессиональной деятельности. При этом он наиболее уверенно решает профессиональные задания, если опирается на примеры-анalogии. Кроме этого, он не вполне уверенно находит правильные пути решения задач в нестандартных ситуациях.

Студент со средним уровнем профессиональной готовности полностью мотивирован к самостоятельной профессиональной деятельности. У него проявляется ярко выраженный интерес к изучению других языковых культур, ценности которых студент воспринимает адекватно. Он понимает личную ответственность за выполнение посреднической миссии в развитии отношений между представителями разных культур и всячески способствует культурному обмену.

III. *Оптимальный уровень*. Студент характеризуется глубокими теоретическими и практическими профессиональными знаниями, методиками осуществления профессиональной деятельности, связанной с межкультурным обменом, что проявляет себя в высокой эрудиции в сфере межкультурного взаимодействия, лингвострановедения. Он легко справляется с профессиональными проблемами, используя для этого накопленный экспертный, исследовательский, технологический опыт. В плане профессионального мышления студенты с оптимальным уровнем профессиональных знаний характеризуются наличием оперативности

принимаемых решений, творческим подходом и высокой степенью рефлексии. У него сформирована устойчивая мотивация к профессиональному, личностному росту. К своему профессиональному развитию такие студенты предъявляют высокие стандарты, что проявляется и в высокой личной ответственности за результаты межкультурных коммуникаций.

Посредством разработанного нами оценочно-результативного компонента в процессе апробации модели стратегическая цель обучения соотносится с практическими результатами участников эксперимента, достигнутыми в процессе освоения учебной программы. Таким образом, предложенная модель доказывает свою завершенность и логичность этапов.

Анализ всей структуры, содержания модели доказал, что она представляет собой полноценную схему подготовки молодых инженеров к межкультурному взаимодействию. Дополнительно модель имеет всё необходимое, чтобы использовать её для практической реализации в условиях реального образовательного пространства высших учебных заведений.

На основании выше указанных фактов мы приходим к выводу: наша модель полностью соответствует требованиям образовательных стандартов и готова к оптимизации инженерной и языковой подготовки студентов Вузов Республики Таджикистан.

3.2. Проектирование и реализация практико-ориентированного процесса и содержания профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

Отличительной чертой современного образования является его проектно-технологический тип организационной культуры. Педагогическое мышление сегодня характеризуется такими понятиями, как проект, рефлексия, технология.

Под педагогическим проектированием понимается: «Целенаправленная практическая деятельность, заключающаяся в создании ключевых компонентов образовательных систем. Этот процесс строится на основе научных теорий,

доступных ресурсов, а также заданных условий и параметров исследования.

В широком смысле, педагогическое проектирование следует трактовать как процесс решения педагогической задачи, предваряемый тщательной проработкой содержания, эмоциональной составляющей, коммуникативных аспектов, организационно-методического обеспечения, а также материально-технической базы для реализации способов действия, направленных на поиск решений поставленных вопросов.

Под объектом педагогического проектирования понимается какой-либо уровень системы образования. В нашем исследовании, это содержание, средства педагогического процесса, направленного на подготовку студентов ВУЗа, будущих инженеров, к межкультурному взаимодействию, а также этапы такой подготовки.

Необходимо отметить, что между лицом, реализующим проект, и объектом проектирования присутствует обратная связь. Результаты этого взаимодействия становятся основой для построения этапов проектирования. Таким образом, проектирование и реализация поставленных перед профессиональной подготовкой целей становятся частью одного процесса, время течения которого ограничено временем изменения объекта педагогического проектирования, его качественной структуры.

Отсюда следует, что началом проектирования, являющегося частью процесса реализации содержания профессиональной подготовки студентов инженерной специальности, необходимо считать изучение комплекса теоретических подходов, требующихся для эффективного отбора образовательного контента. При этом такой отбор должен учитывать особенности проектируемой ситуации.

Теоретическую основу содержания образования в различных его аспектах рассматривали многие исследователи (В.С. Леднев, А.А. Вербицкий, Г.Н. Сериков [310], В.В. Краевский, Б.М. Бим-Бада, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Р. Питерс, Дж. Брунер, Дж. Уайт, Д. Дьюи и др.).

Теоретическая основа профессиональной подготовки современных переводчиков стала предметом изучения В.Н. Комиссарова, О.Г. Оберемко, Р.К. Миньяр-Белоручева, Г.В. Черновой, И.И. Халеевой и др.

Сегодня содержание системы высшего образования представляет собой системы, все элементы которой находятся в логической взаимосвязи, посредством которой обеспечивается профессиональный рост специалиста. Содержание образования во многом влияет на построение модели профессиональной деятельности молодых инженеров. Подобная модель является элементом системы непрерывного образования.

Рассматривая научно-методический контекст содержания высшего образования, отметим, что в его основе лежат различные принципы, обоснованные и доказанные учёными. В качестве примера приведём утверждение В.С. Леднёва о том, что процесс разработки содержания образования требует выполнения следующих принципов:

- учитывается последовательное развитие знаний на всех ступенях обучения;
- ключевые компоненты учебного материала повторяются и углубляются на разных этапах;
- элементы содержания образования объединяются и одновременно разделяются для более эффективного усвоения. Обеспечивается всестороннее функциональное наполнение образовательных программ;
- руководствуются принципами определения и объединения ключевых образовательных целей, создания запаса знаний и умений, установления связей между теоретическими знаниями и их практическим применением, системности, мотивации к обучению, индивидуального подхода, профессиональной ориентации, проблемного обучения и дифференциации учебных задач.

Важно заметить, что главным принципом отбора содержания образования является его соответствие социальному заказу. При этом содержание образования должно быть актуальным, фундаментализированным,

ориентированным на личностное развитие обучающегося. Кроме этого, оно должно соответствовать требованиям опережающего развития.

Образовательная программа, ориентированная на развитие профессиональных компетенций, строится на следующих основополагающих принципах:

– уважение к российским теоретическим и методическим традициям высшего образования, с учётом мировых образовательных норм и культурных особенностей студентов;

– ориентация на достижение высоких результатов, выражающаяся в применении самых эффективных и значимых методов обучения;

– технологическое обеспечение учебного процесса, позволяющее выполнять задачи, соответствующие требованиям федерального государственного образовательного стандарта;

– развитие у студентов компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности;

– согласование требований обязательного профессионального стандарта с индивидуальными образовательными целями студента;

– интеграция обучения в образовательном учреждении с самостоятельным развитием студента.

Языковой контент, используемый в обучении будущих инженеров-переводчиков, отбирается на основе принципов минимальной достаточности, репрезентативности, социальной релевантности, оценочности и аутентичности [256].

К современным тенденциям высшего профессионального образования исследователи относят наличие различных подходов к отбору его содержания.

По нашему мнению, наибольшие перспективы имеет уровневый подход, позволяющий динамично развивать все необходимые специалисту компетенции. В данном подходе выделены следующие уровни профессиональной подготовки:

- базовый. Общая профессиональная подготовка, дающая студенту представления об основных особенностях будущей профессии;
- профильный. Формирует у студента профессиональные, личностные качества, требующиеся для освоения определённой специальности;
- специализированный, ориентированный на научно-исследовательскую деятельность специалиста в области наиболее актуальных профессиональных проблем.

Ряд ученых полагают, что совершенствование системы высшего образования следует рассматривать через призму задачного подхода, опираясь на классификацию. В рамках этого подхода отдельные учебные дисциплины рассматриваются как составные части формирования компетенций и научного знания.

Образовательный подход определяет интегрирующие связи между различными аспектами подготовки студентов – специальной, методологической, общекультурной, профессиональной и практической, – направленные на формирование профессиональных компетенций у обучающихся [313].

При формировании содержания образования часто используется эмпирический подход. Он характеризуется оценкой уровня подготовки специалистов непосредственно в процессе обучения в университете, с акцентом на те трудности, с которыми они могут столкнуться в своей будущей профессиональной деятельности.

Мощанская, Е.Ю. убедительно доказывал необходимость использования принципа инверсии при проектировании содержания образования. Суть этого принципа заключается в том, что: "Содержание образования формируется на основе анализа реальной профессиональной деятельности, принимая во внимание её потенциальные негативные последствия, ошибки, возникающие из-за недостатка знаний или отсутствия необходимых умений, навыков и моделей поведения у специалиста" [226].

Все виды нарушений, которые не позволяют выполнить требуемые профессиональные действия, дают основание включить в содержание профессионального образования компоненты, реализация которых позволит устранить подобные проблемы, то есть используемые в качестве превентивных элементов.

Мы считаем, что практико-ориентированный подход, дополненный принципом инверсии, позволяет корректировать содержание образования, оптимизировать учебную нагрузку и избегать переизбытка информации при подготовке специалистов. Тезаурусный подход выявляет специфичный для каждой инженерной профессии набор сценариев, ситуативных моделей и профессионального контента, составляющих базу образовательного процесса.

Для формирования содержательного компонента подготовки инженеров в ВУЗе необходимо выполнить следующий порядок действий: определить цель, задачи образовательного процесса, его содержание; уточнить планируемые результаты образовательной деятельности; сформулировать стратегию достижения образовательных целей; определить механизмы, посредством которых будут оцениваться результаты профессиональной подготовки; распределить учебную нагрузку.

С позиции тезаурусного подхода особое значение в профессиональной подготовке студентов имеет тенденция к получению синергетического эффекта от взаимодействия образовательной среды с содержанием обучения. В полной мере положительные стороны тезаурусного подхода раскрываются в процессе формирования комплекта материалов, характеризующихся языковой спецификой. Имеет смысл использовать данный подход к разработке содержания образовательного процесса для определённой специальности, содержащего вариативный элемент [58].

Обновление содержания образования студентов инженерной специализации, по мнению Л.О. Геливера, можно строить на основе теории дискурса [73].

Это так называемый «дискурсивный подход», когда текст представляет собой единицу содержания, то есть единицу дискурса. Становится понятно, что дискурс в данном случае, это текст, содержание которого определяется какими-либо событиями, и посредством которого реализуются коммуникативные взаимоотношения с помощью языковых, неязыковых средств.

Под логикой демонстрации содержания учебного процесса мы понимаем распределение материалов, обладающих определённым уровнем дискурсивной значимости, между различными языковыми дисциплинами, представленными в специализации, инженерия. Кроме этого, данный процесс включает в себя анализ различных направлений дискурсивного общения, изучение текстовой когезии, и требует постепенного повышения уровня сложности материалов, представленных для обсуждения.

Рассматривая преимущества дискурсивного подхода, выделим факт того, что он позволяет совершенствовать дискурсивные компетенции обучающегося в ходе обучения студентов инженеров в высшем учебном заведении.

Каждый из перечисленных нами подходов имеет свои положительные стороны, научно обоснованные теоретически и проверенные на практике. Принципы, положения, содержащиеся в таких подходах при грамотном использовании, могут значительно повысить качество инженерной подготовки студентов, опирающейся на практико-ориентированной деятельности. Однако, современные стандарты образования ориентированы на формирование и развитие у студентов ВУЗов различных компетенций. Поэтому в качестве основного подхода, используемого в нашей педагогической модели, мы выбрали компетентностный подход.

Специфической чертой компетентностного подхода является то, что первым этапом разработки содержания образования стало определение результатов обучения, включая компетенции, состоящие из знаний, умений, навыков, собственного опыта, системы ценностей и др. При этом содержание

компетенций должно отражать современные запросы общества и требования рынка труда.

Следует констатировать, что в государственных образовательных стандартах, определяющих подготовку инженерных кадров, межкультурное взаимодействие не выделяется в качестве отдельной области, требующей от инженера особых навыков. Мы считаем, что это оправдано, поскольку данная деятельность носит всепроникающий характер. Она формирует значения, в той или иной мере проявляющиеся в различных аспектах профессиональной деятельности. Однако, именно этот сквозной характер межкультурного взаимодействия создает определенные сложности при разработке образовательных программ. Это связано с тем, что компетенции, необходимые для эффективных межкультурных коммуникаций, распределены между множеством различных видов деятельности, которыми предстоит заниматься будущему инженеру.

В рамках нашего исследования мы провели сопоставление компетенций (профессиональных, общекультурных и общепрофессиональных), указанных в образовательных стандартах, с теми компетенциями, которые мы интегрировали в нашу педагогическую модель, опираясь на наше видение готовности студентов высших учебных заведений к осуществлению кросскультурных коммуникаций. Результаты сравнения представляем в таблице №3, где компетенции были разделены на четыре категории.

Таблица 3. Группы компетенций, характерных для межкультурного взаимодействия.

Группа	Компетенции
Интеркультурная	<ul style="list-style-type: none"> - владение нравственно-этическими нормами поведения, характерными для иноязычной культуры; умение пользоваться ситуативными социальными моделями, сценариями осуществления межкультурных взаимодействий (ОПК-4); - владение знаниями, дающими возможность быстро адаптироваться к условиям межкультурных коммуникаций, избавиться от негативного влияния стереотипов в общении представителей различных культур (ПК-16); - умение пользоваться этикетными шаблонами при реализации письменной или устной коммуникации (ОПК-10);

	- умение пользоваться правилами этикета в межкультурном общении в различных ситуациях (участие в переговорном процессе, сопровождение туристов, перевод документов и т.п.);
Вербально-семантическая	- способность эффективно использовать для решения профессиональных проблем понятийный аппарат инженерии, лингводидактики, философии, переводоведения, теоретические основы межкультурного взаимодействия (ОПК-1); - способность пользоваться языковыми средствами для выражения своих мыслей, выделения наиболее значимой информации (ОПК-7); - владение главными лингвистическими знаниями, включая знания грамматических, фонетических, словообразующих, лексических закономерностей иностранного языка образовательной программы (ОПК-3); - владение всеми основными регистрами общения на иностранном языке (ОПК-8);
Социализационная	- умение преодолевать предвзятое отношение к другим культурам, следование моральным принципам, признание значимости языкового и культурного разнообразия (ОК-2); - глубокое осознание значимости выбранной специальности, сильная заинтересованность в качественном выполнении рабочих задач (ОК-12); - стремление к совершенствованию профессиональных навыков, личностному росту; умение находить оптимальные методы и ресурсы для самосовершенствования, объективная оценка собственных слабых сторон и работа над ними (ОК-11); - наличие навыков самопрезентации, умение адаптироваться к требованиям рынка труда, способность успешно проходить собеседования и вести деловые переговоры с работодателями (ОПК-18).
Коммуникативная	- владение различными коммуникациями межкультурного, социокультурного общения, посредством которых выстраиваются адекватные профессиональные контакты (ОК-3); - владение комплексом средств, необходимых для достижения коммуникативных целей с помощью высказываний относительно особенностей коммуникативной ситуации (ОПК-5); - готовность отказаться от стереотипов и вступать в диалог с представителями иноязычной культуры на общие и профессиональные темы (ОПК-9); - умение моделировать ситуации общения в межкультурном взаимодействии (ПК-17).

В процессе конструирования нашей модели, мы внимательно изучили накопленный учёными опыт по данной проблеме, организовали опрос субъектов образовательного процесса, участников профессиональной деятельности инженерного направления. Дополнительно для сбора информации мы использовали анкетирование работодателей.

Анализ собранных и обработанных материалов дал возможность перейти в нашем исследовании на новый этап, в процессе которого были выделены результаты, описывающие профессиональное развитие, личностный рост студентов, будущих инженеров (см. таблицу №4).

Таблица 4. Итоговые проектируемые результаты по компетентностным кластерам

Наименование группы компетенции	Итоговый результат
Интеркультурная	Способность выбирать и правильно применять в своей профессиональной деятельности тактику, стратегию поведения с позиции норм, правил межкультурного взаимодействия.
Вербально-семантическая	Способность быстро и качественно усваивать, понимать лингвистические знания, применять их в конкретных коммуникативных ситуациях общения с представителями иноязычной культуры.
Социализационная	Способность постоянно расширять свои профессиональные компетенции, соответствовать требованиям посредника в межкультурном общении.
Коммуникативная	Умение налаживать всестороннее общение между культурами, создавать позитивную среду для культурного обмена, опираясь на механизм построения активного взаимодействия, применяя наиболее действенные способы и техники коммуникации.

Далее, развивая содержательную часть нашей модели, мы сосредоточились на идентификации ключевых стадий реализации намеченных целей, а также на изучении групп компетенций. Этот этап анализа можно представить в виде обобщённой структурной единицы образовательного процесса, включающей в себя, в качестве наименьших элементов, совокупности учебных дисциплин и модулей, сгруппированных вокруг компонентов содержания профессиональной подготовки будущих инженеров [147].

За годы нашей научно-педагогической деятельности мы накопили богатый опыт, который подвергли рефлексивной оценке. С его учётом, а так же опираясь на логику исследования технологии знаково-контекстного обучения, её особенностей в виде продолжительности образовательного процесса, его трудоёмкости, были выделены три этапа формулирования ожидаемых

результатов обучения, которые должен достичь студент, усвоивший комплекс знаний, умений, навыков определённой группы компетентности.

На первом этапе интеркультурной группы компетентности общим результатом обучения являются знание, осмысление и понимание норм и правил культурной, социокультурной среды, умение пользоваться ими в практической деятельности. Второй этап направлен на обучение студента умению предугадывать развитие ситуации межкультурного взаимодействия, своевременно выявлять возможные трудности в общении по причине культурных, языковых различий, стереотипов, предубеждений.

Поэтому результатом этого этапа становится умение избегать трудностей и решение проблем языкового общения между представителями различных культур, используя для этого необходимые поведенческие тактики, стратегии. Третий этап представлен процессом корреляции результатов обучения в ВУЗе и основными видами деятельности студентов.

Таким образом, мы чётко и подробно формулируем, какие знания должен получить студент в процессе обучения, какие из них будут интериоризированы, и какими навыками, умениями должен обладать обучающийся после освоения всех групп компетентностей. В качестве методического пособия для организации процесса формулирования конкретных итоговых результатов обучения мы выбрали тексономию образовательных задач, предложенную Б. Блумом. Данный выбор объясняется тем, что подробное описание итоговых результатов обучения требует «учёта всех установленных уровней когнитивной сложности, включая: знание, анализ, синтез, понимание, оценку, применение».

Итоговые результаты, сформулированные для социализированной группы компетентностей, обобщены в таблице №5.

Таблица 5. Уточнённые итоговые результаты обучения для социализированной группы компетентностей (3 этап).

Уровень сложности	Когнитивно-поведенческие маркеры
Знание	«объясняет общественную значимость переводческой деятельности в реализации процесса межкультурного общения, а так же определяет особенности её функций»

Понимание	«свободно и логично рассуждает, аргументировано доказывает перспективы развития профессии инженера, специализирующегося на переводческой деятельности, формулирует ценностные ориентиры такой деятельности»
Применение	«уверенно пользуется средствами, методами, технологиями в области осуществления диалога культур, расширяя свои профессиональные возможности»
Анализ	Проводит детальный анализ уровня потребности в переводе, препятствий на пути к качественному межкультурному общению, проблем в различных ситуациях выстраивания коммуникаций между представителями разных языковых культур
Синтез	«предлагает собственные проекты, вносит предложения по улучшению качества межкультурного взаимодействия»
Оценка	«использует рефлексивную оценку своего потенциала и возможностей, препятствий в типичных ситуациях межкультурных коммуникаций»

Предложенная автором исследования этапно-групповая матрица формулирования итоговых результатов обучения в высшей школе студентов инженерных специальностей дала возможность определить, описать отдельные элементы образовательной деятельности, посредством которых возможно улучшение планируемых результатов.

Чтобы выделить такие структурные элементы, мы сравнивали предмет деятельности обучающихся с содержанием изучаемых дисциплин и предметов. Как пример такого выделения мы приводим структурные элементы, представленные в виде дисциплин, освоение которых позволит добиться планируемых результатов в границах коммуникативной группы к завершению второго этапа (см. таблицу 6).

Таблица 6. Второй этап. Структурные элементы содержания коммуникативной группы компетенций

Когнитивно-поведенческие маркеры	Дисциплина	Выделенный предмет деятельности
Описание коммуникаций (виды, сферы, средства, каналы)	Межкультурные коммуникации. Теория деятельности и практическая реализация	Теоретические основы коммуникации
Определение особенностей стилей общения	Педагогика, психология	Проблемы общения и взаимодействия между людьми

Описание особенностей различных аспектов межкультурного общения в зависимости от сферы деятельности	Теоретические основы межкультурных коммуникаций. Лингвокультурология. История. Культурология. Практика межкультурного общения	Коммуникации представителей разных языковых культур
Анализ социальных, психологических феноменов, сопровождающих межкультурное общение (проблемы, стереотипы, шаблоны поведения и др.)	Культура общения. Практическая часть	Социальная психология
Определение условий построения эффективных межкультурных связей	Этика переводчика Практика межкультурного общения	Профессиональная этика

Следует подчеркнуть, что все дисциплины, указанные в таблице, вносят вклад в достижение учебных результатов на каждом уровне. Тем не менее, каждая из них обладает уникальной дидактической ценностью. Изучение различий в дидактической значимости каждой дисциплины позволило определить ключевой элемент – "междисциплинарный модуль", содержащий основную содержательную и смысловую нагрузку. Этот модуль в полной мере отражает образовательные цели, направленные на формирование выделенных групп компетенций на всех этапах обучения.

Одной из основных функций надпредметного модуля является определение дисциплин, дополняющих содержание компетентностной группы, чтобы получить результаты обучения, запланированные в нашей педагогической модели.

Например, если обратиться к коммуникативной группе, то надпредметным модулем становится «Межкультурные коммуникации. Теория деятельности и практическая реализация».

В процессе проектирования часто используют структурные единицы в избыточном количестве. Они выполняют функцию поддерживающих модулей. С учётом данного обстоятельства мы на последнем этапе проектирования отбирали дисциплины по принципу достаточности, оптимальности. Каждая

группа получила набор дисциплин, среди которых как минимум одна носила проектно-ориентированный характер. Например, «практикум перевода». Дополнительно мы включили в каждую группу трансферт-модуль, посредством которого теоретические знания переносились в практическую деятельность будущих инженеров.

Процесс проектирования мы строили таким образом, чтобы обеспечивать оптимальное соотношение всех модулей: информационно-технологического, поведенческого, социально-ролевого.

Выполнение вышеописанных действий дало возможность подобрать для нашей педагогической модели необходимый набор структурных единиц, освоение которых позволит студентам добиться запланированных результатов обучения на всех этапах образовательного процесса по всем группам компетенций. Кроме этого, мы оформили план учебного процесса в рамках профессиональной подготовки студентов инженерных специальностей.

Дальнейшая исследовательская работа была направлена на наполнение содержанием учебных модулей, используя для этого отобранные структурные единицы, наполненные различными дидактическими, профессиональными, педагогическими задачами. Каждая структурная единица реализовывалась с помощью определённых учебных технологий, оптимальных форм учебной деятельности. Далее мы определили временные рамки реализации содержания модулей и объединили их в единый, взаимосвязанный комплекс [34].

Представленные модули характеризуются разноплановостью. Они представляют собой информационный банк, и одновременно, инструкцию, указывающую пользователю, каким образом необходимо использовать информацию. Поэтому в таких модулях большое значение имеет их структура.

Как правило, создатели модулей рекомендуют использовать структуру, состоящую из трёх базовых компонентов: спецификация, демонстрирующая наименование курса обучения, заключённого в модуле, цель обучения и сопутствующие задачи, предполагаемые результаты, система показателей и критериев оценки результатов образовательной деятельности, уровни усвоения

учебного материала, продолжительность обучения, входные и выходные требования к объекту обучения.

Исследователь В.Ф. Башарин разработал собственную концепцию организации учебных модулей. Его курс физики, построенный на модульном принципе, включает в себя такие элементы, как формулирование образовательных целей и задач, процесс непосредственного обучения, а также система контроля, охватывающая текущий, промежуточный и итоговый этапы. Кроме того, в его программе присутствует модуль, нацеленный на "пробуждение мысли и чувств", где собраны творческие задания, интересные развивающие материалы, головоломки и другие элементы, способствующие разностороннему развитию [33].

Для разработки образовательного модуля в рамках нашей работы мы применили технологический метод. Это позволило нам сформировать логически выстроенную структуру блоков контента модуля, организованных в строгой последовательности, учитывающей логику учебно-практической активности студентов.

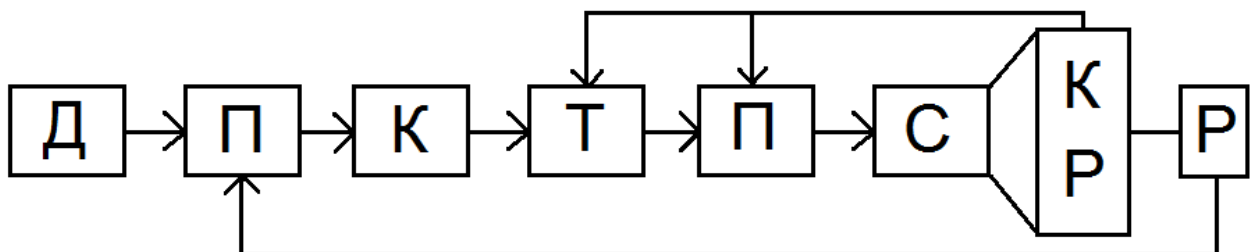


Рисунок 1. Последовательность расположения функциональных блоков в образовательном модуле

Диагностика (Д) – это первый блок образовательного модуля, реализация содержания которого позволит осуществить мероприятия входного контроля, определить уровень знаний, умений студентов, проблемные моменты, трудности, нуждающиеся в устранении. Диагностический блок оперирует базовыми понятиями, давая их интерпретацию и раскрывая содержание.

Следом за блоком диагностики следует блок погружения (П). Его задача привлечь к образовательной деятельности собственный опыт студентов,

накопленный на момент начала освоение модуля. Дополнительно, данный блок содержит программу повторения изученных учебных материалов, совершенствование полученных ранее знаний, умений и навыков, необходимых для освоения новой информации. Содержание блока «П» предполагает повышение личной активности обучающегося, осознанное понимание студентом значимости реализации программы, заключённой в модуле для процесса качественного освоения учебного материала.

Третий в ряду блоков, культурологический блок (К). Его содержание раскрывается в обогащении кругозора студента, через исследование генезиса объектов образования, рассматриваемых с научной и общекультурной позиции. Культурологический блок даст возможность обучающемуся понять закономерности этимологии изучаемых предметов, событий, явлений, их футурологические особенности, а также специфику теоретико-методологических подходов к их изучению.

Содержание теоретического блока (Т) можно сравнить с пружинной в сжатом состоянии. Эта аналогия объясняется тем, что задачей блока является создание для студентов благоприятных условий, которые бы способствовали освоению нового материала в сжатые сроки.

Особенность блока «П» заключается в том, что он трансформирует ранее освоенный теоретический материал в практическую область. Подобные изменения происходят благодаря активному использованию процессов моделирования типичных профессиональных ситуаций, в ходе которых отрабатываются профессиональные умения и навыки, решаются проблемные задачи, создаётся продукт деятельности.

Следующий блок систематизации (С). Его назначение, обобщение материалов, освоенных студентом, их детализация. Посредством детализации обучающийся формирует своё субъективное отношение к полученным навыкам, освоенному материалу. В задачи данного блока так же входит оказание студенту помощи в осознании личной ответственности за качество обучения, в контексте освоения своей профессии. Кроме этого, содержание

блока позволяет обучающемуся понять связь процесса получения знаний с собственно ответственностью за этот процесс. Таким образом, реализация программы блока «С» формирует у студента конструктивный тип поведения.

Особое внимание уделим коррекционно-развивающему блоку (КР), который был специально включён в образовательный модуль. Процесс, реализуемый на его основе, позволяет определить слабые места в знаниях студентов по определённой теме, и устранить их. Дополнительно аналогичная работа организуется и в направлении отрабатываемых практических навыков, умений.

Отметим, что в рамках блока «КР» перед студентами ставятся новые образовательные цели, задачи, укрепляется мотивация на их решение и достижение, переход к более сложным проблемным ситуациям.

Рефлексивная оценка достигнутых в ходе реализации содержания предыдущих блоков модуля осуществляется в рефлексивном блоке (Р). Этот блок выполняет и функции контроля, самоконтроля. В целом, рефлексивный блок оценивает результаты модуля в плане формирования и совершенствования отрабатываемой компетенции.

Задачей преподавателя является наполнение модуля тематическим содержанием. Делается это с опорой на личный педагогический опыт научно-исследовательской, преподавательской работы. Главное, чтобы процесс наполнения модуля содержанием придерживался единой методической линии, то есть последовательному использованию всех этапов разработки его структуры, наполнению учебным материалом.

На начальном этапе проводится анализ запланированных и реальных результатов обучения по дисциплинам, определяя уровень умений и навыков. Умения и навыки первичны по отношению к информационному содержанию. Эффективность обучения обеспечивается деятельностной направленностью содержания модулей, исследующих проблемы предметной области и предлагающих вариативные технологии. Учебный модуль – это дидактическая единица, формирующая компетенцию и включающая оценочные процедуры.

Объективная оценка компетенции требует комплексной системы. Для контроля используются различные оценочные материалы и техники, в зависимости от оцениваемых компетенций.

Оценивание знаний, умений и навыков студентов традиционно ведётся с помощью контрольных работы, экзаменов, тестов и других форм. Так как в нашей исследовательской работе используется практико-ориентированный подход, то данные методы оценки дополняются наблюдением за действиями обучающегося при решении задач, имитирующих профессиональную деятельность.

Учитывая вышеизложенное, мы рекомендуем выбирать предмет оценки продукт определённой деятельности, профессиональных действий, или их интегративный вариант.

Отметим, что продукт деятельности оценивается в том случае, когда он более ценен, по сравнению с технологией, которая использовалась для его производства. Под таким продуктом мы подразумеваем результаты самостоятельной творческой работы, такой, как авторский перевод текста, разработанная презентация события, рекламные материалы и др. Кроме этого, продукт подлежит оценке, если он был создан с использованием нескольких технологий или процесс его создания невозможно объективно наблюдать и оценивать (например, аудирование).

Преподаватель, оценивая действия студента в профессиональной деятельности проверяет тем самым его способность пользоваться техническими средствами, быстро выполнять определённые операции, соответствовать во время работы профессиональным этическим нормам, творчески подходить к решению поставленных задач.

Процесс оценивания требует официального оформления. Это могут быть различные формы: карты наблюдения, результаты самостоятельной деятельности, соответствие готового продукта прописанным критериям и т.п.

Как наиболее эффективный способ оценивания личных достижения студентов высших учебных заведений, при рассмотрении практико-

ориентированного подхода к образовательной деятельности, используется портфолио. В настоящее время портфолио может использоваться, как метод оценки, в различных формах: набор сертификатов, документов другого образца, подтверждающих личные достижения студента; комплект систематизированных данных о личностном росте обучающегося; средства презентации своих профессиональных способностей в определённой предметной области. Все эти варианты не только становятся материалами для оценки, но и способствуют формированию постоянной рефлексии, мотивации к личностному и профессиональному росту [192].

Вне зависимости от цели применения портфолио, данный метод является эффективным показателем степени развития личности студента, уровня его профессионализма. Так же портфолио содержит информацию об увлечениях обучающегося, его активности в определённой области знаний, профессии. Именно поэтому данный метод наиболее эффективный в контексте содержания нашей практико-ориентированной модели. Он позволяет получить реальные сведения об образовательной, профессиональной деятельности студента, её результатах, интенсивности, особенностях созданных продуктов и тех психологических реакциях, которые испытывает обучающийся, получая готовый продукт своей деятельности.

Чтобы портфолио позволило объективно оценивать проделанную студентом работу, оно должно раскрывать все виды деятельности обучающегося, в процессе реализации которых формируются и совершенствуются необходимые в профессиональной работе компетенции. Кроме этого, содержание портфолио должно показать, каким образом демонстрируемые достижения позволяют добиться качественного формирования профессиональной и личностной компетенции, каким образом они помогают решать профессиональные задачи.

Многие исследователи склонны считать наиболее удобной формой портфолио её двухкомпонентную структуру. Если первый компонент даёт понять, какие виды деятельности осуществляет студент (учебная, социальная,

исследовательская, проектная, практическая и др.), то второй компонент представляет собой набор документов, подтверждающих результаты такой деятельности (оценка выполненной работы специалистами ВУЗа, внешними экспертами, работодателем, научным сообществом и т.п.).

Некоторые учёные считают, что для оценивания лучше подходят расширенные портфолио, в которых кроме вышеперечисленных разделов имеется дополнительно диагностический. В нём собраны результаты контроля, организованного во время аудиторной и внеаудиторной деятельности, практикумов, научных конференций и т.п. В этом разделе могут быть видеоматериалы, позволяющие увидеть, как ведёт себя студент в ситуациях, приближенных к профессиональным.

Оценка содержания портфолио производится с использованием разных способов. Например, студент сам защищает своё портфолио после завершения изучения определённого образовательного модуля. Положительная оценка будет дана, если портфолио содержит полный набор документов, свидетельствующих о выполнении всех видов работ в соответствие с нормативной учебной программой.

Если портфолио содержит только минимальный набор представлений, описанных в учебной программе, то оно не может получить высшей оценки.

По нашему мнению, главным преимуществом оценки уровня профессиональных знаний студента с помощью портфолио заключается в том, что оно не делает акцент на имеющихся у обучающегося недостатках, пробелов в знаниях, умениях и навыков, а указывает на его достижения, связанные с будущей профессией. Данное обстоятельство способствует повышению мотивации студента к обучению, и делает его эмоционально позитивно окрашенным.

Разные этапы освоения профессиональной деятельности требуют своего специфического методического обеспечения. Поэтому становится важным в процессе проектирования вызовской подготовки студентов, будущих инженеров, со специализацией переводчика, раскрыть специфику каждого

этапа. Установить последовательность и содержание этапов исследуемого процесса в педагогике позволит использование периодизации, предложенной С.М. Гидник. Учёный выделяет четыре основных фазы.

Первая фаза объективная. Вторая фаза обращает наше внимание на субъективно-функциональную сторону процесса. Третья фаза субъектная, а четвёртая преобразующая [205].

В нашей педагогической модели так же отражены четыре этапа обучения, для каждого из которых характерен свой уровень знаний, коррелирующих с деятельностью. В отечественной сообществе есть мнение, что развитие способностей, которыми характеризуется субъект деятельности, реализуется в четыре этапа.

В четырёхлетнем периоде обучения бакалавров в ВУЗе повышение уровня владения иностранным языком делиться на 4 этапа (В-1;2, С-1;2), что соответствует принципам обучения языку, установленному советом Европы. На освоение каждого уровня отводится 1 год.

Учитывая вышеобозначенные позиции, а также специфику нашей экспериментальной работы, мы выделили 4 этапа развития исследуемого процесса и расставили их в логической последовательности. Первый этап адаптивно-ориентационный. Далее следует теоретико-прикладной этап, переходящий непосредственно в экспериментально-моделирующий этап. И завершается процесс рефлексивно-деятельностным этапом.

Каждый этап имеет свои особенности, учитывающие уровень индивидуального развития студента, динамику изменения профессиональных компетенций, умение обучающегося решать определённые профессиональные задачи. При этом для всех этапов формулируются свои цели, задачи, мотивации.

В процессе освоения каждого этапа студент не просто углубляет свои знания, умения и навыки, но и оттачивает их, шлифует мастерство, возвращая уровень компетенции, заложенный на предыдущих ступенях обучения. Именно эта последовательность, эта этапность модели, обеспечивает неуклонное, шаг за

шагом, развитие готовности студента к гармоничному взаимодействию с многогранным миром иноязычной культуры.

На первом, адаптивно-ориентационном этапе, перед студентом открывается панорама его будущей профессии, формируя целостное и объективное представление о ней. Обучающийся осознает свою профессиональную миссию, проникается пониманием глубин содержания предстоящей деятельности. В этот период рождается замысел, студенты выстраивают траекторию освоения избранного поприща, планируют свою работу.

Первокурснику необходимо проникнуться осознанием того, что изучение иностранного языка, освоение ремесла переводчика – это погружение в океан знаний, умений и навыков, тех самых инструментов, с помощью которых будет осуществляться тонкое и многогранное межкультурное общение, насыщенное кросскультурное взаимодействие.

Личностный и профессиональный рост требует от студента осознанного выбора призвания, высокой мотивации к непрерывному расширению горизонтов знаний, глубокого понимания значимости межкультурного диалога для общества. Ему необходимо обрести собственное видение переводческой деятельности, ощутить свое место в этом процессе, осознать себя посредником, проводником между разными культурами [95].

На первом курсе ВУЗа студенты адаптируются к новой жизненной ситуации. Они стараются установить продуктивные контакты со сверстниками, преподавателями и другими субъектами образовательного процесса. Как правило, в группе обучающихся всегда есть студенты, отстающие в определённой степени по некоторым элементам базовой профессиональной подготовки. В их знаниях, умениях, языковых навыках могут быть отдельные пробелы. В этом есть некоторая опасность для успешного прохождения курса, выражающаяся в снижении мотивации к будущей профессии, процессу обучения. У студента может проявляться страх сделать ошибку, что формирует в его сознании психологический комплекс, мешающий продуктивным

коммуникациям. Обучающийся, из-за страха ошибиться, сокращает объём своих контактов с представителями иноязычной культуры, что негативно влияет на его уровень знаний и умений.

В связи с этим необходимо ввести в программу обучения мероприятия, направленные на устранение «слабых мест» в подготовке студента, используя для этого различные виды деятельности, включая выполнение упражнения, заданий на отработку тематического материала, самостоятельная работа, аудиторские занятия. Имеет смысл с данной целью ввести в учебный процесс изучение полноценного адаптационно-коррекционного модуля, направленного на формирование у студентов высшего учебного заведения необходимых навыков, умений, знаний, которые закроют пробелы в системе подготовки будущего инженера, переводчика.

Результаты адаптационного этапа должны указать на то, в какой мере у студента сформировалась готовность к самообразованию, развитию не только профессиональных, но и личностных качеств, мотивации на учебную, исследовательскую деятельность, практическую реализацию полученных навыков.

В процессе освоения содержания первого адаптационного этапа особое внимание уделяется общей культурной осведомлённости обучающегося, его адекватном восприятию различий между культурами народов. Студент должен осознанно отказаться от стереотипов, этнокультурных предубеждений. Культурное разнообразие должно стать одной из его ценностей. Данную цель образовательной деятельности мы предлагаем реализовать с помощью предоставления студенту фоновой информации о культурном разнообразии мира. Это могут быть самые различные материалы, раскрывающие свой смысл на контрасте с явлениями родной культуры и используемые для сравнительного анализа культурных отличий народов.

Если рассматривать задачи адаптивно-операционного этапа, то в целом они решают следующие проблемы:

- формирование у студентов устойчивой мотивации к учебному процессу и успешному росту своих профессиональных навыков после окончания ВУЗа;
- определение цели, задач, вытекающих из содержания, структуры профессионального обучения; формирование готовности к осуществлению межкультурных коммуникаций;
- создание условий, способствующих быстрой адаптации студентов к новому для себя социальному статусу.

Далее рассмотрим особенности теоретико-прикладного этапа. В процессе его реализации предполагается сформировать у студентов опорные точки для освоения будущей профессии. Для этого потребуется использовать учебные модули, посредством которых обучающиеся осваивают фундаментальные знания, формирующие смысловое и ценностное отношение к потоку учебно-практической информации. При этом текст является основным средством обучения. Отметим, что данный процесс предполагает, что студенты уже способны понимать главные идеи текста, его сюжетную линию, а так же подтекст авторского замысла.

К базовым умениям студентов, будущих инженеров со специализацией переводчика, которые они должны приобрести на теоретико-прикладном этапе, относят умение анализировать, реферировать текст.

Когнитивные процессы теоретико-прикладного этапа в большей мере выражены стратегиями концептуализации, посредством которых комплекс различных языковых единиц объединяется в единую систему. В основе этого процесса лежат ассоциации, проявляющие себя через накопленный студентами языковой индивидуальный опыт, и создающие новые взаимосвязи, корреляции. Кроме этого, часто обращаются к разработке ментальных карт, анализу конкретных понятий, их интерпретации и т.п.

В рамках образовательной программы важно накопить богатый словарный запас, дающий студенту уверенность в применении иностранного языка в различных ситуациях профессиональной деятельности.

Реализация обучающимися вышеобозначенных видов деятельности даёт возможность создавать свой речемыслительный продукт.

При реализации программы теоретико-прикладного этапа много внимания уделяется групповой, коллективно-распределительной работе. К началу этого этапа межличностные отношения между студентами, студентом и преподавателем, уже сформировались. Поэтому обучающиеся уверенно чувствуют себя при работе в группе.

Гармонизация отношений в учебном коллективе способствует развитию способностей совместного поиска решений учебных задач, уважительному отношению к мнению другого человека, терпимости к иным взглядам. Становясь участником коллективных дел, студент заинтересован в нахождении решений, которые бы удовлетворяли всех, что соответствует принципам взаимопонимания и сотрудничества.

В образовательном процессе постоянно увеличивается количество модулей, содержание которых ориентировано на развитие умений решения производственных задач, аналитических способностей, дифференциальных умений, направленных на организацию межкультурного взаимодействия. В ходе реализации положений нашей педагогической модели, обучающиеся изучают комплекс культуроспецифичных характеристик поведения, посредством которых студенты учатся принимать верные решения с сложных, конфликтных ситуаций общения между представителями разных языковых культур.

Педагогическим ориентиром рассматриваемого нами этапа является особое информационно-субъективное пространство, создание которого необходимо для формирования в будущих инженеров полноценного понимания значения и природы межкультурного взаимодействия.

Экспериментально-моделирующий этап направлен на формирование у студентов мотивации к активным действиям и практическая реализация данной потребности. Опираясь на ранее полученные знания оперирования иностранным языком, студенты начинают воспринимать данную компетенцию,

как ресурс, направленный на свой личностный, профессиональный рост. Коммуникативный опыт начинает накапливаться в больших объёмах. Студенты учатся манипулировать всем многообразием языковых стратегий обработки информации, критически оценивать результаты своей переводческой деятельности. В этот период у обучающихся рождается желание творческого подхода к использованию профессиональных техник, приёмов. Они начинают экспериментировать в переводческой деятельности, находясь в поиске своего стиля, наиболее эффективного способа достижения положительных результатов межкультурного общения.

В образовательном процессе экспериментально-моделирующего этапа одним из самых эффективных форм организации учебной деятельности являются дебаты, в ходе которых студенты обсуждают актуальные проблемы общества, решают профессиональные задачи, делятся мнением о проекте и т.п. Такая образовательная деятельность способствует выработке у обучающихся способности творчески подходить к проблемным ситуациям, выбирать адекватную форму поведения в споре, выбирать в своём словарном запасе иностранных слов те, которые наиболее чётко описывают ситуацию общения.

Дискурсивная практика развивает у студентов способность к рефлексии, осмысление своих достоинств и недостатков, умение находить реальные причины культурно обусловленных неудач и способов их устранения.

На данном этапе решается педагогическая задача, состоящая из актуализации в образовательном процессе самообразования, самовыражения студентов в разных формах деятельности, а также в совершенствовании способности решать профессиональные задачи определённого уровня сложности.

На последнем этапе реализации нашей педагогической модели, рефлексивно-деятельностном, акцент сделан на умении студентов использовать свои знания, умения и навыки в практической деятельности, проявляя при этом заинтересованность в результатах своего труда.

Современному процессу высшего образования характерно увеличение доли индивидуализации. Однако, в процессе обучения студенты активно осваивают новую для себя роль, участвуя в коллективной профессиональной деятельности. Например, участвуя в производственной практике, где результат труда зависит от эффективности работы всего коллектива профессионалов. Успешная практическая деятельность студента становится хорошим стимулом для проявления большего усердия в учебной деятельности. Сталкиваясь во время практики с нестандартными ситуациями, будущие инженеры учатся творчески подходить к проблеме, предлагая её оригинальные решения.

Анализ проблемных ситуаций, оценка перспектив их развития становится фундаментом для поиска инновационных подходов к задачам, обозначенных производством. Рефлексия итогов самостоятельной профессиональной деятельности, внесение в результаты труда необходимых корректив позволяет формировать «точки роста» будущего специалиста.

Задачей педагога на рефлексивно-деятельностном этапе становится помощь студентам в поиске верных ответов на профессионально-творческие вопросы, а также в формировании у обучающихся осмысленного понимания значения посредника в профессиональном межкультурном общении.

3.3. Педагогическая концепция реализации практико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

Любое исследование педагогического процесса, требует серьёзного концептуального осмысления. В современной научной литературе мы найдём следующую интерпретацию понятия «концепция»: «система взглядов на процесс, явление, имеющих между собой логическую взаимосвязь; обоснованный способ понимания события, явления; фундаментальная идея процесса, теории; основная мысль, замысел».

Далее в своём исследовании мы подробно рассмотрим содержание и сущность педагогической концепции, описывающей формирование у студентов

высших учебных заведений, будущих инженеров, готовности к межкультурному взаимодействию, осуществляемому на принципах практико-ориентированного подхода, что соответствует требованиям современных государственных образовательных стандартов [84].

Общие положения.

1. Предложенная в диссертационном исследовании педагогическая концепция предстает как гармоничное единство идей, теорий и положений, служащих компасом в образовательно-воспитательном пространстве вуза. Она нацелена на возвращение у будущих инженеров готовности к межкультурному взаимодействию, что позволяет им уверенно ориентироваться в сложном и многообразном мире.

2. Современный социальный заказ и динамичный рынок труда диктуют острую потребность в инженерах, обладающих не только знаниями, но и четкими концептуальными представлениями. Удовлетворение этой потребности невозможно без внедрения инновационных форм и методов обучения в высшей школе. Именно это обстоятельство и определяет актуальность представленной авторской концепции.

3. В числе социальных и исторических предпосылок, обусловивших создание данной практико-ориентированной концепции, можно выделить следующие группы факторов:

4. Широкий контекст социальной, культурной, общественной и политической жизни в стране и мире. Глобализация и растущая взаимосвязанность диктуют необходимость постоянного взаимодействия с представителями различных социокультурных сред. Это, в свою очередь, требует переосмысления и адаптации учебно-воспитательных программ в высших учебных заведениях.

5. Четкий социальный заказ на реформирование системы профессиональной подготовки инженеров, подразумевающий формирование у них компетенций, необходимых для успешного межкультурного диалога.

6. Необходимость глубокого осмысления проблем, возникающих в процессе практико-ориентированной подготовки инженеров к продуктивной межкультурной коммуникации. Существующая теоретическая база, несмотря на определенную разработанность, пока недостаточна для эффективного решения задач, стоящих перед высшим образованием.

7. Практическое направление, включающее в себя использование ВУЗами накопленного опыта практико-ориентированного подхода для подготовки будущих инженеров, формирования у них готовности к межкультурному взаимодействию. При этом должен учитываться, как положительный опыт, так и отрицательный, чтобы была возможность внесения корректив в образовательный процесс.

Мы проанализировали и обобщили имеющиеся в своём распоряжении инновационные педагогические идеи ряда исследователей в области подготовки инженеров со специализацией «переводчик», и на этой основе создал новаторские технологические приёмы, направленные на совершенствования педагогической деятельности в этой области.

Основной целью новой концепции является формирование теоретико-технологической базы, необходимой для внедрения в педагогическую практику высших учебных заведений, занимающихся подготовкой инженеров к межкультурному взаимодействию, практико-ориентированного подхода.

Данная концепция призвана модернизировать систему профессионального образования, оптимизировать происходящие в ней процессы, используя для этого:

- новые продукты педагогического тезауруса рассматриваемой нами концепции для подготовки инженерных кадров к межкультурным коммуникациям;
- систематизацию результатов исследований учёных, соответствующих теме нашей диссертационной работы, их обобщение, выделение новых знаний, указывающих на необходимость изменения педагогической деятельности при

формировании готовности студентов к межкультурному взаимодействию в рамках практико-ориентированного подхода;

- прогнозирование результатов развития инженерного образования в высшей школе, ориентированного на практическую деятельность, а так же осмысление его значимости для межкультурного общения;

- влияние актуальных на сегодня теорий, идей на целевые ориентиры студентов, содержание образовательного процесса.

Методической основой предлагаемой к рассмотрению концепции стали:

- практико-ориентированная тактика, опирающаяся на личностно-деятельностный, компетентностный подходы, имеющая конкретно-научный уровень используемой в процессе обучения молодых инженеров методологии;

- теоретико-методологическая стратегия, определяющая общий план исследования, направленность теоретического материала. Основной такой стратегии является комплекс подходов: системный, герменевтический, культурологический.

Понятийно-категориальный аппарат.

Гносеологический инструментарий нашей концепции, образованный из терминов, определений и ключевых сведений, служит ключом к пониманию психолого-педагогических явлений. Этот понятийно-категориальный аппарат, словно система, объединяет термины и понятия, сплетая их в логически стройную, однозначную и научно обоснованную сеть взаимосвязей. В рамках представленной терминологической системы мы опираемся на следующие фундаментальные понятия: «межкультурное взаимодействие» и производную от него «готовность к взаимодействию между представителями разных языковых культур», «практико-ориентированный подход» в контексте подготовки будущих инженеров в высшей школе, а также многогранные компетенции: «вербально-семантическая», «коммуникативная», «социокультурная» и, конечно же, «интеркультурная».

Данные термины и понятия выражают нашу позицию, определяющую его научное содержание и выделяющую педагогический объект.

Введение в исследовательскую работу понятий, их дефинирование точно соотносилось с требованиями дидактической терминологии. Все термины, использованные в авторской педагогической концепции, имеют содержание, однозначное в интерпретации, понимании. При этом их характеристика «соответствует установленным правилам лексики, морфологии, синтаксическим конструкциям». Используемые в диссертационной работе термины способствуют созданию новых языковых единиц в «терминологическом гнезде» нашего исследования [123].

Представленная на обсуждение концепция содержит ряд терминов, выполняющих вспомогательную роль. К этой категории относятся концепции, берущие начало в инженерии, методологии, культурологии, общей теории, психологии и дидактике. Эти терминологические единицы позволяют выделить составные части концепции, демонстрируя её взаимосвязь со смежными дисциплинами и научными областями.

Подробнее рассмотрим список концептов, входящих в эту группу: лингвокультура, проект, профессиональное сообщество, профессиональная компетентность, коммуникация, деятельность, практика, опыт, социальная перцепция, социокультурный стереотип, социальное партнерство, модуль, диалогрефлексия, технологичность, моральная регуляция, результаты обучения, толерантность и другие. Важно отметить, что все понятия, используемые в авторской концепции, полностью согласуются с логикой нашего исследования и заявленным методологическим аппаратом.

Теоретико-методологические основания.

В разработанной нами педагогической концепции теоретико-методологические положения служат основой для определения стратегических направлений исследования объекта, выявления его сущностных характеристик и выбора вектора дальнейшего изучения. Опираясь на достижения современной педагогической науки (например, труды В.В. Краевского, И.Я. Лернера), мы обеспечиваем должный уровень теоретической базы и научного обоснования ключевых положений.

Методологическая основа концепции интегрирует положения различных дисциплин, разработанных с применением герменевтического, системного и культурологического подходов). Это позволяет исследовать специфику профессиональной подготовки будущих инженеров в контексте межкультурной коммуникации с междисциплинарных позиций. В процессе разработки концепции мы руководствовались следующими философскими принципами: единство теории и практики, роль культуры в развитии личности и общества, взаимосвязь языка, мышления и культуры, социокультурные и культурологические основания организации образовательного процесса, а также полиаспектность языковой подготовки студентов высших учебных заведений, являющаяся предметом педагогического исследования.

В разработанной концепции использовалась следующая теоретическая база:

- результаты исследования профессионального образования, выводы о необходимости его модернизации (А.В. Хуторской, А.М. Новиков [244], В.В. Краевский, В.П. Беспалько [42], В.А. Сластенин, В.А. Козырев, Н.Д. Никандров):

- компетентностный подход к подготовке инженерных кадров и интерпретация компетентности инженера (А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, И.А. Зимняя, Г.В. Елизарова, Э.Ф. Зеер);

- особенности деятельностного подхода к профессиональной подготовке специалистов (А.Н. Леонтьев [188], Д.И. Фельдштейн, Н.Ф. Талызина, Ф.Г. Ялалов, В.И. Слободчиков):

- положения лингвокультурологического подхода к организации языковой подготовки студентов (Е.И. Елизова, И.И. Халева, А.Л. Бердичевский [37], Е.И. Пассов [264], П.В. Сысоев);

- теоретические обоснования практического вектора развития образования (Е.А. Леванова, Г. Кэрр, Е.И. Мычко, Э. Энджелл, Дж. Дьюи);

- модель контекстной организации учебного процесса в ВУЗе (А.О. Бударина, Н.П. Хомякова, В.В. Вербицкий);

- модульная система в профессиональной подготовке студентов (Н.В. Бородина, С.Я. Батышев, М.А. Чошанов, П.Я. Юцявичене);

- теоретическое обоснование использования в профессиональном образовании целевого, процессуального, содержательного компонентов (В.А. Сластенин [266], М.Я. Виленский, Л.В. Мардахаев);

- методология педагогического моделирования, исследования, проектирования, применительно к организации профессиональной подготовки в высшей школе (В.А. Сластенин, А.М. Новиков, В.И. Загвязинский, Е.В. Яковлев, Е.И. Заир-Бек);

- идеи проектного обучения в подготовке студентов, изучающих иностранные языки (В.В. Гузеева, И.А. Юрловская, Е.С. Полат, М.Дж. Сент-Джон, Т. Блур).

При разработке концепции автор пользовался:

- положениями теории межкультурных коммуникаций (А.П. Садохин, Е. Холл, М. Беннет, Н.К. Иконникова, О.А. Леонтович [185], С.Г. Тер-Минасова, Р. Ратмайер);

- результатами исследований, раскрывающих смысл и значение межличностного общения, социального взаимодействия представителей разных языковых культур (А.А. Бодалев, Б.С. Ерасов, В.М. Дианова, Г.М. Андреева [16], Дж. Хоманс, С.Ф. Арутюнян, П. Блау, Ю.А. Прокудин);

- научные исследования в области переводоведения (В.В. Сафонова, В.Н. Комиссаров, И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова, Ю.Н. Караулов [152], П.В. Сысоев);

- концепции поликультурного образования.

Теоретические идеи, собранная автором исследования методологическая база стали основой для формулирования замысла концепции, определяя её главное направление, смысл которого заключается в преобразовании объекта изучения [27].

Концептуальная идея, лежащая в основе данного исследования, воплощена в продукте практико-ориентированного подхода, представляющего собой значимую образовательную инновацию. Она заключается в обеспечении

эффективной профессиональной подготовки студентов языковых направлений высших учебных заведений посредством предоставления им инструментария и научно-методических материалов, необходимых для формирования базовых компетенций будущего специалиста и его подготовки к эффективному межкультурному взаимодействию.

Ядро педагогической концепции составляет комплекс закономерностей, определяющих развитие исследуемого феномена, а также необходимых условий для его успешной реализации.

Педагогическую закономерность следует рассматривать как процесс фиксации объективно обусловленных и устойчивых связей, существующих в педагогической деятельности. В научно-педагогической литературе закономерности классифицируются по различным основаниям, включая:

- *однозначные и вероятностные;*
- *эмпирические и теоретические;*
- *развития и функционирования;*
- *качественные и количественные;*
- *каузальные и структурные.*

По нашему мнению, в процессе организации педагогического исследования учёный вправе самостоятельно выбирать наиболее эффективные закономерности, ориентируясь на достаточное их число. При этом такие закономерности должны соответствовать цели исследовательской работы, вытекающим из неё задачам. Однако, отобранный комплекс закономерностей не может определяться, как конечный, полностью раскрывающий различные стороны изучаемого явления, процесса, феномена.

Педагогические закономерности могут принимать стохастический характер в условиях изменения ценностных, смысловых, парадигмальных характеристик обучения, или в процессе их оптимизации. Данное обстоятельство актуализирует наиболее сильные из них, имеющие достаточный потенциал, чтобы изменить педагогическую действительность.

Согласно данной логике, в предложенной автором исследования педагогической концепции были выделены закономерности, которые мы отнесли к *первой группе*:

- необходимость использования практико-ориентированного подхода к решению задач профессиональной подготовки специалистов инженерного направления к межкультурным коммуникациям, определяемых профессиональными и социальными проблемами общения с опорой на технологию опережающего развития;

- взаимодополнение процесса изменения компетентностного компонента профессионального образования будущих инженеров и потенциала использования практико-ориентированного подхода к их подготовки;

- опора реализации цели и задач практико-ориентированного подхода подготовки в ВУЗе инженеров к межкультурным коммуникациям на успешный опыт, полученным ранее благодаря проектному, продуктоориентированному обучению, практической деятельности студента.

Описанные выше закономерности имеют генерализированный характер.

Закономерности второй группы раскрывают перед нами сущность рассматриваемого феномена:

- зависимость готовности выпускников инженерных специальностей к межкультурному общению обусловлена уровнем их мотивации, вовлеченностью в практическую языковую деятельность, научно-практические исследования и социальную работу, наполненную личностным смыслом;

- степень готовности будущих инженеров к взаимодействию с представителями иноязычных культур находится в прямой зависимости от последовательного освоения всех этапов профессионального обучения;

- уровень сформированности готовности к осуществлению межкультурных коммуникаций у студентов инженерных специальностей определяется эффективностью реализации в учебном процессе практических задач, учитывающих потенциал обучающихся и накопленный ими багаж компетенций;

- готовность инженерных работников к общению на межнациональном уровне напрямую зависит от применения интерактивных технологий в образовательном процессе.

На основе анализа выявленных закономерностей, нами определены специфические принципы внедрения практико-ориентированного подхода в систему современного профессионального образования студентов инженерного направления. В первой главе настоящего исследования подробно описаны следующие принципы: перспективность, цикличность, интерактивность, полнота деятельности и креативность.

Перечисленные принципы позволяют выявить закономерности, характерные для отдельных элементов профессиональной подготовки будущих инженеров. К таким элементам относятся:

- целевой, определяющийся, как закономерность в формулировке целей подготовки студентов инженерных специальностей к межкультурному взаимодействию. При этом такой набор целей имеет свою иерархию, учитывает личные потребности обучающегося и не является окончательным, так как может меняться по мере совершенствования компетенций студента в профессии. Цели соответствуют этапам профессиональной подготовки и характеризуются преемственностью;

- содержательный, обусловленный закономерностью проектирования содержания профессиональной подготовки инженерных кадров в ВУЗе. Данный процесс базируется на блочно-модульной системе и ориентирован на практическую деятельность. Он учитывает многоаспектность межкультурного взаимодействия и связан со следующими закономерностями: предметное содержание подготовки будущих инженеров включает в себя и надпредметное содержание. Например, приёмы продуктивной деятельности или ценностное, эмоциональное отношение к образовательному процессу. Дополнительно такая связь прослеживается и с закономерностью постоянного обновления содержания профессиональной подготовки, обусловленное получением новых

знаний о потребностях рынка труда, его запросах в конкретных секторах экономики;

- процессуальный, в котором мы находим закономерность проектирования многоплановой дидактической системы, объединяющей проектное, модульное, контекстное профессиональное обучения, а также комплекс имитационно-игровых, коммуникативно-диалоговых, рефлексивных технологий. Данный элемент дополнительно связан с педагогическим влиянием, хотя и косвенным, на процесс профессиональной подготовки молодых инженеров в высшей школе психологических, социальных факторов, регулирующих межкультурное взаимодействие, и механизмом нравственной регуляции. При этом традиционным методом подготовки к межкультурному взаимодействию в этом случае является использование практико-ориентированных средств;

- функционально-управленческий, выраженный закономерностью организации подготовки инженеров в ВУЗе в виде паритетных взаимоотношений, характеризующихся субъект-субъективным взаимодействием; закономерностью изменения функций обучающегося и обучающего в процессе практико-ориентированной совместной деятельности;

- оценочно-результативный. В этом случае мы находим закономерность оценки готовности выпускника ВУЗа инженерной специализации к межкультурному взаимодействию через комплекс критериев, соответствующих образовательному продукту в виде интеркультурной, социальной, вербально-семантической, коммуникативной компетенций. Оценочно-результативный элемент проявляет себя и в закономерности оценки уровня исследуемой нами компетенции в динамике, анализируя результаты образовательной деятельности студентов на предыдущих этапах обучения. Кроме этого, имеет место закономерность, указывающая на влияние промежуточной оценки на динамику изменений компонентов профессиональной готовности обучающегося к межкультурному взаимодействию. И ещё одна закономерность

данного элемента: в процесс оценивания необходимо включать представителей профессионального сообщества.

Закономерности *третьей группы* описывают связь процесса подготовки студентов к межкультурному взаимодействию на основе практико-ориентированной модели. Связь обусловлена теоретико-методической базой и взаимосвязью элементов профессиональной подготовки с содержанием и функциональностью блоков модели.

Среди закономерностей этой группы выделим закономерность общности социокультурного, коммуникативного развития молодых инженеров в процессе образовательной деятельности, направленной на формирование готовности к межкультурному взаимодействию, в основе которого лежит культурологический подход. В контексте темы нашего исследования и герменевтического подхода мы установили закономерность совершенствования подготовки будущих специалистов инженерного профиля к межкультурному взаимодействию, через повышение уровня практики понимания иноязычной культуры путём использования метода диалога. К данной группе мы отнеси и компетентностную закономерность, указывающую на связь подготовки инженеров, специализирующихся на переводческой деятельности с практико-ориентированным подходом к профессиональному образованию, обусловленную взаимодействием личностных качеств студента и образовательного продукта.

Анализируя педагогические закономерности, мы приходим к пониманию их специфики в плане функционирования, осуществляемого на основе закономерностей, позволяющих нам придти к определению «средней постоянной» [337].

К современным тенденциям, указывающим на направление развития высшего профессионального образования, относят следующие постоянные: мобильность, конкурентоспособность, открытость, непрерывность. Это всё тенденции достаточно большого масштаба. Реализованные в конкретных областях и профилях профессиональной подготовки инженерных кадров, они

требуют изменения содержания, структуры образования, таким образом, влияя на его качественные, количественные результаты.

В ходе теоретической части нашего исследования и практического эксперимента мы сумели выявить конкретные современные тенденции, указывающие на особенности развития комплекса практико-ориентированной подготовки специалистов инженерного профиля в высших учебных заведениях, определяющей готовность молодого специалиста к межкультурному взаимодействию с представителями иных языковых культур.

По нашему мнению, главным направлением профессиональной подготовки инженеров с переводческой специализацией является развитие профессиональных и личностных компетенций в комплексе. Подобная связка постепенно становится ведущей в инженерной подготовке студентов высшей школы.

Обнаруженная нами закономерность находит подтверждение в исследованиях многих учёных-педагогов, в том числе, С.Л. Рубинштейн, анализируя социально-психологические аспекты обучения в высшей школе, пришел к выводу, что становление личности профессионала и развитие его профессиональных навыков происходит исключительно в процессе активной деятельности. Е.А. Климов, в свою очередь, подчеркивала, что профессиональная деятельность непосредственно влияет на формирование у индивида определенных привычек, взглядов и черт характера. Этот феномен в психологии известен как «профессиональная идентификация». В то же время, личностные качества человека оказывают воздействие на выбор профессионального пути, степень заинтересованности в его освоении и стремление к профессиональному развитию.

Психологическая наука, педагогика рассматривает три направления формирования личности и её дальнейшего развития. Во-первых, личность человека определяет генетика, набор определённых наследственных факторов, особенностей психофизического состояния, энергетики. Во-вторых, личность индивида, как социального субъекта, имеет свои индивидуально-

психологические особенности, связанные с темпераментом, эмоциями, волей и т.п. Если мы рассматриваем личность, как субъект некой профессиональной деятельности, то на её формирование оказывают влияние профессиональные ценности, правила, нормы, принятые в профессии.

А.А. Бодалев изучив и проанализировав все эти три направления пришёл к выводу: профессионализм эффективно вырабатывается в том случае, если все три выше указанных фактора сочетаются в оптимальных пропорциях, проявляя синкретическое единство [49].

Обобщив вышеизложенное, мы сделали свой вывод, заключающийся в том, что, если предполагается воспитать специалиста, готового взять на себя роль «медиатора культур», будет недостаточно совершенствовать его когнитивно-операционную сферу. В нашем случае, для развития инженера со специализацией переводчика, нужно обратиться к развитию его духовно-нравственного ядра. Профессионал должен обладать достаточным жизненным опытом, осознавать свою социальную ответственность перед обществом, гуманистическую значимость выполняемых профессиональных задач, и проявлять профессиональную активность для достижения личностных, профессиональных целей.

В настоящее время профессиональная социализация перестала быть качеством работающего человека. Данный процесс начинается уже в студенческие годы. Обучающийся в профессиональном образовательном учреждении с первых дней знакомства с профессией погружается в различные сферы социализации, включая обобщение, деятельность и самосознание. Практико-ориентированный подход позволяет наиболее эффективно реализовать эти процессы.

Практико-ориентированный подход к обучению специалистов инженерного направления значительно повышает значимость для формирования и развития компетенций студентов ВУЗа профессионального сообщества. Кроме этого, данный подход способствует становлению профессиональной идентичности обучающегося, которая является важным

элементом профессиональной структуры, в которой человек занимает определённое место, в соответствии со своими личностными качествами и ценностями, нормами профессионального сообщества.

По мнению учёных, профессиональная идентичность формируется под воздействием эмоций, возникающих у человека при общении с представителями выбранной профессии.

Общение в кругу представителей профессионального сообщества даёт возможность индивиду удовлетворить свои потребности в специальной информации, соответствующей выбранной профессии, повысить свой профессиональный статус, доказать способность принимать нестандартные решения при решении профессиональных задач, выделиться чем-то другим из числа своих коллег. Кроме этого, участвуя в обсуждении профессиональных проблем, представитель профессии перенимает на себя элементы, характерные для профессионального мышления, опыт других участников профессионального сообщества, систему их взглядов.

Таким образом, различные виды коммуникаций с представителями своей профессии способствуют развитию у молодого специалиста умений, посредством которых он будет формулировать цели, задачи профессиональной деятельности, находить пути их решения, что позволит достичь успехов профессии.

Отметим, что студент, погружаясь в специфическую ментальную профессиональную среду, повышает свою мотивацию на профессиональное и личностное развитие [283].

Подобная тенденция в образовательной деятельности ВУЗов инженерной направленности позволяет создать благоприятные условия для качественного усвоения студентами базового набора компетенций, характерных для профессионального сообщества. В этом случае происходит интеграция производственного опыта с личным опытом обучающегося. Дополнительно, указанная тенденция способствовала формированию экзистенциальной потребности молодого специалиста в профессиональном диалоге с коллегами

по цеху, имеющими определённый вес в профессиональном сообществе, а также с преподавателями ВУЗа. Профессиональный диалог способствует генерации новых идей, поиску нестандартных подходов к решению производственных задач посредством творческого подхода к проблеме.

Важное место в профессиональной подготовке инженерных кадров, обладающих готовностью к межкультурному взаимодействию, занимает тенденция унификации-диверсификации. В контексте нашего исследования, это направление требует разработки унифицированных требований, критериев, подходов к системе подготовки специалистов инженерных специальностей, определения единых уровней их готовности к профессиональным коммуникациям, как в национальном образовании, так и в европейских стандартах. При этом обнаруживается потребность увеличения самостоятельности высшей школы в плане организации образовательного процесса, определения программ, учебных планов, установления профиля подготовки молодых кадров. В целом, система высшего образования должна обладать достаточной гибкостью, и использовать в организации обучения индивидуальные образовательные траектории. По нашему мнению/ необходимо децентрализовать ответственность за конечные результаты образовательного процесса.

Под диверсификацией мы понимаем увеличение возможностей студентов и преподавателей, расширение границ их свободы, ориентацию на поликультурность, академическую мобильность, расширение перечня изучаемых иностранных языков. Такие изменения будут способствовать качественному формированию языковой личности.

Кроме этого, диверсификация, это разнообразные методические подходы, используемые для формирования готовности молодых специалистов к межкультурному общению. В перечень таких подходов мы включили: дискурсивный, номотетический, коммуникативно-диалоговый, фреймовый, эмоционально-концептный, лингводидактический. Однако, этот список можно расширить. Данные подходы повышают эффективность профессионального

образования, способствуют обогащению опыта педагогов ВУЗов, росту их компетентности в различных видах профессиональной деятельности.

Если рассматривать диверсификацию в контексте нашего исследования и предложенной автором концепции, то необходимо связать данный процесс с подготовкой специалистов, обладающих полным комплексом знаний, умений и навыков, опытом осуществления профессиональной деятельности, связанной с построением эффективных межкультурных коммуникаций в различных сферах деятельности.

Обеспечить единообразие призваны государственные стандарты, которые устанавливают, детализируют и требуют соблюдения установленного уровня требований.

В основе профессиональных стандартов, который предписывает их использование: работодателями для составления должностных инструкций, оценки персонала, разработки правил и норм управления кадрами, а также определения тарифных ставок; образовательными учреждениями профессионального образования при создании учебных программ по соответствующим направлениям.

Мы наблюдаем существенный разрыв между заявленным образовательным результатом и квалификационными нормами, зафиксированными в профессиональном стандарте.

Мы предлагаем свою педагогическую концепцию, позволяющую устранить выявленное противоречие. При этом в заявленной концепции принципиальное значение для формирования и развития профессиональных компетенций имеет уровень готовности к межкультурному взаимодействию. Это утверждение подтверждает Т. М. Балыхина, указывающая, что профессиональная компетентность в своём развитии имеет уровневый. Так данный процесс характеризуется стадиями. Например, элементарного уровня развития профессиональной компетенции удаётся достичь на стадии оптации. Если мы рассматриваем пороговый уровень, то его освоение будет доступно на

стали подготовки в высшем учебном заведении. Профессиональная компетентность формируется на стадии профессиональной адаптации.

Преимуществом профессиональной подготовки инженеров с помощью практико-ориентированного подхода является то, что он серьёзно расширяет возможности преподавателя, который создаёт для студентов благоприятные условия для получения новых знаний, умений и навыков. Такой подход даёт возможность обучающемуся выйти за границы второго уровня, и, опираясь на опыт преподавателей, профессионального корпоративного сообщества успешно войти в профессию, достигнув необходимого уровня компетентности [246].

Отметим важное значение и универсальности в подготовке молодых инженеров. Универсализм в этом случае рассматривается с позиции обобщённого способа познания действительности. Данный способ позволяет придать общечеловеческое значение наиболее важным элементам культурного опыта.

Что касается образования, то его универсальность будет отмечена в закреплении универсальных системных компетенций и возможности студента наряду с основной профессией осваивать смежные.

По мнению А.О. Бударинной, универсальность инженерной подготовки, специализирующейся на изучении иностранного языка заключается в том, что такие специалисты в будущем могут находить верные нестандартные решения в условиях неопределённости [55].

Можно выделить следующие черты универсальности специалиста: освоение профессиональных знаний, умений, навыков с опорой на уровень междисциплинарности выбранной специальности; развитость рефлексивных и регулятивных умений; мотивация на поиск нестандартных способов решения производственных задач; умение находить выход из ситуации касающейся смежных областей специализации; высокий уровень критического мышления; умение оперативно реагировать на изменения рынка труда, появление новых технологий.

В современной практике высшего образования Республики Таджикистана универсализм используется, как средство для подготовки специалистов, обладающих способностями профессионально выполнять работу по специальности, ориентируясь не только на национальные, но и мировые стандарты, а также участвовать в проектах международного масштаба.

В данной диссертационной работе универсализм, представленный в рамках разработанной концепции, указывает на готовность студента, молодого специалиста, к межкультурному взаимодействию. Это качество и является проявлением универсальности инженерного работника.

В современном образовании сегодня важное внимание уделяется изучению иностранных языков, культур, без знаний которых невозможно представить настоящего профессионала. Владеть иностранным языком должны не только учителя, переводчики, лингвисты. Он необходим широкому кругу специалистов, осуществляющих коммуникации с представителями других иноязычных культур, а также создателям WEB-сайтов и другим работникам, использующих в своей деятельности коммуникативно-посреднический компонент. Любая из вышеперечисленных профессий в той или иной степени требует общения с носителями разных иностранных языков.

В своей практической работе инженер участвует в конструктивном взаимодействии, общении с другими специалистами, тем самым обогащая свои знания, опыт. Поэтому ему важно устранить языковой барьер с представителями разных социокультурных обществ. Дополнительно, укажем на формирование у современного инженера готовности к кросскультурному взаимодействию, что является элементом универсальной компетенции и даёт возможность развиваться в различных видах деятельности, которые выберет для себя дипломированный инженер.

Для повышения эффективности педагогического процесса необходимо выявить закономерности, определяющие свойства объекта исследования и взаимосвязи его компонентов. На основе этих закономерностей определяются педагогические условия, представляющие собой комплекс возможностей

образовательной среды, направленных на результативную реализацию педагогического процесса. Педагогические условия - важный элемент педагогической концепции [189].

При определении педагогических условий, мы пользовались рекомендациями, данными Б.С. Гершунского [74]. Учёный определил требования, предъявляемые к современному молодому специалисту, включая его профессиональные и личностные качества. Кроме этого, мы выбирали педагогические условия, соотнося их с целями, содержанием обучения иностранному языку в ВУЗе, учитывали его специфику, как необходимого средства для осуществления межкультурных коммуникаций. Опирались и на результаты, полученные нами в ходе опытного исследования [203].

В качестве алгоритма работы по поиску наиболее эффективных педагогических условий мы выбрали следующую этапность: выбор отдельных элементов, необходимых для достижения цели; определение параметров, обеспечивающих каждому отдельному элементу наибольшую результативность; систематизация мероприятий, с целью минимизации их дублирования; проведение эксперимента с целью оценки каждого педагогического условия, и их комплекса.

Таким образом, нами был выбран следующий набор типов педагогических условий, необходимых для формирования готовности молодых специалистов, будущих инженеров, к межкультурному взаимодействию, посредством использования практико-ориентированного подхода: организационно-педагогические, соответствующие внешним характеристикам исследуемого нами педагогического процесса; дидактические, соотносящиеся с содержанием, методами обучения, деятельностью субъектов образовательного процесса; психолого-педагогические, отвечающие за изменения личности будущего специалиста [203].

Рассмотрим подробно каждый представленный тип педагогических условий:

Организационно-педагогические:

1. На базе высшей школы необходимо создать локальную профессиональную платформу, представляющую собой систему взаимовыгодных связей преподавательского и студенческого коллектива учебного заведения, потенциальных работодателей, экспертов и других заинтересованных лиц в развитии инженерных кадров, владеющих иностранным языком, как средством межкультурного взаимодействия. Используя возможности платформы, проводятся мероприятия, направленные на решение практико-ориентированных задач. Дополнительно выполняются такие задачи, как анкетирование руководителей предприятий и организаций с целью определения их ожиданий от выпускников ВУЗов, получения обратной связи для внесения корректив в учебно-образовательные программы, практическую подготовку молодых специалистов; вовлечение студентов в научно-исследовательскую, творческую работу; организация профессиональных праздников, выставок достижений обучающихся и т.п.

2. Формирование в высшем учебном заведении контекстно-развивающей образовательной среды, погружаясь в которую студенты осваивают профессиональные навыки, приобретают компетенции. При этом для такой среды характерно наличие:

- необходимой материально-технической базы, атрибутов учебной обстановки;
- полиэтничного состава преподавателей и обучающихся, включая студентов, представителей иноязычной культуры, преподавателей из зарубежных образовательных учреждений, специалистов-практиков;
- исследовательской среды, необходимой для мотивации студентов к научной деятельности, коллективному творчеству. Данная среда охватывает не только учебную деятельность, но и занимает внеурочное время. Например, это может быть клуб любителей иностранной литературы или кружок страноведения;
- информационной среды, дающей новые знания технологий, форм профессиональной деятельности, обеспечивающую информационную и

консультационную поддержку студентов, позволяющую выражать им свои мысли, идеи в средствах массовой информации. Обучающиеся в ВУЗе должны уметь работать с поисковыми системами Интернет, находить информацию на сайтах потенциальных работодателей, пользоваться инновациями, размещёнными на электронных площадках;

- среды творчества, объединяющей студентов по интересам. Это различные кружки, клубы, секции, мастерские, на основе которых организуются конкурсы, мастер-классы, студенческие праздники и т.п.;

- коммуникативно-деловой среды, предполагающей участие студентов в хозрасчётной деятельности, путём предоставления услуг переводчика, гида, организации студенческого бюро переводов и др.;

- социально-педагогической среды, главной целью которой является поддержка студенческих проектов, получение безвозмездной помощи в различных профессиональных и личных ситуациях.

Дидактические условия:

- обновление содержания профессиональной подготовки с опорой на современные тенденции развития переводческой деятельности, раскрытие выявленных тенденций через организацию решения задач, кейсов, соответствующих профилю специальности;

- замещение информационно-репродуктивных технологий технологиями, в основе которых лежат продуктивные действия. Например, интегративно-модульные технологии или имитационно-игровые технологии;

- использование для реализации цели, задач образовательного процесса, ориентированного на практику, учебной, производственной деятельности, практикумов, тренингов. Создание соответствующей методической базы;

- развитие практической стороны учебной, исследовательской, языковой, социальной деятельности студентов.

Психолого-педагогические условия:

- обращение образовательного процесса к технологии опережающего профессионального обучения. Позитивное восприятие себя, как будущего

профессионала в определённой области деятельности, усвоение профессиональных норм, ценностей, готовность реализовать себя в практической деятельности;

- включение субъективных элементов в объективный процесс подготовки инженеров в ВУЗе, с опорой на плюрализм, «диалог культур», построение единого для разных культур коммуникационного поля;

- овладение обучающимися в высшей школе технологиями личностного карьерного менеджмента.

Подводя итог, мы считаем, что представленная автором исследования педагогическая концепция имеет полностью завершённый вид и подтверждает эффективность практико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке инженеров, обучающихся в ВУЗе.

Выводы по 3 главе

В диссертационном исследовании разработан метод моделирования эффективной практико-ориентированной модели профессиональной подготовки будущих инженеров. Модель, основанная на практико-ориентированном подходе, направлена на формирование готовности к межкультурному взаимодействию, устраняя противоречие между необходимостью и слабой разработанностью данной области. Структура модели включает пять взаимосвязанных компонентов: целевой, содержательный, функционально-управленческий, процессуальный и оценочно-результативный.

Системообразующий в нашей модели является целевой блок, содержание которого указывает на особенности процесса подготовки инженеров к межкультурному взаимодействию. Отметим, что содержание этого блока имеет определённую иерархию, отражённую в генеральной цели, тактико-стратегической и оперативной целях.

Разноуровневые цели имеют согласованность, реализованную через функционально-управленческий компонент педагогической модели, рассматривающим принципы взаимодействия субъектов образовательного процесса, их характер, уровень управляемости. При этом учитывается ориентированность модели на практическую деятельность.

В содержательном компоненте модели объединены языковая, профессиональная, общекультурная, психологическая, социальная подготовка. Её реализация осуществляется посредством научных, социальных идей, образцов передового опыта, различных видов деятельности, критериев и оценок. Использование данного комплекса даёт возможность формировать у студентов готовность к практической профессиональной деятельности.

Процессуальный компонент педагогической модели включает инструменты и средства для освоения профессиональных навыков и приобретения личного опыта студентами через практико-ориентированную, научно-практическую, инициативную, и языковую деятельность. Внедрение модели позволило отследить динамику профессиональных компетенций студентов инженерного профиля и оценить обратную связь, используя уровневый, гностический, ценностно-мотивационный, инструментальный и праксиологический критерии.

Процессуальный компонент педагогической модели включает инструменты и средства для освоения профессиональных навыков и приобретения личного опыта студентами через практико-ориентированную, научно-практическую, инициативную, и языковую деятельность. Внедрение модели позволило отследить динамику профессиональных компетенций студентов инженерного профиля и оценить обратную связь, используя уровневый, гностический, ценностно-мотивационный, инструментальный и праксиологический критерии.

Реализация процессуального компонента осуществлялась посредством интеграции традиционных и инновационных форм обучения, таких как проблемные лекции, мастер-классы от ведущих специалистов отрасли,

проектная работа, участие в научно-технических конференциях и конкурсах, а также организация стажировок на предприятиях-партнерах. Особое внимание уделялось развитию навыков командной работы, критического мышления и способности к самообучению, что достигалось через активное использование интерактивных методов обучения, таких как кейс-стади, деловые игры и мозговые штурмы.

Важным аспектом процессуального компонента являлось создание образовательной среды, стимулирующей самостоятельную деятельность студентов. Для этого были разработаны учебно-методические материалы, включающие задания различной степени сложности, направленные на формирование профессиональных компетенций, соответствующих требованиям современных стандартов и запросам работодателей. Также обеспечивалась доступность к информационным ресурсам, электронным библиотекам и специализированному программному обеспечению.

Оценка эффективности процессуального компонента проводилась на основе анализа динамики изменения профессиональных компетенций студентов, их участия в научно-исследовательской деятельности, результативности прохождения стажировок, а также отзывов работодателей. Полученные данные свидетельствовали о положительном влиянии модели на формирование профессиональной компетентности будущих инженеров, их мотивацию к профессиональному развитию и готовность к практической деятельности.

В целом, внедрение процессуального компонента педагогической модели позволило не только повысить уровень профессиональной подготовки студентов инженерного профиля, но и сформировать у них такие важные качества, как инициативность, ответственность и способность к адаптации в быстро меняющемся мире технологий и инноваций. Полученные результаты подтверждают целесообразность дальнейшего развития и совершенствования предложенной модели в системе инженерного образования.

Модель доказала свою жизнеспособность, в связи с чем возникла необходимость проектирования содержания профессиональной подготовки молодых инженеров с навыками межкультурного взаимодействия, а так же организации самого процесса обучения.

Конструирование содержания образования потребовало изучения наиболее продуктивных современных подходов. За основу мы взяли компетентностный подход, что дало нам возможность выделить отдельные компетентностные кластеры. При этом каждому из них соответствовали индивидуальные проектируемые результаты.

Использование технологии знаково-контекстного обучения дало возможность разделить профессиональную подготовку инженеров в ВУЗе на три этапа. Для уточнения промежуточных результатов мы использовали таксономию Б. Баукма (образовательные задачи).

На этапно-кластерной платформе были отмечены результаты обучения, посредством которых формировались учебные модули, классифицировались и вносились в план учебной подготовке студентов высшей школы.

Учебные модули организованы в виде восьми взаимосвязанных разделов, включающих диагностику, культурологическую составляющую, практику, исправление ошибок, теорию, а также систематизацию знаний, рефлексия и полное погружение в тему. В соответствии с принципами практико-ориентированного обучения, нами были отобраны контрольно-измерительные инструменты, применяемые в разработанной педагогической модели для оценки результатов профессиональной деятельности и ее различных аспектов.

Процесс профессиональной подготовки включает в себя адаптационно-ориентировочный, экспериментально-моделирующий, теоретико-прикладной и рефлексивно-деятельностный этапы.

В процессе разработки педагогической концепции, направленной на подготовку будущих инженеров к эффективному межкультурному общению через практико-ориентированный подход, наши заключения получили подтверждение, логическую структуру и законченный вид.

Эффективность каждого этапа обеспечивается интеграцией вышеупомянутых учебных модулей, которые последовательно разворачиваются, предоставляя студентам возможность не только приобретать знания, но и активно применять их на практике, взаимодействуя с культурно-специфическими ситуациями и задачами. Такой подход позволяет будущим инженерам формировать устойчивые навыки межкультурной коммуникации, необходимые для успешной профессиональной деятельности в глобализированном мире.

Особое внимание уделяется диагностике, которая позволяет определить уровень подготовки студентов на каждом этапе обучения и своевременно корректировать учебный процесс. Культурологическая составляющая расширяет понимание культурных различий и способствует формированию толерантности и уважения к другим культурам. Практические занятия, исправление ошибок и рефлексия создают условия для активного обучения и развития навыков самоанализа и самосовершенствования.

Теоретическая составляющая обеспечивает необходимую базу знаний, а систематизация знаний позволяет структурировать полученную информацию и формировать целостное представление о межкультурной коммуникации. Полное погружение в тему создает эффект присутствия в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия, что способствует более глубокому усвоению материала и формированию устойчивых навыков.

Таким образом, разработанная педагогическая модель представляет собой комплексный подход к подготовке будущих инженеров к эффективному межкультурному общению, сочетающий теоретические знания, практические навыки и культурологическую осведомленность. Ее реализация позволяет формировать специалистов, готовых к успешной работе в многокультурной среде и способных эффективно решать задачи, требующие межкультурного взаимодействия.

Предложенная педагогическая концепция имеет целевые ориентиры реализации в условиях высшего образовательного учреждения, описывает особенности технологических, методологических, нормативных оснований для осуществления образовательного процесса, раскрывает содержание понятийно-

категориального аппарата, педагогических закономерностей, условий. Всё это представляет данную диссертационную работу, как целостную теорию.

В рамках разработанной концепции, особую значимость приобретает интеграция инновационных образовательных технологий, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов, развитие их критического мышления и формирование профессиональных компетенций, соответствующих требованиям современного рынка труда.

Методологической основой исследования выступает системный подход, позволяющий рассматривать образовательный процесс как сложную, многоуровневую систему, взаимосвязанные элементы которой оказывают влияние друг на друга. При этом, учтены принципы гуманизации, индивидуализации и дифференциации обучения, обеспечивающие учет личностных особенностей каждого студента.

Нормативное обеспечение реализации концепции включает разработанный пакет учебно-методической документации, регламентирующий содержание, формы и методы организации образовательного процесса, а также систему оценки качества подготовки выпускников.

Внедрение предложенной педагогической концепции позволит повысить эффективность образовательного процесса в высшем учебном заведении, обеспечить подготовку конкурентоспособных специалистов, способных к успешной профессиональной деятельности в условиях динамично меняющегося мира.

ГЛАВА 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

4.1. Диагностическое изучение готовности студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

Обязательной частью любого педагогического исследования является диагностика, как специфический способ познания объекта, явления, процесса, изучения различных его аспектов, установление связей между отдельными компонентами, качеств, свойств, характеристик. Диагностическое изучение, это процесс, который состоит из сбора статистической информации, её накопления, проверки, анализа, с целью оценки и прогнозирования возможных последствий, изменения качества, количества и т.п.

Диагностика рассматривается как отдельный этап научно-исследовательской деятельности. Поэтому она осуществляется с опорой на конкретные парадигмальные принципы. В педагогической диагностике чаще всего мы обнаружим бипарадигмальную методологию, интегрирующей уровни количественных, качественных измерений. Кроме этого, в ней совмещена проверяемость с воспроизводимостью, а так же со значимостью единичного факта, требующего измерения и опыта, накопленного самим исследователем.

Так как мы обратились к бипарадигмальности диагностики уровня готовности студентов инженерных специальностей к межкультурному взаимодействию, то для своего исследования взяли информацию, полученную путём накопления собственного педагогического опыта, образовательных программ высших учебных заведений, педагогической литературы, практики педагогической деятельности лучших педагогов. Дополнительно мы собирали информацию с помощью субъективно-оценочных, психодиагностических, монографических, опросных, аналитических, экспертных методов,

анкетирования, рейтинговых листов, индивидуального и группового собеседования, тестирования и др.

Основными функциями диагностического изучения материала является оценочная, аналитическая и контрольная функция. Однако, важное значение диагностики проявляет себя в организационной, мобилизационной, коммуникативно-формирующей, целеопределяющей функциях.

В ходе нашего исследования диагностика готовности будущих инженеров к межкультурным коммуникациям была реализована на принципах объективности, конфиденциальности, систематичности, преемственности и комплексности.

Процесс диагностики состоял из четырёх взаимосвязанных этапов. Первый этап представлял собой скрининговую диагностику студентов. Далее была организована углублённая диагностика, которая закреплялась промежуточной диагностикой. Заключительным этапом стала итоговая диагностика.

Организация скрининговой диагностики ставила перед собой цель быстрого сбора информации о готовности испытуемых к межкультурному взаимодействию, а также определение проблем, мешающих данному процессу.

Этот вид диагностики использовался для оценки уровня готовности к межкультурному взаимодействию у выпускников ВУЗов, обучающихся по специальности «инженер механик». В опросе приняли участие 105 студентов Таджикского технического университета им. академика М. Осими и Института энергетики Таджикистана.

Скрининг показал, что студенты-выпускники осознают значимость в их будущей профессии межкультурного взаимодействия и понимают необходимость совершенствования своих знаний иностранных языков. Однако, смысл, содержание взаимодействия с представителями других языковых культур не смогли правильно сформулировать 69% молодых инженеров. Среди опрошенных только 52% были хорошо знакомы с принципами, лежащими в основе межкультурного взаимодействия. При этом многие респонденты не

смогли назвать все важные профессиональные качества, которыми должен обладать инженер, взявший на себя обязанность посредника в коммуникациях между представителями другой языковой культуры. В большинстве ответов студенты указывали такие качества, как «владение языком» (95%), «общительность» (86%), «устойчивость к стрессу» (61%), «обязательность» (59%). При оценке собственного опыта общения с представителями иноязычной культуры респонденты чаще всего определили его, как недостаточный (83%). Лишь 9% студентов были удовлетворены организацией подготовки к межкультурным коммуникациям в своём ВУЗе. Частично удовлетворены 33% респондентов, а почти половина студентов (49%) считают, что подготовка рассматриваемого нами плана организована в высшем учебном заведении неудовлетворительно.

Среди опрошенных 56% занимаются самоподготовкой к межкультурному взаимодействию, показывая стремление к повышению профессиональной языковой компетенции, а 29% не видят в этом необходимости.

Значительная часть студентов указали на существование серьёзных проблем при осуществлении прямых контактов с представителями иной языковой культуры. Среди них 17% отметили, что имеют сомнения в своих способностях правильно использовать грамматические, лексические, фонетические и семантические нормы иностранного языка в прямом общении (инжерерический барьер). 24% опрошенных во время контактов с иностранцем испытывают неловкость, ощущают непонимание (социокультурный барьер). Проблемы с доверием к партнёру по коммуникации, зажатость в разговоре, трудности начала общения свойственны 28% выпускников (психологический барьер). Все типы коммуникативных барьеров характерны для 12% респондентов. При этом периодический характер возникновения таких барьеров, связанный с ситуацией, свойственен 42% студентов, а у 22% они возникают постоянно. Наличие подобных проблем указывает на недостаточный уровень сформированности определённых компетенций у выпускников ВУЗов.

Таким образом, эмпирически установлено: у большинства выпускников высшей школы, обучающихся на инженерных специальностях, готовность к межкультурному взаимодействию сформирована частично и не является полноценным профессионально-личностным качеством.

Отметим, что собранные нами в ходе скрининговой диагностики данные во многом совпадают с исследованиями других авторов, интересующихся проблемами межкультурного взаимодействия.

Учитывая полученные нами результаты и опыт коллег, мы пришли к выводу, что в традиционной системе профессиональной подготовки специалистов инженерного направления в высших учебных заведениях имеются серьёзные проблемы, требующие решения.

Анализ собранной информации позволил выявить типы причинно-следственных связей, характерных для обозначенной нами проблемы. Первую группу составляют социально-психологические связи, вторую организационные моменты, и третью, методические особенности.

Причинно-следственные связи социально-психологического характера свидетельствуют о том, что выпускники ВУЗов не чувствуют уверенности в своих силах во время межкультурного общения по причине отсутствия опыта такого взаимодействия, низкой мотивации, пробелов в теоретических знаниях и др. Устранить подобные недостатки можно, если изменить технологию образовательного процесса, расширить в его структуре часть интерактивного обучения.

В организационном плане требуется активизировать работу в направлении сотрудничества учебного заведения с зарубежными партнёрами, сделать контакты студентов с представителями иноязычной культуры регулярными. Поэтому главное значение в нивелировании этих недостатков отводится совершенствованию культурно-средовых факторов в ВУЗе.

Высказывания студентов о существовании инженерных и социокультурных преград в процессе межкультурного общения указывают на методологическую значимость вопроса языковой подготовки инженеров. Мы

считаем, что это сводится к уровню лингвистической подготовки и пониманию культурных особенностей других народов, которое должно обеспечиваться университетом. Именно эти области требуют усовершенствования.

Данные предварительного анализа подтвердили нашу гипотезу о потребности в модернизации образовательной программы для инженеров в высших учебных заведениях, ориентированной на практику и нацеленной на взаимодействие с представителями иноязычных культур, основываясь на концептуальной идее, разработанной автором данного исследования.

При планировании детального анализа важным этапом стал выбор размера выборки, который должен быть сбалансированным между требованиями к достоверности результатов исследования и доступными ресурсами для его проведения. Следовательно, объем выборки целесообразно определять, исходя из доверительных интервалов, учитывающие:

- необходимую точность;
- размер вариаций, характерных для совокупности;
- степень доверительности, которой должны соответствовать результаты обследования объектов, явлений, процессов.

Согласно расчётам, генеральной совокупности для 13 тысяч человек соответствует объём выборки в 24 человека. Необходимую точность исследования можно получить, если совокупность будет представлена экспериментальной группой из 50 студентов ВУЗа и контрольной группой из 42 студентов высшей школы.

Так как в основе компетенций, деятельности лежит знание, то для диагностических мероприятий мы разработали специальный дидактический тест с гетерогенной структурой, которая представлена комплексом содержания учебных дисциплин и междисциплинарных особенностей подготовки студентов инженерных специальностей к межкультурному взаимодействию.

Дидактический текст состоит из 4 субтестов, в каждом из которых сосредоточен равный объём знаний по определённому показателю. Все показатели в целом позволяют выявить гностический критерий,

соответствующий модели подготовки студентов-инженеров к коммуникациям с представителями иноязычной культуры.

Результаты, полученные на основе выполнения студентами дидактического теста, в обеих группах студентов участвующих в нашем эксперименте, оценивались по критерию Манна-Уитни.

В ходе анализа ответов респондентов мы обнаружили низкий уровень знаний во многих направлениях формирования готовности обучающихся к межкультурному взаимодействию. Большинство первокурсников не смогли правильно ответить на вопросы инженерического блока. Только на несколько вопросов лингвострановедческого и стратегического блоков они нашли правильный ответ. Таким образом, было определено, что социальные, философские проблемы межкультурных коммуникаций решаются в образовательных учреждениях лишь частично. Данный вывод является закономерным явлением, потому что вопросы, поставленные в тесте, ещё не рассматривались в учебном процессе ВУЗа и не относятся к обязательным компетенциям, предъявляемым при поступлении на обучение. Однако, заметим, что оценку «хорошо» не получил ни кто из обеих групп, а на «удовлетворительно» ответили 12% студентов контрольной группы и 10% участвующих в опросе из экспериментальной группы.

В экспериментальной и контрольной группах средний показатель верных ответов (M) был равен $5,22 \pm 0,43$ и $4,83 \pm 0,54$ соответственно. Статистически значимой разницы между результатами обнаружено не было (критерий Манна-Уитни, $p < 0,05$: $U_{\text{э}} = 898,5$, $U_{\text{к}} = 839$).

Поскольку практическое применение знаний особенно важно, углубленная диагностика была направлена на оценку компетенций будущих инженеров, необходимых для эффективного межкультурного общения с носителями другого языка в профессиональной среде. Для этой цели студентам был предложен разработанный нами тест, в рамках которого они должны были найти решения для 5 ситуационных задач и ответить на вопросы в 7 минутах. Задания выполнялись непосредственно на занятии.

Этот практический тест позволил студентам продемонстрировать уровень развития их коммуникативных, культурных, социальных, дискурсивных и других умений. После выполнения заданий результаты оценивались с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни.

Следует отметить, что многие студенты не смогли выполнить задания в отведённое время. Часто они испытывали затруднения при поиске ответов, допускали импровизации и принимали неверные решения, причём сложности возникали даже в типичных ситуациях. Например, при знакомстве с иностранными коллегами или приёме зарубежных гостей. Студенты часто неправильно выбирали стиль общения, необходимые слова, и слабо ориентировались в правилах этикета, характерных для иноязычной культуры.

Дополнительно углублённая диагностика показала несовершенство культурно-языковой интуиции студентов, низкий уровень их социокультурной осведомлённости. Первокурсникам было трудно определить культурную принадлежность предполагаемого собеседника, опираясь на косвенные признаки, такие как, речевая специфика, национальность (по фотографии), социальный статус и т.п.

Многие коммуникативные ситуации, предложенные для анализа студентам, обнаружили серьёзные проблемы в межкультурном общении, вступая в которое они не могли достичь желаемой цели коммуникации. Среди ошибок можно выделить невнимательность к высказываниям собеседника, продолжительные паузы в речи, неточные и лишние вопросы. Кроме этого студенты почти не придавали значения вербальной информации. В некоторых случаях полностью игнорировались особенности ситуации, характеристики собеседника, целевой аудитории.

У первокурсников отмечается недостаточное умение оценивать уровень сформированности собственных профессиональных, коммуникативных качеств. Однако, это объясняется тем, что они находятся на начальном этапе обучения и не знакомы с образцами профессионального поведения,

стандартами общения на иностранном языке, эталонами самоанализа и контроля.

Обобщая полученные результаты, мы определили, что у первокурсников ВУЗов, обучающихся на инженерных специальностях, отсутствуют базовые умения, необходимые для осуществления профессионального межкультурного взаимодействия или присутствуют в минимальной степени.

Инструментальная подготовка студентов исследуемых групп показала, что в количественном отношении она соответствует примерно 20 баллам, в то время, как максимальная возможность предполагает набор 60 баллов. Данное обстоятельство указывает на низкий уровень готовности студентов к контактам с представителями иноязычной культуры. К стандартному уровню можно отнести только около 8% студентов экспериментальной и контрольной групп. Оптимальному уровню не соответствует ни один студент.

Показатели инструментального критерия собраны в таблице.

Таблица 7. Инструментальный U-критерий Манна-Уитни. Сравнительные данные

Показатель / статистика	Дискурсивный	Социокультурный	Коммуникативный	Рефлексивный
Сумма рангов / средний ранг ЭГ	2526 / 50,52	2452/ 49,04	2457/ 49, 14	2416/ 48,32
Сумма рангов / средний ранг КГ	1752 / 41,7	1826 / 43,47	1821 / 43,4	1861 / 44,3
Статистика критерия	из =849; ик=839 p<0,05	из =923; ик=839 p<0,05	из =918; ик=839 p<0,05	из =958,5; ик=839 p<0,05

Из табличных данных видно, что «из» по всем показателям больше «ик» выше. Поэтому уровень умений межкультурного взаимодействия между участниками обеих групп не имеет существенных различий.

В любом виде деятельности результат во многом определяется уровнем мотивации человека. Учитывая это, мы обратили особое внимание на целостно-мотивационную составляющую подготовки студентов к межкультурному общению в процессе углублённой диагностики.

В начале первого семестра первого курса студентам ВУЗа была предложена для самостоятельного использования методика Н.П. Фетискина, позволяющая сформировать у обучающихся способность к самооценки профессиональной мотивации.

Данная методика определяет уровень мотивации студентов, начиная от равнодушного отношения к будущей профессии и заканчивая устойчивой потребностью в получении профессиональных знаний, умений и навыков. Мотивации различны по своему характеру и особенностям. Но все они дополняют друг друга. При этом степень мотивации может быть выражена от низкой до высокой. В таблице мы обобщили данные уровня мотивации в экспериментальной и контрольной группах в зависимости от характера мотива.

Таблица 8. Характер и уровень мотивации в ЭГ и КГ

Уровень мотивации (%)	Характер мотивации.					
	Профессиональная потребность	Функциональный интерес	Развивающая любознательность	Показная заинтересованность	Эпизодическое Любопытство	Равнодушное отношение
Экспериментальная группа (%):						
высокий	12	10	22	12	24	20
средний	56	34	22	52	60	40
низкий	32	56	56	36	16	40
Контрольная группа (%):						
высокий	16,6	14,2	23,8	9,6	33,3	16,6
средний	52,4	38,1	26,2	19	57,2	47,6
низкий	31	47,7	50	71,4	9,5	35,8

Анализ данных, представленных в таблице, выявил факт того, что многие первокурсники имеет неустойчивую мотивацию к освоению знаний, навыков межкультурного взаимодействия. А некоторые из них негативно относятся к данной области знаний. При этом только 40% участников экспериментальной и контрольной групп соответствовали низкому уровню мотивации к выбранной профессии, а остальные 60% вообще не смогли определиться в своём отношении к будущей профессиональной деятельности. Показную

заинтересованность в исследуемой нами области продемонстрировали студенты экспериментальной группы. По нашему мнению, это объясняется тем, что у них при недостаточном уровне заинтересованности в профессии важное влияние на выбор оказывает давление социальных факторов.

Эпизодический интерес к освоению профессиональных знаний показало большинство студентов, что указывает на несформированность области мотивации и даёт основание полагать, что мотивацию возможно укрепить в процессе профессионального обучения.

Низкий функциональный интерес к будущей профессиональной деятельности диагностирован почти у половины участников эксперимента. Такую позицию можно объяснить отсутствием у студентов полного понимания, знаний всех функций, которые они будут выполнять в своей профессиональной деятельности, и своей роли, как посредника в межкультурных коммуникациях.

Исследуя весь спектр мотивов, мы определили серьёзный дефицит у студентов профессиональной увлечённости. Но, несмотря на это, необходимо отметить и положительные тенденции, которые продемонстрировали первокурсники в ходе углублённой диагностики. Например, для всех участников эксперимента характерен средний или высокий уровень потребности в развитии профессиональных компетенций. Этот факт указывает на то, что молодые люди сознательно относятся к выбору профессии и своему карьерному росту в ней. Примерно 25% опрошенных характеризуются развивающейся любознательностью, которая указывает на наличие значительного ресурса к дальнейшему усилению мотивации.

Мотивация студентов, как будущих специалистов, заключается не только в следовании выбранному профессиональному пути, но и в специальной организации в высшем учебном заведении педагогического процесса, целью которого является развитие мотивации в нужном направлении. Данное положение определяет одну из задач эксперимента, организованного в ходе нашего исследования.

Безусловно, у студента должна быть высокая мотивация на изучение иностранного языка, культуры страны. Однако, не менее важно для профессиональной деятельности развитие таких качеств, как коммуникативная активность, потребность в общении. С целью определения уровня мотивации студентов на совершенствование своих коммуникативных способностей мы разработали анкету, посредством которой планируется раскрыть возможные мотивы обучающихся к изучению иностранного языка посредством аудиторных занятий, посещения специальных курсов, тренингов. Анкета состояла из 15 утверждений, с которыми респонденты могли согласиться или нет. Все мотивы были сформированы по типам в 5 групп. Студентам предлагалось выбрать любые пять из них в качестве преобладающих.

Таблица 9. Результаты анкетирования студентов: мотивы коммуникативной подготовки участников экспериментальной и контрольной групп

Типы мотивов	Направление мотива	ЭГ	КГ
Мировоззренческие	Расширение культурного кругозора	17	11
	Осмысление значения межкультурного взаимодействия, личных контактов с представителями иной языковой культуры для профессиональной деятельности, общества и отдельной личности	9	9
	Желание понять особенности различных аспектов взаимосвязи между отдельными людьми, общественными группами в процессе общения	16	15
Долженствования	Ответственное отношение к освоению учебного материала	34	29
	Цель получить хорошие знания, лучше подготовиться к профессиональной деятельности, в полном объеме реализовать свои профессиональные качества для установления межкультурных связей	20	16
	Желание полноценно реализовать себя в профессии, приносить пользу обществу	9	7
Престижные	Потребность в глубоком изучении всех аспектов профессии	10	8
	Заинтересованность в решении вопросов, связанных с межкультурными коммуникациями инженера	12	11

	Понимание того, что информация, знания особенностей психологии общения, техник коммуникации пригодится в работе и личной жизни	12	9
	Потребность в приобретении компетентности во многих сферах социального взаимодействия	16	13
Вынужденные	Желание соответствовать международным требованиям, предъявляемым к специалисту инженерной специальности	13	14
	Желание повысить свой социальный статус	15	10
	Потребность в высоких оценках по предметам, дисциплинам, необходимость освоения знаний, умений и навыков, указанных в учебном плане и образовательных стандартах	30	26
	Желание выстраивать конструктивные отношения с преподавателями, однокурсниками	23	20
	Желание не отстать в развитии профессиональных и личностных качеств от однокурсников	14	12

Из табличной информации становится понятным, что ведущими мотивами студентов являются вынужденные мотивы, а так же мотивы долженствования. В обеих группах испытуемых их выбрали больше половины респондентов.

Мы согласны с тем, что мотивация долженствования должна считаться положительной. Однако, тревогу вызывает тот факт, что её обе группы отнесли к внешним стимулам, которые существенно влияют на формирование потребности в изучении иностранного языка. При этом внутренние стимулы для студентов играют второстепенную роль. Но, мотивация долженствования имеет вынужденный характер. Она не может стать тем стимулом, который позволит человеку сознательно саморазвиваться в профессиональной сфере.

В экспериментальной и контрольной группах мировоззренческие мотивы выбрали около 16% студентов, что указывает на то слабое понимание респондентами различных аспектов феномена коммуникации. Примерно такое же значение для студентов обеих групп имеют познавательные мотивы (13%),

которые нужно считать наиболее эффективными в формировании и развитии у обучающихся профессиональных компетенций, так как они опираются на личный интерес человека, обеспечивающий непрерывное самообразование, саморазвитие личности.

Таким образом, мировоззренческие, познавательные мотивы, применительно к компетенции формирования и развития межкультурного взаимодействия студентов ВУЗов, должны стать значимым ресурсом для достижения целей образования.

Полученные в ходе анкетирования данные мы проанализировали и сравнили, используя точный критерий Фишера, позволяющий достоверно выделять различия между соотношением двух выборок, в которых зафиксирован исследуемый нами факт. Выяснилось, что наша гипотеза о том, что доли всех положительных выборов респондентов обеих групп существенно не различаются, подтвердилась. Это указывает на то, что студенты, представляющие экспериментальную и контрольную группы по показателям увлечённости, коммуникативной активности примерно одинаковые.

Заметим, что аксиосфера, ценностные характеристики личности являются ведущими механизмами, посредством которых регулируется деятельность человека в профессии. Для специалиста с высоким уровнем межкультурного взаимодействия характерны ценности диалога культур, что свидетельствует о его аксиологической зрелости.

В своём исследовании мы с помощью методики эпистолярного сочинения определили иерархичность профессиональных ценностей у студентов инженерных специальностей, которым предложили написать эссе по теме «Профессиональные ценности в моей жизни». Сочинение должно ответить на вопросы: 1) Какую значимость имеют инженерные специальности в современной жизни. 2) К чему должен стремиться инженер, на какие ценности ориентироваться. 3) Какие профессиональные качества специалиста (инженера) дадут возможность стать успешным в профессии. 4) Чем привлекла инженерная специальность конкретно Вас.

Анализ выполненных работ показал, что большая часть студентов (60%) отнесли специальность инженер к общественно значимой ценности,

способствующей развитию в обществе товарообмена, сотрудничества, деловой активности, просвещения и т.д. К наиболее значимым результатам инженерной деятельности респонденты отнесли расширение контактов, включая международные, достижение мира и взаимопонимания между разными народами (35%). В некоторых сочинениях была озвучена мысль о утилитарности специальности инженера, представляющую собой востребованную в обществе услугу.

Больше затруднений у студентов возникло при ответе на второй вопрос предложенного плана. В своих описаниях учащиеся первого курса ВУЗа опирались на личные достижения. Как свою личную цель они обозначили общественное признание, уважение в профессиональной сфере, карьерный рост и высокую репутацию. При этом гуманитарное значение профессии практически не рассматривалось студентами.

К качествам инженера, наличие которых обеспечит успех в профессии, студенты отнесли компетентность, целеустремлённость, активность, доброжелательность, ответственное отношение к профессиональным обязанностям.

В ходе нашей диагностики необходимо было определить наличие у студентов ценности диалога культур, компонентами которых являются: толерантность, диалогичность, культурное разнообразие, уважение, чувство единения, сотрудничество, открытость, право на самоопределение, культурный суверенитет, признание самоценности культур, открытость, равноправие и др. В студенческих работах подобные понятия использовались 14 раз в экспериментальной группе и 9 раз в сочинениях участников, представляющих контрольную группу. При этом термин «толерантность» был использован 17 раз. Данное обстоятельство указывает на то, что ценности диалога культур в жизни студентов не занимают важное место.

Привлекательность инженерной специальности у студентов больше всего ассоциируется с благополучием. Способность к межкультурному взаимодействию молодые люди связывают с удовлетворением не только духовных, но и материальных потребностей. Положительным моментом в раскрытии этого пункта плана мы считаем то, что все респонденты попытались

раскрыть его с помощью нескольких ценностных установок, наполняя личную значимость профессии различным содержанием. Однако, на первое место в рейтинге этих ценностей они ставят материальную сторону.

Значимой ценностью профессии студенты считают возможность интересно и с пользой для себя проводить личное время, развиваться в профессии и подниматься по карьерной лестнице. Меньше респондентов заинтересовала возможность участвовать в социально-культурных преобразованиях общества. Так же не склонны они были предавать большое значение общественной значимости инженерной профессии.

Обобщив результаты творческих работ студентов, мы сделали вывод о том, что у первокурсников аксиологическая зрелость находится на низком уровне, рассматриваемая с точки зрения готовности к межкультурному взаимодействию.

Таблица 10. Профессии инженер. Распределение ценностных категорий в экспериментальной и контрольной группах

Категория ценности	ЭГ	КГ
Удовлетворение творчеством (получение удовольствия от выполнения профессиональных обязанностей, если работа выбрана «по душе»)	30 %	21,4 %
Получение материальных благ, повышение социального статуса, уважение в обществе, карьерный рост	64 %	59,5 %
Интересное и полезное для себя времяпрепровождение	44 %	54,8 %
Реализация потребностей в социальной активности для пользы общества при высокой степени личной свободы	22 %	24 %
Развитие личности, интеллекта, саморазвитие в знании иностранного языка, расширение кругозора.	38 %	40,5 %

Рассматривая аксиологическую зрелость участников нашего эксперимента, нам потребовалось установить, как повлияли социальные ценности личности на развитие личностных и профессиональных качеств студентов. Прежде всего, нас заинтересовал вопрос коммуникативной

толерантности молодых людей, будущих инженеров. Для решения данной проблемы мы обратились к методике В.В. Бойко [335].

Данная методика была выбрана нами потому, что в своей научной работе нам необходимо было оценить коммуникативный потенциал студента, его готовность к осуществлению продуктивных коммуникаций в различных ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью и обычной жизнью. В связи с этим мы не стали использовать методик, посредством которых оценивался бы только уровень межкультурной толерантности в общении. Мы считаем, что уровень коммуникативной толерантности должен оцениваться во всех сферах жизни человека. Но, безусловно, с первую очередь в профессиональной деятельности, так как этот аспект больше всего нас интересует в данном исследовании.

Методика В.В. Бойко предполагает использование теста с различными примерами коммуникативных ситуаций, разбитых на следующие группы:

- отношение к индивидуальности человека;
- оценка человека на основе собственного «Я»;
- уровень категоричности оценивания людей;
- способность избегать конфликтов;
- желание «перевоспитать» собеседника;
- восприятие партнёра по общению так, как удобнее себе лично;
- непереносимость обид;
- сдержанное отношение к дискомфортному состоянию участника коммуникации;
- способность адаптироваться к различным ситуациям взаимодействия с людьми.

Указанные выше коммуникативные качества во многом определяют успех профессиональной деятельности инженера. Поэтому их необходимо сделать предметом рефлексии в нашем эксперименте.

Данная диагностика позволяет определить у студентов, будущих инженеров, уровень коммуникативной толерантности (см. рис.№4).

Результаты теста показали наличие у большинства студентов среднего уровня коммуникативной толерантности (ЭГ-66%, КГ-71,4). Данные показатели

указывают на достаточный уровень исследуемого качества для реализации деятельности, связанной с опосредованной коммуникацией. Высокий уровень коммуникативной толерантности был определён примерно у 25% студентов обеих групп. Этого достаточно для выполнения интерактивной деятельности. Низкий уровень рассматриваемого показателя зафиксирован у 8% первокурсников, представляющих экспериментальную группу и 4,8% участников контрольной группы.

Стоит отметить, что коммуникативная толерантность способна изменяться по мере приобщения личности к культурно-нравственным, социальным эталонам, освоения законов, закономерностей развития общества. Поэтому в рамках учебного процесса имеется возможность скорректировать полученные в ходе диагностики показатели.

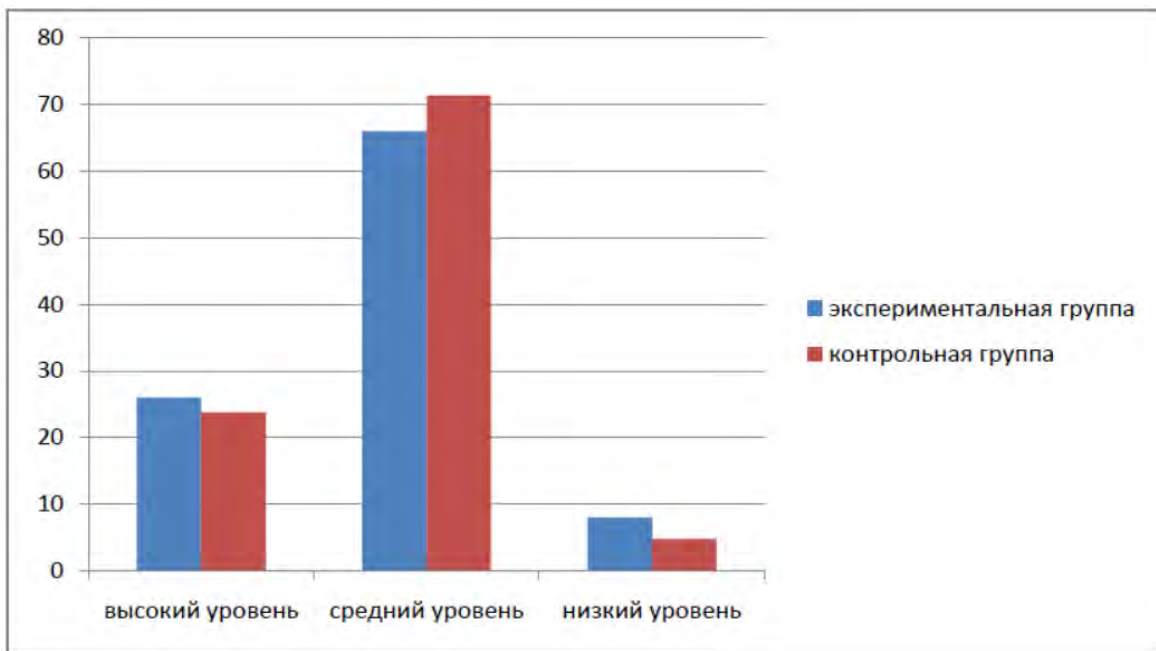


Рисунок 1. Уровни коммуникативной толерантности представителей экспериментальной и контрольной групп

Готовность к профессиональному межкультурному взаимодействию предполагает наличие у специалиста определённого набора знаний, умений, навыков. Однако, для реализации данного качества необходим опыт, который поможет избежать возможных ошибок. Для изучения уровня такого опыта у студентов мы воспользовались специально разработанной нами анкетой.

В ходе анализа полученных результатов мы определили, что студенты первого курса имеют существенно ограниченный опыт межкультурного

общения. Полностью он отсутствует у 26% участников экспериментальной группы. Среди студентов контрольной группы таких оказалось 19%. У тех, кто обладал в определённой степени подобным опытом в экспериментальной и контрольной группах, его содержание можно описать присутствием таких компонентов: контакты со знакомыми иностранцами (16% и 12% соответственно), общение с иностранцами во время туристических поездок за рубеж (30% и 24%), обучение языку в международных организациях (8% и 2,4%), участие в международных конкурсах, олимпиадах, проектах (18% и 14%), участие в международных общественных организациях, объединениях (8% и 21%), участие в международных добровольческих, волонтерских движениях (2% студентов контрольной группы).

Большинство респондентов оценили полученный опыт, как положительный. Противоречивый характер приобретённых знаний, умений и навыков отметили в экспериментальной группе 8% студентов, а в контрольной группе 12% первокурсников.

Пятая часть студентов в анкете указали, что им ранее приходилось оказывать услуги другим людям, связанные со знаниями иностранного языка. Например, им приходилось переводить на русский язык документы, написанные на иностранном языке. При этом чаще всего оказание таких услуг было добровольным, без материального стимулирования.

Отметим, что в портфолио студентов мы не обнаружили публикаций на темы межкультурного взаимодействия.

Дополнительно, из ответов на вопросы анкеты мы узнали, что 6% и 4,8% студентов групп участников эксперимента проходили обучение в виде тренингов межкультурного взаимодействия. Кроме этого, 8% и 12% студентов экспериментальной и контрольной групп умеют пользоваться софтом на иностранном языке.

В портфолио студентов имеются различные награды за участие в работе организаций, где требуются знания иностранного языка. Таких студентов в экспериментальной группе было 6%, в контрольной 2,4%.

По мнению подавляющего большинства студентов ВУЗов, в учебном заведении имеются все необходимые условия для полноценного освоения иностранного языка и формирования готовности к межкультурному взаимодействию.

Если сравнить накопленный первокурсниками опыт межкультурных коммуникаций и требуемый для осуществления профессиональных действий по 10-ти балльной шкале, то несоответствие составляет не менее 7 баллов. Данное обстоятельство указывает на то, что опыт межкультурного взаимодействия у студентов нуждается в расширении и совершенствовании. Эту задачу во многом должен решить ВУЗ.

Исследования с помощью праксиологического критерия показали, что многие студенты не имеют возможности получить самостоятельно опыт общения с представителями иноязычной культуры, хотя они хорошо понимают его значение для выбранной профессии инженера. По мнению студентов, расширить опыт межкультурного взаимодействия им поможет обучение в высшей школе.

Обобщая результаты диагностики, мы пришли к выводу, что первокурсники ВУЗов инженерных специальностей не имеют базового уровня и минимального набора компетенций, требующихся для реализации цели и задач межкультурных контактов. У большинства студентов экспериментальной и контрольной групп нет системных инженерических знаний, они не готовы общаться на иностранном языке в условиях профессиональной деятельности. Профессиональное поведение у первокурсников ещё не имеет опоры на инокультурную среду, её этические, нравственные нормы, правила этикета. Ограниченность в знании коммуникативных техник, методик не позволяет студентам выстраивать эффективные межкультурные контакты. Личный опыт общения с иностранцами у молодых людей достаточно беден и однообразен. Чтобы устранить эти недостатки, необходимо создать в образовательном учреждении условия, способствующие формированию и развитию готовности к межкультурным коммуникациям.

4.2. Внедрение практико-ориентированного подхода в процесс профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

Внедрение в процесс формирования у студентов готовности к межкультурному взаимодействию практико-ориентированного подхода является основной идеей нашего исследования, раскрыть которую поможет дальнейшее описание, осмысление деятельности участников формирующего этапа эксперимента.

Предложенный нами экспериментальный подход базируется на учебно-воспитательной парадигме кафедры подготовки инженерных кадров, эффективно сотрудничающей с другими подразделениями университета. Эксперимент структурирован из нескольких ключевых компонентов: внедрение принципов, определяющих сущность практико-ориентированного обучения, с акцентом на формирование у студентов готовности к межкультурной коммуникации; подбор инструментария для реализации разнообразных видов деятельности, выполняемых будущими инженерами; создание пошаговых инструкций в рамках учебного плана, основанного на практико-ориентированных методиках; формирование содержания учебных дисциплин с использованием практико-ориентированного подхода; поиск методических решений для эффективной реализации авторской учебной программы; аргументация эффективности предложенных образовательных средств.

Значимость полученных результатов заключается в основной концепции, применимой для решения широкого спектра задач, а не в буквальном воспроизведении. Опыт не может быть передан в готовом виде, возможно лишь донести его ключевую идею. В связи с этим, наша цель - представить основные педагогические находки, сделанные автором исследования, ключевые аспекты проведенного формирующего эксперимента и наглядные примеры, подтверждающие преимущества разработанного подхода.

Инженерическое образование имеет серьёзный ресурс в виде очного образования, включающее в себя аудиторные и внеаудиторные формы обучения. В связи с этим главные изменения планировалось произвести в структуре учебной деятельности студентов ВУЗа, объединившей лекционные занятия с практикой, самоподготовкой, знакомством с производственными процессами на реальных предприятиях.

К императивным требованиям, предъявляемым в высшей школе во время лекционно-практических форм занятий, является интерактивность. Это связано с тем, что подготовиться к какому-либо взаимодействию можно только путём участия в процессах взаимодействия. Опора на интерактивность во время учебного процесса в ВУЗе даёт возможность совместно с освоением студентами материала достичь таких результатов: установить эффективное взаимодействие между участниками малочисленной группы; сформировать в группе определённые спецификой профессиональной деятельности ценности, ориентации, развить их в дальнейшем; совершенствовать способность личности к самооценке посредством групповой рефлексии; добиться ситуативной гибкости при смене ролей в учебной группе; повысить толерантность в учебном коллективе.

Важен и такой факт: использование интерактивной формы обучения заставляет студентов активно включаться в поисковую деятельность, нацеленную на конкретный результат. Данное обстоятельство делает образовательный процесс осмысленным, мотивированным.

Одним из ключевых профессиональных навыков инженера является умение четко и убедительно выразить свои мысли. Интерактивные методы обучения, такие как метод "ПОПС-формула", эффективно способствуют развитию этой компетенции. В рамках изучения различных дисциплин, применение "ПОПС-формулы" позволяет студентам формировать аргументированные высказывания, придерживаясь принципов риторики и логики.

"ПОПС-формула" представляет собой структурированный подход,

включающий четыре последовательных этапа: Позиция (Position), Обоснование (Reason-Explanation), Пример (Example) и Следствие (Summary). Данная структура позволяет создать краткое эссе или представить аргументированную точку зрения по обсуждаемому вопросу. Усвоение метода "ПОПС-формула" позволяет студентам быстро и эффективно формулировать развернутые ответы, что особенно важно при общении на иностранном языке.

Дискуссия является неотъемлемым элементом подготовки студентов инженерных специальностей в высших учебных заведениях. В ходе дискуссии происходит вербальный обмен идеями, гипотезами и предположениями относительно заданной проблемы. В рамках проведенного исследования были апробированы различные формы организации дискуссий и их отдельных компонентов, включая лекции-панели, пресс-конференции и бинарные лекции.

Особый интерес вызвал метод "группы шума", при котором из общей группы студентов выделяются несколько менее активных участников, которым поручается периодически прерывать лекцию вопросами. Ответы лектора призваны заинтересовать аудиторию и способствовать более глубокому пониманию сложных аспектов изучаемой темы. Свободный обмен мнениями в ходе лекции, между ее логическими блоками, необходимо всячески стимулировать, создавая благоприятную среду для активного обучения и критического мышления.

Для практических занятий необходимо выбирать такие формы обучения, как творческий диалог, панельная дискуссия, форум и т.п. С целью оценки результатов дискуссии мы обратились к таблице «Group Discussion Evaluation Form» в которую вносятся списки участников занятия и параметры их активности в различных аспектах: активность, обоснованность выводов, качество аргументации, соблюдение правил риторики, речевое соответствие и др.

При проведении данного эксперимента мы дополнили метод дискуссии специально подготовленным опросом в анонимной форме. Вопросы разрабатывались на платформе сайта www.surveymonkey.com. Электронный

сервис удобен тем, что он позволяет быстро и правильно разработать содержание опроса и предложить к каждому вопросу несколько вариантов ответа. Кроме этого, непосредственно с сайта можно сделать рассылку опроса студентам и собрать ответы.

Например, в процессе освоения студентами темы национальных стереотипов мы выявили заинтересованность обучающихся в некоторых аспектах данного раздела и подготовили справку, раскрывающую нюансы материала и предложили студентам ответить на некоторые вопросы, позволяющие глубже разобраться в теме.

Таким образом, дискуссия, начатая с предварительной подготовки, позволила использовать для подачи учебного материала различные способы и виды демонстрации, обсудить мнения студентов, сделать выводы. Всё это позволило создать объективную картину места и значения национальных стереотипов в современном мире.

Особый интерес у студентов, участников нашего эксперимента, вызвали дискуссии о киберпространстве. Формирование блока материалов по данной теме было организовано с использованием возможностей сайта www.voxorop.com. На этой электронной платформе может зарегистрироваться любой пользователь и создать дискуссию на интересующую его тему. Записи всех материалов будут сохраняться в памяти сайта. Их можно извлечь для прослушивания в формате MP3.

Преимуществом этого ресурса считается то, что с его помощью обучающийся может совершенствовать свои навыки аудирования, говорения применительно к различным профессиональным и бытовым ситуациям во внеурочное время. Организуя дискуссию в киберпространстве, мы экономим учебное время на обсуждении наиболее сложных, противоречивых вопросов при изучении иностранного языка. Так же этот сайт удобен при написании сочинений групповым методом и выполнении других творческих заданий.

Выполнив задание на сайте, студент отчитывается о проделанной работе онлайн, сделав соответствующую запись. Анализ сохранённых на электронной

площадке образцов устной речи студентов на разных периодах обучения позволяет судить о динамике изменений и вносить необходимые коррективы в образовательный процесс и индивидуальным маршрут обучения будущих инженеров.

Для развития независимого мышления, важного для профессиональной деятельности специалистов инженерных специальностей, мы использовали ситуационно-проблемный метод для решения компетентностных задач, который даёт возможность научить студента выделять наиболее важную информацию из общей массы материала, и работать над её переработкой.

В ходе эксперимента в подготовку инженеров были включены социокультурные коммуникативные, смысловые, рефлексивные задачи. коммуникативные задачи направлены на совершенствование речевых навыков и невербальных действий, реализующихся в процессе кросс-культурных коммуникаций. Решение смысловых проблем формирует у студентов способность видеть сходные черты у представителей различных языковых культур, и различия, находить новые смыслы в ходе знакомства с важными для культуры народа понятиями, явлениями. Таким образом, происходит культурная самоидентификация личности. Рефлексивные задачи направлены на создание условий, способствующих постижению обучающимся субъективного опыта, соотношению его с восприятием окружающего мира другими людьми, анализа эффективности своих социокультурных контактов.

Ранее мы заявляли, что нравственная регуляция является главным механизмом, с помощью которого создаётся база качественного кросс-культурного взаимодействия. Нравственность играет важную роль в формировании у представителей разных культур способности к эффективному взаимодействию. Поэтому в своём эксперименте мы обратились к методу поиска ответов на противоречивые вопросы морального характера, так называемый метод решения моральных дилемм. Этот метод позволяет осуществить анализ различных этико-профессиональных ситуаций,

возникающих в практике перевода. Он основан на реальных событиях или событиях с небольшой долей художественного вымысла.

Например, для анализа предлагается такая ситуация: перевод текста с высокой степенью достоверности может оскорбить чувство получателя информации. Или другая ситуация: близкий по смыслу перевод текста оскорбляет чувства самого переводчика. Наиболее часто подобные ситуации встречаются в практике работы инженеров, когда работодатель даёт им задание собрать информацию об иностранном партнёре, носящую конфиденциальный характер. При этом инженер должен временно контактировать со своим зарубежным коллегой. Данная ситуация неоднозначна в морально-этическом плане. Её обсуждение студентами даёт возможность лучше разобраться в мотивах, которыми руководствуются стороны коммуникации, оценить их плюсы и минусы, определить возможные последствия действий той или иной стороны.

Одним из самых эффективных методов освоения студентами ВУЗа дисциплин профессионального блока и общекультурной подготовки специалистов является кейс-метод, содержание которого наполнено различными теоретическими и практическими ситуациями, задачами на родном и иностранном языках. Кейсы, состоящие из профессиональных задач, описывали различные аспекты способов перевода текстов, а также ситуации, возникающие в процессе перевода. К таким задачам относят непосредственно текстовой перевод, взаимоотношения между переводчиком и заказчиком текста, способы подачи информации зарубежным коллегам. Студентам при решении данных задач предлагались кейсы по следующим темам: «Деловые переговоры», «Обзорная лекция», «Экскурсия», «Интервью» и др.

В процессе решения кейсов студенты анализировали проблемные вопросы, предлагали варианты их решений. Все обучающиеся были разбиты на небольшие микрогруппы. Первоначально каждый участник такой группы самостоятельно готовил перевод, но часто не справлялся с задачей в условиях дефицита времени. Затем студенты разделили тексты на части, и каждый

занимался переводом и оценкой ситуации своего отрывка. Но и при этом некоторые фрагменты оказались неверно интерпретированы. Поэтому для достижения поставленной цели студентам пришлось первоначально сформулировать общую концепцию ситуации, определить основные проблемные вопросы, что позволило им подготовить качественный перевод. Каждая из микрогрупп предоставила свой вариант отчёта о проделанной работе.

В ходе обучения студентов межкультурным коммуникациям мы использовали креативные кейсы, такие как, «Promotion of a newly-born star», «Team-building is a key to success» и др. Они способствовали развитию у обучающихся социальных навыков, творческих способностей, расширению кругозора.

Приведём в пример выполнение студентами кейса «День св.Валентина». Обучающиеся вспомнили историю этой даты, отношения к ней в различных странах мира, особенности празднования. В качестве учебной задачи студентам было предложено разработать план мероприятий для влюблённой пары, принадлежащей другой языковой культуре, таким образом, чтобы этот день для них запомнился на всю жизнь. Данное задание потребовало от студентов знаний особенностей менталитета народа другой страны, законов «ухаживания», правил поведения, норм нравственности и т.п. Кроме этого, задание подразумевало сочинение стихов на иностранном языке, формулирование фраз, объясняющих чувства влюблённых.

На регулярной основе студентам ВУЗов предлагаются различные тренинги, как элемент дополнительного образования, направленные на развитие и совершенствование определённых коммуникативных компетенций. Студенты участвуют в тренингах по своему желанию.

В ходе нашего эксперимента мы включили в учебный план будущих инженеров тренинг развития сотрудничества и взаимопонимания между представителями друзей разных языковых культур. В содержании тренинга были учтены рекомендации С. Ратье, акцентирующие наше внимание на отличиях

межкультурного тренинга от традиционных обучающих программ высшей школы. К таким отличиям учёный отнёс: комплексность (рассматриваемый нами вид тренинга не должен ограничиваться только одним аспектом изучения особенностей межкультурного взаимодействия); системность (каждый элемент тренинга логически связан со всеми его другими элементами); интерактивность (самостоятельность, активность, два основных условия выполнения тренинговых заданий); реалистичность (рассматриваемые учебные ситуации должны быть максимально приближены к реальным профессиональным, бытовым, социальным ситуациям) [396].

Задачу нашего тренинга мы определили, как развитие способности студентов осуществлять конструктивные коммуникации, взаимовыгодные отношения посредством межкультурного взаимодействия с опорой на уважение к представителям другой культуры, признание ценностей культурного многообразия, отказа от этноцентризма.

Во время проведения тренинга студенты принимали на себя роль иноязычных коллег, тем самым эмоционально переживая национальные стереотипы, предрассудки, узнавая новое о ценностях иноязычной культуры. В ходе реализации заданий они осваивают тактики общения, разбирают конфликтные ситуации, характерные для профессиональной деятельности, бытовых случаев.

Дополнительно, участвуя в тренинге, студенты выполняют упражнения, способствующие развитию доверия между участниками межкультурного диалога, сенсетивности, обеспечение безопасности в обмене мнениями. Использовали мы в ходе тренинга и ролевые игры, основанные по предложенной Э. О. Хэдли технологии «культурной капсулы», а так же метод культурного контраста, различные симуляции, обсуждения критических ситуаций.

Как средство диагностики уровня культурно-ценностных ориентаций студентов мы воспользовались дополнительным тестированием, результаты которого обсуждались в учебном коллективе.

Отдельно в тренинге мы выделили вопросы, связанные с организацией коммуникации с агрессивным партнёром. Работа группы студентов периодически меняла общение с русского на английский язык, учитывая характер и цель занятия.

Как показало обсуждение результатов тренинга, студенты считают, что подобные занятия помогают им выбирать правильный вариант языкового поведения в различных ситуациях, относиться к собеседнику дружелюбно, быстро адаптироваться к изменившейся направленности диалога.

Рассматриваемый нами практико-ориентированный подход в процессе формирования у студентов, будущих инженеров, готовности к межкультурному взаимодействию, по нашему мнению, невозможно реализовать без практикума, как части общей программы подготовки, представляющего собой специфическую форму обучения, направленную на решение творческих задач, осуществления «профессиональных проб», освоение технологий, методов выполнения практических, исследовательских работ, проектов.

В нашем эксперименте мы использовали как традиционные практикумы, способствующие развитию у обучающихся письменной и устной речи, так и практикумы по культуре общения, самостоятельному поиску способов повышения эффективности освоения профессиональных знаний, умений, навыков.

Предметом рассмотрения практикума по культуре общения был выбран менеджмент взаимоотношений, обращенный преимущественно к деловой сфере деятельности. Межличностная деловая коммуникация выстраивается на основе межкультурной коммуникации. Поэтому, чтобы овладеть способами делового общения потребуется на первом этапе освоить базовую культуру осуществления коммуникаций.

В модуль, связанный с практической деятельностью, мы включили отработку таких проблем, как «Вопросы и ответы в деловой коммуникации», «Слушание в деловой коммуникации», «Формы деловой коммуникации», «Гендерные особенности коммуникативного поведения» и др.

В целом, практикум подразумевает выполнение комплекса различных практических заданий, проведение экспериментов, участие в деловых играх, ролевое моделирование и многое другое. В итоге, после реализации всех запланированных в модуле заданий и упражнений, студенты научились быстро устанавливать контакт с собеседником, находить правильные слова для начала диалога, обмениваться мнениями, проводить переговоры онлайн, противостоять манипуляциям, работать в команде, участвовать в презентациях, выставках. Приобретённый опыт позволяет эффективно выстраивать межкультурный диалог, пользоваться различными видами общения в иноязычных ситуациях.

Практикум по самоменеджменту в нашем эксперименте имеет особое значение, так как он способствует формированию следующих компетенций будущего инженера:

- готовность к саморазвитию, повышению профессиональной квалификации; способность критически мыслить, оценивать свои способности, выявлять недостатки, планировать пути саморазвития (ОК-11);
- способность понимать значение выбранной профессии для общества, повышать личную заинтересованность в профессиональной деятельности (ОК-12);
- способность оценивать востребованность профессии инженера на рынке труда;
- овладение навыками экзистенциальной компетенции.

Данный практикум включён в учебный план первого семестра. Он ориентирован на самостоятельное совершенствование студентом своих профессиональных навыков, способностей, повышение успеваемости по всем учебным дисциплинам. Кроме этого, его содержание позволяет более успешно подготовиться к выполнению учебно-исследовательских работ, выполнению практических заданий, экзаменационной сессии.

Задания, размещённые в этом модуле, реализуются в следующем порядке: «аналитическая работа – осознание материала – отработка навыка». Таким

образом, реализация практикума начинается с осмысления характеристик инженерной деятельности, поиска качеств, важных для современного специалиста инженерного направления. Студенты анализируют способы управления собственной мотивацией, осваивают технологии сознательной аутосуггестии, размышляют о креативности в профессии, апробируют различные творческие виды мышления, техники, способствующие улучшению памяти.

В содержательном плане в ходе практикума студентам необходимо определить факторы личного успеха в профессии и вопросы построения карьеры; баланс профессиональной сферы и личной жизни; научиться пользоваться технологиями персонального менеджмента. Дополнительно, студенты учатся планировать свою профессиональную деятельность, осваивают методы тайм-менеджмента, саморегуляции, управления своей работоспособностью в течение дня, рабочей недели.

Учебный курс включает в себя анализ и дискуссию вокруг художественного фильма «Осенний марафон», отражающего профессиональную деятельность инженера и аспекты его частной жизни. По завершении изучения модуля обучающиеся разрабатывают и представляют индивидуальную программу личностного роста, рассчитанную на пятилетний период.

Представленные практические занятия органично интегрированы в компетентностную модель современного образовательного процесса. Применение данных методик является эффективной альтернативой традиционным образовательным форматам. Практикумы выходят за пределы стандартных учебных программ, дополняя лекционно-семинарскую структуру высшего инженерного образования.

В самостоятельной работе студентов в качестве эксперимента был использован ресурс Интернета, которым активно пользовались преподаватели и обучающиеся.

Сеть Интернет Web 2.0 предлагает многочисленные бесплатные платформы для ведения блогов, аккаунтов, сайтов и других электронных площадок, полезных в учебном процессе. В блогах участники образовательного процесса обмениваются информацией. В своём исследовании мы пользовались блогами, созданными учебной группой, отдельными студентами, преподавателями. Для студентов блог представляет собой некое личное пространство, в котором ведутся записи, размещаются самостоятельные работы, фиксируются другие виды деятельности. В целом блог, это специфическое портфолио обучающегося, в котором отражены результаты его действий и достижения.

В блоге преподавателя мы найдём ссылки на дополнительные учебно-образовательные ресурсы, видеоматериалы, презентации, методические рекомендации, конкретные указания студентам.

Содержание блога учебной группы должно быть интересно широкой аудитории, где студенты могут обмениваться информацией, обсуждать актуальные темы, знакомиться с работами других студентов.

Студенты могут продемонстрировать свои знания и умения межкультурного взаимодействия, и реализовать творческое отношение к демонстрируемым материалам путём создания тематического блога на платформе <http://blogger.com>. Кроме текстовой информации, в блоге размещают фото, видео материалы, графики, схемы, иллюстрации. В учебных, развивающих целях имеет смысл создать в личном или групповом блоге новостную ленту, тренажёры, игровой, познавательный контент и др.

В студенческом блоге могут быть размещены публикации на тему культурологической природы межкультурного взаимодействия, представляющие различные позиции и взгляды, и в комплексе, дающие объективное понимание сущности изучаемого явления.

Создание данного тематического блага требует от студентов выполнения разнообразной самостоятельной работы, исследования большого объёма информации, что способствует углублению знаний по темам учебной

программы и темам, выходящим за её пределы. В ходе такой деятельности будущие инженеры совершенствуют свои способности обработки и анализа информации, критическому её осмыслению, умения интерпретировать факты, манипулировать различными точками зрения, находить логически неверно выстроенные выводы, обобщения и т.п.

Другой Интернет ресурс, социальную сеть Твиттер (www.twitter.com) мы использовали для создания студентами микроблогов, где они размещали небольшие тематические тексты, обсуждали работы других студентов, делились ссылками на материалы.

Первоначально тексты, размещённые в Твиттере, свободны к просмотру всеми пользователями. Но, при необходимости можно изменить настройки доступа, ограничив показы текстов, маркированных определённым хэштегом. Таким образом можно создать специализированный блог для конкретной учебной группы.

Информация Твиттера позволяет расширить объём освоенных студентами иностранных слов, знаний особенностей культуры другой страны. Всё это даёт возможность совершенствовать свои социокультурные компетенции. В ходе нашего исследования мы заметили улучшение навыков письменной речи у студентов, уделяющих внимание информации Твиттера и публикующие на этой электронной площадке свои материалы.

Любая публикация в Твиттере учит студента кратко и ясно излагать свои мысли, использовать лаконичные фразы без потери смысла передаваемой информации. Таким образом, использование Твиттера в подготовке молодых инженеров к межкультурному взаимодействию выводит процесс освоения иностранного языка на пределы учебных занятий. Важно, что это даёт возможность совершенствовать практику освоения языка. При этом данная деятельность осуществляется в понятной и непринуждённой форме.

В сети интернет можно найти большое количество сайтов, мультимедиа, видеоматериалов, которые существенно повышают эффективность образовательного процесса. Как правило, во время учебных занятий мы

пользуемся видеоматериалами, освещающими исторические, социальные, культурные темы. Такая форма подачи материала интересна студентам, что повышает их мотивацию к изучению предмета, дисциплины.

Перед просмотром видеороликов мы даём задание студентам, чтобы они отмечали для себя как можно больше предметов, событий, фактов, характеризующих культуры страны изучаемого языка. После просмотра видео, студенты сравнивают записи, обсуждают увиденное, характеризуют особенности культуры носителей иностранного языка и на основании всего этого готовят информационное сообщение.

Подобный вид учебной деятельности формирует у студентов заинтересованность в изучении культуры другой страны, вырабатывает особое эмоциональное отношение к межкультурным коммуникациям, которые будут осуществлять будущие инженеры. При этом отметим, что студенты вырабатывают такую мотивацию самостоятельно, что очень важно для повышения эффективности учебных занятий.

Преподаватель, перед демонстрацией видеоматериалов студентам должен разработать специальные задания, которые обучающиеся будут выполнять после просмотра видео. Для решения этой задачи мы рекомендуем использовать сайт www.eslvideo.com/index.php. Данный ресурс адаптирован к современному учебному процессу в высшей школе. Студенты могут создавать на его платформе тексты, делать массовую рассылку материалов. Преподаватель, в свою очередь, получает возможность контролировать результаты студентов. Кроме этого, на базе данного сайта студенты могут самостоятельно создавать задания для тестов, что развивает у них творческое мышление и позволяет более глубоко изучить учебный материал. Постепенно на сайте формируется библиотека текстов и видео, которой можно воспользоваться в любой момент.

Ресурс <http://www.kn.att.com> будет полезен для создания тематического портфолио по вопросам подготовки к межкультурным коммуникациям, в

которое помещают тексты, иллюстрации, видео, фото, аудио и другие мультимедийные продукты.

Большую помощь в организации самостоятельной работы студентов ВУЗов окажет сайт www.penzu.com. По своему формату он аналогичен записной книжке, в которую удобно заносить записи индивидуальных заданий и давать оценку работам других студентов. Все записи располагаются в строгой последовательности по датам и могут иллюстрироваться всеми доступными способами. Чтобы отправить преподавателю выполненное на этой платформе задание достаточно одного клика.

Возможности указанного выше сайта позволяют анонимно отправлять комментарии. Данное обстоятельство хорошо подходит для оценки эффективности применения на практике новых методик. Кроме этого, ресурс может использоваться, как база хранения портфолио, творческих, контрольных работ.

При рассмотрении во время учебного процесса объёмных лексических тем, мы рекомендуем обращаться к помощи различных онлайн ресурсов с целью углублённого изучения вопросов учебного плана, создания в сознании студентов объективной картины исследуемого явления.

Стоит отметить, для того, чтобы студент смог воспользоваться информацией из сети Интернет, он должен уметь навыки критического мышления. Это необходимо в связи с тем, что на электронных площадках размещается информация разной степени достоверности, уровень которой пользователь оценивает самостоятельно. Те сайты, которые мы привели в пример, проверены в течение длительного времени. Поэтому их можно использовать в учебном процессе.

С целью мотивации студентов и повышения их заинтересованности в освоении иностранного языка, принципов межкультурного общения, мы воспользовались специфическим ресурсом www.makebeliefcomix.com. Данный сайт позволяет самостоятельно создавать комиксы, которые оформляются на

иностранным языке и распечатываются. Таким образом, можно собирать коллекции интересного материала для просмотра и чтения.

Помощь в освоении лексических правил оказывают игры с вокабулятором. Их можно достаточно легко создать самостоятельно на сайте www.puzzlemaker.com. Оформить активную лексику в виде графических форм или словарного облака поможет сайт www.wordle.net/create.

Все выше перечисленные ресурсы включаются в самостоятельную работу студентов с учётом их предпочтений и интересов. Данная возможность выносит образовательный процесс за пределы аудиторного времени, делает его интереснее и привлекательнее для обучающихся, тем самым повышая эффективность процесса формирования у студентов готовности к межкультурному взаимодействию.

Как было сказано выше, система практик имеет большое значение для качественной реализации практико-ориентированного подхода. В настоящем исследовании был использован комплекс, состоящий из педагогической, производственной, гидроинженерной практик.

Участвуя в педагогической практике, студенты занимались учебно-ознакомительной деятельностью в школах иностранного языка, региональных центрах дополнительного образования, где знакомились с профессиональной, коммуникативной деятельностью педагогических работников, методикой преподавания иностранного языка, осваивали особенности межкультурного общения в различных жизненных ситуациях, занимались научно-исследовательской деятельностью.

Обычно содержание практик было представлено несколькими модулями. Каждый из модулей характеризовался индивидуальной направленностью и своими предметными результатами.

Первичные навыки учебного исследования, научно-исследовательской работы студенты получали, осваивая содержание исследовательского модуля. Они анализировали специфику организации образования в Российской

Федерации и Англии, сравнивали дидактические, методические подходы к изучению в двух странах иностранного языка.

В процессе практической работы студенты пользовались ресурсами сайтов высшей школы в Великобритании, занимались анализом представленных в УМК учебных материалов, цели и задач уроков, представленных в них, самостоятельно составляли пособия, которые можно использовать на определённом этапе изучения иностранного языка и др.

Профессионально-коммуникативные умения будущего технического специалиста, его профессиональные качества рассматриваются в коммуникативном модуле. Педагог-практик проводит со студентами мастер-класс устного общения в виде беседы о секретах использования иностранного языка в межкультурном взаимодействии. В это время обсуждаются актуальные профессиональные проблемы, анализируются ситуации, представленные в тематическом видеоматериале, разыгрываются роли самими студентами.

Дополнительно во время решения задач коммуникативного модуля студентам предлагается фиксировать письменно речь педагога и затем анализировать её, соотнося с определёнными критериями. Кроме этого педагог организует в учебной группе микротренинг общения, результаты которого обучающиеся должны сами оценить по предложенным критериям. На последнем этапе практикума этой части в письменной форме оценивают проделанную работу и полученные результаты, определяя качество своей речи, языкового оформления высказываний, выстраиваемых коммуникаций.

Методические умения формирует практический модуль нашего эксперимента. К таким умениям мы отнесли поиск языкового, речевого материала, умение представлять его последовательность изложения, организовать удобный ритм работы, рационально использовать средства обучения. Дополнительно студентам предлагается самостоятельно разработать план-конспект учебного занятия и реализовать его в группе.

Проектный модуль предусматривает создание учебных микрогрупп, которым поручается разработать на сайте Blogspot конкретный учебный ресурс и продемонстрировать его возможности в аудитории.

Целью первой учебной практики является не только дать студентам знания, умения, сформировать у них языковые и коммуникативные навыки, но и дать возможность представить учебный процесс, как субъект-субъективное взаимодействие педагога с обучающимися, с точки зрения педагога и понять его посредническую роль в освоении молодыми инженерами иностранного языка.

Вторая студенческая практика поставила перед собой задачи раскрытия значимости диалога культур в профессиональной деятельности инженера. В ходе практических занятий у обучающихся должны были сформироваться умения инженера брать на себя роль гида, переводчика в рамках межкультурного взаимодействия. В комплекс таких умений мы включили:

- коммуникативные. Студенты должны научиться выстраивать продуктивно-деловые отношения в группе иностранцев, объединять их в рамках одного общего для них события, поддерживать фатическую тональность общих коммуникаций;

- конструктивные. Инженер-гид должен уметь отбирать материал, интересный для коллектива, которым он будет руководить, использовать различные методы его преподнесения группе, корректировать намеченные мероприятия, действия в зависимости от коммуникативной ситуации;

- организаторские. Гид-переводчик должен уметь руководить группой, которую он сопровождает, акцентировать внимание её членов на демонстрируемых объектах, соблюдать намеченный маршрут;

- аналитические. Это способность объективно оценивать проделанную работу, полученные результаты.

Организационный момент практических занятий включает в себя два модуля, теоретический и практический. Первый модуль даёт студентам теоретические представления об особенностях организации экскурсионной,

туристической деятельности с иноязычным коллективом. Кроме этого, он формирует у обучающихся понимание многогранности, многофункциональности личности гида-переводчика, знания методик проведения экскурсий с иностранными гражданами, стратегиями выстраивания с ними коммуникаций. Материал, представленный в этом модуле, реализуется в виде лекций, тренингов, мастер-классов. Итоги работы подводятся в виде обсуждения во время проведения круглого стола.

Практический блок организации практикума ставит перед студентами задачу разработки проекта «Туристический поход по Гиссарской долине». Текстовая и речевая части проекта реализуются на английском языке.

Студентам предлагается выполнить задание, во многом аналогичное тому испытанию, которое проходят претенденты на вакансию инженера в различные учреждения культуры. Задание разбито на этапы. При его выполнении возможна консультация с педагогом, руководителем практики.

На первом этапе формулируется тема экскурсии и даётся обоснование её актуальности. Студенты должны найти аргументированный ответ на вопрос: «В чём состоит привлекательность предложенного иностранцам экскурсионного маршрута». При этом прохождение выбранного маршрута должно не только знакомить гостей с культурно-историческими ценностями территории, но и сформировать у иностранцев аттрактивный образ страны пребывания, и по возможности, избавить их от стереотипов.

На втором этапе студенты занимаются самостоятельным поиском информации, её анализом, селекцией, определением объектов, которые посетят иностранные гости, подготовкой текстов на английском языке. Параллельно они заранее заготавливают ответы на возможные вопросы туристов. Например, о туристической инфраструктуре территории, промышленных объектах, культурно-досуговых мероприятиях и т.п.

На заключительном этапе проектирования экскурсии с иностранными гостями создаётся её детальный план, для информативности дополненный иллюстрациями, памятками, советами туристам. Готовый проект выносится на

защиту в виде виртуальной экскурсии или пробной экскурсии. Маршрут сопровождается комментариями на английском языке. Роль туристов берут на себя одnogруппники или работники туристической фирмы.

Студенческая экскурсия организуется по ранее отработанным маршрутам, например: «Гисарская крепость», «Санатория «Шохамбари», «Алюминовый завод города Турсунзаде», или разрабатываются новые, перспективные маршруты.

В ходе экскурсии-презентации студенты описывают маршрут, рассказывают о его достопримечательностях, отвечают на вопросы.

Проделанная работа оценивается группой экспертов, состоящих из преподавателей ВУЗа и (или) потенциальных работодателей, отобранных по инженерическому и презентационному критериям.

Практика, организованная подобным образом, способствует формированию у студентов не только определённых знаний, навыков, но и чувства гордости за свою страну, малую родину, даёт эмоциональное ощущение личной причастности к истории родного края, ответственности за развитие региона. В общем, данная деятельность позволяет студенту осознать значимость роли посредника в межкультурном взаимодействии представителей разных языковых культур.

Производственная практика предоставляет студентам возможность получить практический опыт в решении задач, соответствующих их выбранной специальности. Эта практика обычно организуется на базе специализированных компаний, в технических подразделениях промышленных предприятий и других релевантных организациях. В процессе практики акцент делается на интеграции теоретических знаний и профессиональной подготовки, а также на адаптации студентов к новым условиям работы. Таким образом, производственная практика направлена на подготовку студентов к работе в конкретной организации или производственной среде.

Например, студент, заинтересованный в работе в фармацевтической отрасли после окончания университета, получает возможность ознакомиться с

особенностями деятельности компаний в данной сфере, изучить технологические процессы, специализированную терминологию и осуществить перевод ключевых терминов и понятий. Важно отметить, что времени, выделенного на производственную практику, обычно достаточно для понимания специфики профессиональной деятельности и полноценной интеграции в рабочие процессы.

Во время практики студенту назначается руководитель-наставник. В отчете о практике должны быть отражены такие аспекты, как анализ текста перед переводом, сам процесс перевода, редактирование текста, обоснование выбора методов перевода и аудиоперевод текста. Материалы, содержащие описание результатов практики, могут быть использованы для подготовки выпускной квалификационной работы, что способствует более глубокому и практическому исследованию выбранной темы.

Особенностью производственной практики является то, что она требует от студента использования ранее полученных знаний, умений и навыков. По сути, практика становится катализатором решения новых, более сложных производственных задач, с опорой на рефлексию итогов личной производственной деятельности.

Готовность к межкультурному взаимодействию студент реализует через учебную деятельность и самоподготовку во внеурочное время. К профессиональным качествам инженера, помимо необходимых компетенций, относят активную жизненную позицию, направленную на реализацию собственных социальных инициатив.

Например, в Таджикском техническом университете имени академика М. Осими студенты, будущие инженеры, активно вовлекаются в социально-практическую деятельность. Уже более 10 лет в учебном заведении проводится фестиваль «Мой любимый иностранный язык». При этом в нём принимают участие не только студенты данного ВУЗа, но и других высших учебных заведений, школьники. В среднем ежегодно участниками данного форума

становятся более 100 человек, представляющие творческие работы на русском и английском языках.

Практика показала, что подобные фестивали мотивируют молодёжь на изучение иностранных языков, прививают любовь к творчеству.

При поддержке ректората в студенческой среде организуется ещё один фестиваль, «Ветер странствий». Как правило, основными его участниками являются студенты инженерных специальностей. К рассмотрению компетентным жюри предъявляются творческие работы, рассматривающие различные аспекты социальной, культурной жизни зарубежных государств.

В перерывах между конкурсными мероприятиями организуют красочные танцевальные номера, показ национальных костюмов, демонстрацию обрядов, блюд национальной кухни и др.

В течение 14 лет в Таджикском техническом университете им. академика М. Осими проводят лингвокультурологический конкурс. В основе конкурса лежит один из классических кинофильмов на английском языке. Студентры знакомятся с содержанием творческой работы и выполняют различные задания культурологического характера, связанные с культурой, традициями, обрядами, обычаями, менталитетом, характером исторического развития страны изучаемого языка.

В Таджикском техническом университете им. академика М. Осими каждый год организуются «Неделя иностранного языка». Как правило, она проходит в Международный день инженера или сразу после него. В ходе этого мероприятия организуются круглые столы, в которых принимают участие известные переводчики, преподаватели, носителя языка. Так же для студентов проводят мастер-классы, концерты, выступления творческих коллективов на иностранном языке.

Традиционно в высшем учебном заведении каждый год проводят дни профессий, на которые приглашают потенциальных работодателей, ведущих специалистов направлений, изучением которых занимаются студенты.

Студенты, принимающие участие в нашем эксперименте, активно включились в разнообразные социально-культурные мероприятия, способствующие формированию у обучающихся готовности к продуктивному взаимодействию с представителями иной языковой культуры.

Работает в университете и литературная гостиная, участие в работе которой регулярно принимают писатели, поэты, переводчики, представители творческих профессий. В ходе проводимых мероприятий обсуждаются литературные произведения, в том числе зарубежных авторов, делаются тематические доклады, разыгрываются сценки на иностранном языке.

Активно участвуя в обсуждении литературных произведений, студенты учатся понимать авторскую позицию, знакомятся с культурными особенностями другой страны, менталитетом её народа, нюансами языка. Периодически литературная гостиная становится площадкой для демонстрации студентами собственных творческих работ на изучаемом в высшей школе языке.

Работает при университете и театральная студия. Её участники добились признания не только в университете и городе, но и вышли на межвузовскую арену, демонстрируя свои постановки. Как правило, творческие работы студентов озвучиваются на русском и английском языках.

Научное творчество, ещё одно направление практико-ориентированной деятельности будущих инженеров. Научная деятельность готовит студентов к глубокому погружению в профессию, расширяет их кругозор, способствует формированию профессиональных компетенций. Свои научные работы молодые специалисты демонстрируют на внутривузовских научных конференциях, региональных и федеральных форумах.

Научно-исследовательская деятельность повышает мотивацию студентов к освоению профессиональных знаний, умений, навыков, позволяет контактировать с различными профессиональными организациями, потенциальным работодателем.

Формирующий этап нашего эксперимента, направленный на формирование у студентов высшей школы инженерных специальностей готовности к межкультурному взаимодействию, требовал создания специфических условий:

- развитие взаимовыгодного сотрудничества учебного заведения с профессиональным сообществом, потенциальными работодателями;
- стимулирование аудиторной, внеаудиторной деятельности студентов, обратной связи обучающегося с обучаемым;
- использование интерактивных форм обучения, технологий проектного, контекстного, информационного, имитационного, коммуникационного, тренингового, рефлексивного обучения;
- включение в учебные модули нового содержания, формирующего и развивающего профессиональные, личностные качества студентов-инженеров.

Реализация этих условий осуществлялась посредством интеграции учебного процесса с практической деятельностью, организации мастер-классов, гостевых лекций от ведущих специалистов отрасли, а также участия студентов в реальных проектах. Это позволяло студентам не только применять теоретические знания на практике, но и непосредственно взаимодействовать с представителями различных культурных и профессиональных сред.

Особое внимание уделялось созданию благоприятной атмосферы для обмена опытом и мнениями, как в рамках учебных занятий, так и во внеучебное время. Студенты активно вовлекались в дискуссии, дебаты, круглые столы, посвященные вопросам межкультурной коммуникации в профессиональной сфере. Поощрялось участие в международных конференциях, семинарах, стажировках, что способствовало расширению кругозора и формированию толерантного отношения к представителям других культур.

Интерактивные методы обучения, такие как деловые игры, кейс-стади, тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков, умения работать в команде, находить компромиссы, эффективно решать конфликтные ситуации, способствовали формированию у студентов необходимых

компетенций для успешного межкультурного взаимодействия.

Включение в учебные планы специализированных курсов, посвященных изучению культурных особенностей различных стран, этикету делового общения, основам перевода и межкультурной коммуникации, позволяло студентам получить необходимые знания и навыки для эффективного взаимодействия с зарубежными партнерами и коллегами. Такой комплексный подход обеспечивал формирование у студентов-инженеров готовности к межкультурному взаимодействию на высоком профессиональном уровне.

4.3. Динамика формирования готовности студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию

Формирование и развитие готовности к межкультурному взаимодействию студентов высшей школы, обучающихся на специальностях инженерного направления, осуществляется в течение всех лет обучения. Данный процесс многоэтапный. Он состоит из нескольких взаимосвязанных стадий, каждая из которых характеризуется своими качественными изменениями, педагогическими результатами. Интерпретация, обобщение, анализ происходящих в ходе учебного процесса, организованного в рамках нашего эксперимента, трансформаций, позволил сделать вывод о том, что предложенные автором стратегии, тактики доказали свою эффективность.

Оценка уровня изменений исследуемых нами компетенций была организована в виде промежуточной, итоговой аттестации. Например, в третьем семестре завершился адаптивно-ориентационный этап подготовки будущих инженеров. После этого была организована повторная диагностика мотивационной составляющей развития у студентов готовности к взаимодействию с представителями иноязычной культуры. В результате мы обнаружили, что в экспериментальной группе значительно сократилось число обучающихся с неустойчивым, негативным отношением к своей будущей профессии.

Собранные в ходе эксперимента данные, представленные в таблице, показывают, что равнодушное отношение к профессиональной деятельности сохранилось лишь у 2% респондентов, а средний уровень мотивации зафиксирован у 10% студентов. Таким образом, вовлечение молодых инженеров в активную деятельность, самообразование, экспериментирование в ходе нашего исследования вызвал у обучающихся положительные эмоции, что в свою очередь повлияло на сокращение безразличия и даже негативного отношения к профессии инженера.

Учебная деятельность с изменениями, которые внёс в образовательный процесс автор, трансформировала эпизодическое любопытство студентов к профессии в развивающуюся любознательность. Это доказывает факт того, что средний и высокий уровень отношения к деятельности инженера продемонстрировали 90% студентов экспериментальной группы.

Отметим, что показная заинтересованность студентов в профессии так же заметно сократилась. Снижение отмечено у 92% участников экспериментальной группы. Чаще всего совершенствуются зрелые мотивы. Например, функциональный интерес высокого уровня диагностирован у 62% респондентов, высокий уровень профессиональной потребности достиг значения в 48%. Низкие показатели по данным типам мотивации сохранились только у 10% студентов экспериментальной группы. Это указывает на то, что используемые в ходе обучения формы были привлекательны для будущих инженеров, способствовали их саморазвитию, самовыражению.

Процентные изменения характеристик профессиональной мотивации студентов стал убедительным доказательством эффективности предложенных нами на первом этапе эксперимента методов и приёмов. Например, уровень профессиональной потребности, являющийся фундаментом общей мотивации студентов в профессии, повысился до 300%, функциональный интерес вырос ещё больше (520%).

Таблица 11. Сравнительный анализ уровня профессиональной мотивации в экспериментальной и контрольной группе на первом этапе эксперимента

Уровень мотивации диагностический/ промежуточный	Характер мотивации			
	Профессио- нальная потребность	Функцио- нальный интерес	Развивающаяся Любознатель- ность	Показная Заинтересован- ность
	Экспериментальная группа			
Высокий	12/ 48	10/62	22/30	12/ -
Средний	56/42	34/28	22/66	52/ 8
Низкий	32/10	65/10	56/4	36/92
	Контрольная группа			
Высокий	16,6 / 19,1	14,2 / 16,6	23,8/ 28,6	9,6/ 11,9
Средний	52,4/52,4	31,8 / 42,9	26,2/28,5	19/19
Низкий	31/28,5	47,7/40,5	50 / 42,9	71,4/69,1

Необходимо отметить, что в контрольной группе студентов так же имеются положительные изменения, но они выражены слабо. У 12% респондентов диагностирован высокий уровень равнодушия к профессии, а средний уровень остался у половины опрошенных. Позитивная динамика в районе 2-4% отмечается по таким критериям, как «функциональный интерес», «профессиональная потребность».

На основании сравнительного анализа мы сделали вывод, что положительное отношение к своей будущей профессии формируется у студентов обеих групп. Однако, у обучающихся по традиционной программе такие изменения происходят медленно. Это объясняется тем, что студенты погружаются в профессиональную среду в течение всего срока обучения в ВУЗе, то есть занимает длительный период. Такая организация образовательного процесса не позволяет студентам в период обучения реализовать себя в полном объёме.

В качестве предмета повторной диагностики мы выбрали уровень прироста знаний, необходимых будущему инженеру для межкультурного взаимодействия. Оценочная работы была проведена по окончанию теоретико-прикладного этапа. В это время студенты освоили содержание многих модулей образовательного плана и овладели различными профессиональными способностями, необходимыми для построения эффективных коммуникаций с представителями иноязычной культуры.

Участники экспериментальной группы справились по всем блокам предложенного теста. У них не возникли сложности с осмыслением основных инженерических понятий, связей. Студенты могли интерпретировать слово в разных его значениях, понимали структуру языкового контента, умели пользоваться разновидностями перевода. Кроме этого, участники экспериментальной группы продемонстрировали хорошие знания литературно-художественных, исторических, географических, социальных, этнографических, политических, государственных особенностей изучаемого иностранного языка. Они могли свободно выбирать шаблоны общения применительно к специфике коммуникативной ситуации, используя для этого фразы, формулировки, характерные для современного языка. Дополнительно, было установлено, что студенты экспериментальной группы понимают значение межкультурного взаимодействия в своей будущей профессии, разбираются в аспектах его социально-философских вопросах.

У участников контрольной группы наблюдались значительные сложности при выполнении различных заданий диагностического теста. Значительная часть испытуемых продемонстрировала неспособность к корректному определению элементов профессиональной деятельности инженера, испытывала путаницу в типах перевода иноязычных текстов, а также в определении семантического значения лексических единиц. Данные факты свидетельствуют о недостаточной систематизированности знаний у обучающихся.

Часто встречались ошибки, связанные с воспроизведением информации о национальных праздниках, обычаях, историческом и культурном наследии, известных местах и выдающихся личностях страны изучаемого языка. Кроме того, отмечались многочисленные неточности в стилистическом оформлении речи как в письменной, так и в устной форме. Особые затруднения у студентов контрольной группы возникли при интерпретации общепринятых культурных норм, характерных для современного общества. Выявлен низкий уровень усвоения принципов культурного релятивизма, а также недостаточное

понимание особенностей моделей межкультурной компетенции. На основании полученных данных был сделан вывод о необходимости улучшения знаний студентов контрольной группы по всем рассмотренным направлениям.

Результаты оценки гностического критерия были зафиксированы в табличной форме. Анализ представленных данных выявил существенные различия между показателями участников экспериментальной и контрольной групп. В процессе диагностики применялся U-критерий Манна-Уитни. По всем видам тестовых заданий количество правильных ответов в экспериментальной группе статистически значимо превышало аналогичный показатель в контрольной группе.

В целом значительно изменилась общая картина распределения студентов по уровням, определяемым гностическим критерием. Например, на этапе диагностики ни одному студенту не был характерен оптимальный уровень готовности по гностическому критерию. На контрольном этапе таких студентов было уже 27 (экспериментальная группа) или 54% от общего количества. Начальный уровень в этой группе диагностирован у 6% обучающихся, а стандартный уровень у 40%. Только 4 студента контрольной группы показали оптимальный уровень по исследуемому нами критерию. Нижний порог не смогли преодолеть более половины студентов, а стандартный уровень оказался по силам лишь 38,1% участников эксперимента из контрольной группы.

Положительные показатели в экспериментальной группе мы объясняем тем, что они были помещены в информационно-субъективное пространство, которое помогло им получить общую картину природы взаимодействия с представителями иноязычной культуры.

Таблица 12. Гностический критерий. Изменение в распределении студентов экспериментальной и контрольной групп

Субъект диагностики	Уровни					
	Начальный		Стандартный		Оптимальный	
	Диагност.	Контр.	Диагност.	Контрол.	Диагност.	Контрол.
ЭГ	90%	6%	10%	40%	-	54%
КГ	88%	52,4	12%	38,1	-	9,5%

Контрольная диагностика уровня мотивации студентов к межкультурному взаимодействию была организована на экспериментально-моделирующем этапе обучения в ВУЗе. В этот период у будущих инженеров иноязычная коммуникативная деятельность стала одним из важнейших ресурсов профессионального и личностного самосовершенствования. Процесс изменения отношений студентов к коммуникативной подготовки представлен на рисунках.

Из диаграммы рисунка видно, что положительная динамика имеет выраженный характер в экспериментальной группе. Отметим наиболее существенное увеличение познавательных, мировоззренческих мотивов. Значительно сократилось количество мотивов внешне негативного типа. Подобные увеличения статистически значимые, что подтверждает величина критерия Фишера. Усиление данной мотивации мы объясняем тем, что студенты стали понимать значимость коммуникаций в профессиональной жизни.

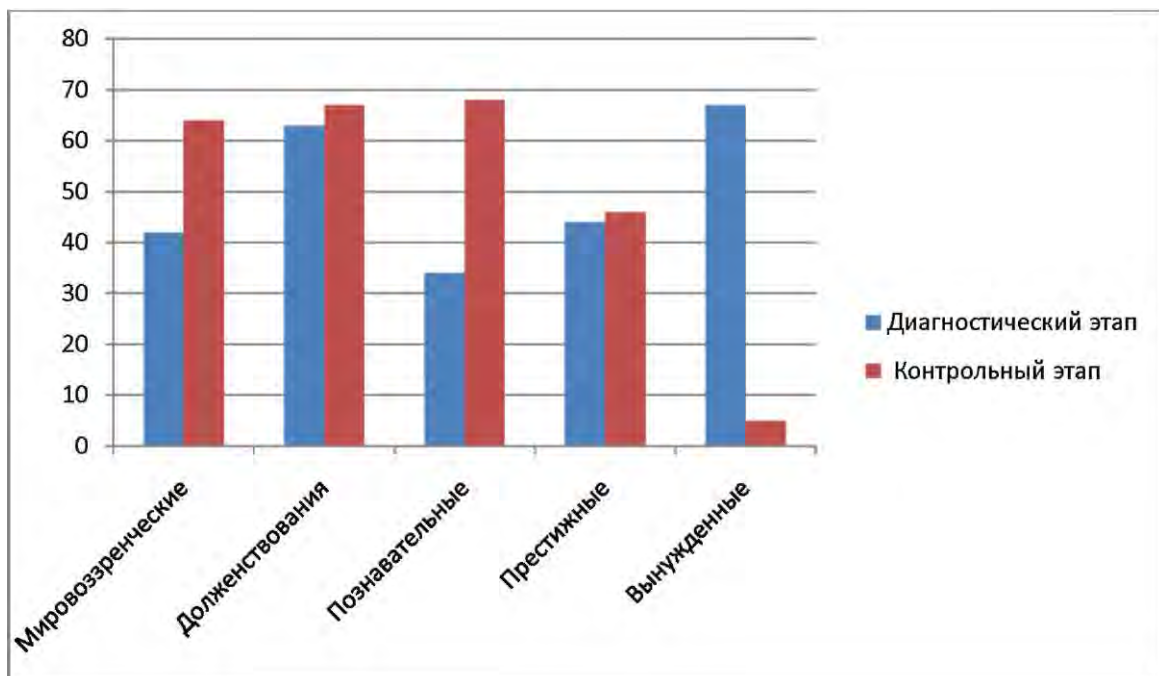


Рисунок 3. Экспериментальная группа. Изменение мотивов коммуникативной подготовки

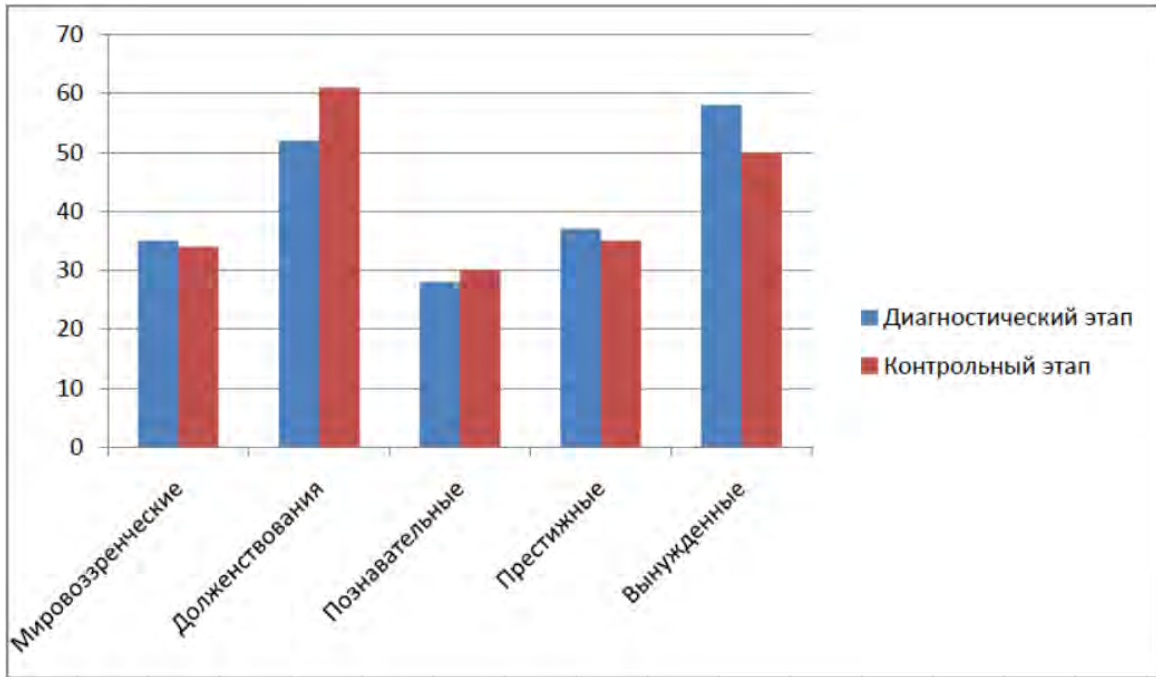


Рисунок 4. Контрольная группа. Изменение мотивов коммуникативной подготовки

Мотивы выбора студентами контрольной группы учебных модулей, способствующих развитию межкультурных коммуникаций, остались практически без изменений или изменились не существенно.

Принимая во внимание структуру мотивов исследуемой нами группы, мы выделили три уровня коммуникативной активности студентов, обучающихся на инженерных специальностях. Если среди мотивов присутствуют мотивы вынужденного типа, то мотивацию студента мы относим к низкому уровню. Средний уровень мотивации, это присутствие мотивов одной из двух групп, кроме вынужденных. Высокий уровень мотивации диагностируется, когда выявлены мотивы всех типов, кроме вынужденных. В таблице представлены уровни коммуникативной активности у студентов экспериментальной и контрольной группы.

Таблица 13. Экспериментальная и контрольная группы. Уровни коммуникативной активности (%)

Уровни коммуникативной активности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Диагност.	Контр.	Диагност.	Контр.
Высокий	18	48	21,5	26,2
Средний	20	42	33,3	35,7
Низкий	62	10	45,2	38,1

Анализ представленных данных выявил существенные различия между экспериментальной и контрольной группами в отношении уровня коммуникативной активности после проведения контрольной диагностики. В экспериментальной группе наблюдалось значительное сокращение числа студентов с низким уровнем коммуникативной активности, что может быть обусловлено преобладанием внутренних мотивов в структуре их мотивации. В то же время, доля студентов с высоким уровнем коммуникативной активности в экспериментальной группе оказалась заметно выше, чем в контрольной, что, вероятно, связано с использованием нашей модели обучения, способствующей развитию коммуникативных навыков за счет разнообразия стимулирующих мотивов.

Логично предположить, что трансформация мотивов, направленных на развитие межкультурного взаимодействия, оказывает благоприятное воздействие на совершенствование коммуникативных качеств студентов. Данное предположение было подтверждено результатами повторной диагностики, проведенной с использованием методики В.В. Бойко. Анализ данных свидетельствует о положительной динамике в распределении студентов экспериментальной группы по уровням коммуникативной толерантности. При этом количество студентов с высоким уровнем коммуникативной толерантности увеличилось вдвое, а число студентов с низким и средним уровнями, соответственно, сократилось.

Статистический анализ результатов, полученных на диагностическом и контрольном этапах эксперимента, с использованием критерия Хи-квадрата Пирсона, показал, что различия между группами являются статистически значимыми. Примечательно, что в обеих группах не было зафиксировано студентов с низким уровнем коммуникативной толерантности после проведения эксперимента. Однако, в контрольной группе общая ситуация осталась практически неизменной, с незначительными колебаниями

показателей в пределах 1,5-2% между диагностическим и контрольным этапами.

Таблица 14. Экспериментальная и контрольная группы. Уровни коммуникативной толерантности (%)

Уровни коммуникативной активности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Диагност.	Контр.	Диагност.	Контр.
Высокий	26	58	23,8	26,2
Средний	66	42	71,4	73,8
Низкий	8	-	4,8	-

На рефлексивно-деятельном этапе нашего исследования мы продолжили оценивать изменения ценностно-мотивационной составляющей личности студентов. В этот период будущие инженеры начали активно работать со специалистами-практиками.

При постановке эксперимента автор разработал рейтинговую методику, посредством которой определялась аксиологическая зрелость студентов, обучающихся на инженерных специальностях ВУЗа. Данная методика показала, какое место занимает ценность межкультурного взаимодействия в общем ряду профессиональных ценностей будущих инженеров.

Студентам предстояло расставить по уровню значимости 10 принципов межкультурно-посреднеческой деятельности инженера. Из них 4 ценности характеризовали межкультурное взаимодействие. Оценка результатов осуществлялась с выделением ценностей, разбитых на три группы: базовые или основные; принимаемые личностью и имеющие второстепенное значение (См. табл.15).

Таблица 15. Распределение ценностей межкультурного взаимодействия среди студентов (%).

Ценность	Базовые (уровень значимости 1-3)		Принимаемые (уровень значимости 4-7)		Второстепенные (уровень значимости 8-10)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Повышение качества межкультурных коммуникаций	26	12	70	69	4	19

между людьми, которым предоставляется соответствующая услуга инженера.						
Содействие в получении реальной (достоверной) информации, исключение вероятности недружественных отношений между представителями различных языковых культур	34	16,7	58	35,7	8	47,6
Способствование дружбе народов, взаимопониманию между представителями разных языковых культур, толерантному отношению к менталитету другого народа	24	2,4	66	47,6	10	50
Обогащение национальной культуры через международный культурный обмен	22	9,5	72	57,1	6	33,3

Анализ информации таблицы доказал, что между двумя группами испытуемых имеются существенные различия в значимости ценностей диалога культур. Для студентов экспериментальной группы они занимают место базовых, а для представителей контрольной группы, обучающихся по традиционной методике, такие ценности в 19-50% случаев имеют второстепенное значение. Данный факт указывает на то, что студенты контрольной группы воспринимают свою будущую профессиональную деятельность, как оказание услуг, а себя видят в профессии, как обслуживающий персонал. Условия обучения, предложенные автором исследовательской работы, дали возможность сформировать у молодых людей иное представление о специфике работы инженера. Для них оказалась более значимая гуманитарная миссия, которую несёт в себе их профессиональная деятельность. Студенты связывают свою будущую работу с объединением этнокультурных общностей, в основе которого лежат процессы мирное существование с другими народами посредством исключения культурно-языковых барьеров.

Уровень аксиологической зрелости выпускников ВУЗов, будущих инженеров, мы определяли, опираясь на результаты ранжирования принципов

межкультурного взаимодействия в общей системе профессиональных ценностей: к высокому уровню были отнесены студенты, которые выбрали от одного и более принципов, обозначенных, как базовые; среднему уровню соответствуют студенты, которые выбрали от трёх принципов категории принимаемых; низкий уровень диагностирован там, где студенты остановились на двух и более принципов, занимающих в рейтинге 8-10 позиции.

На рисунке показано распределение студентов двух групп, экспериментальной и контрольной, по показателю аксиологической зрелости. Из числа участников экспериментальной группы 76% студентов имеют высокий уровень, то есть их количество в 2 раза превышает данный показатель контрольной группы. К низкому уровню было отнесено 4% участников экспериментальной группы. В контрольной группе таких студентов было в 8 раз больше. Таким образом, авторская модель, апробированная в ходе эксперимента, доказала свою эффективность в формировании профессиональных ценностей, качеств будущих инженеров.

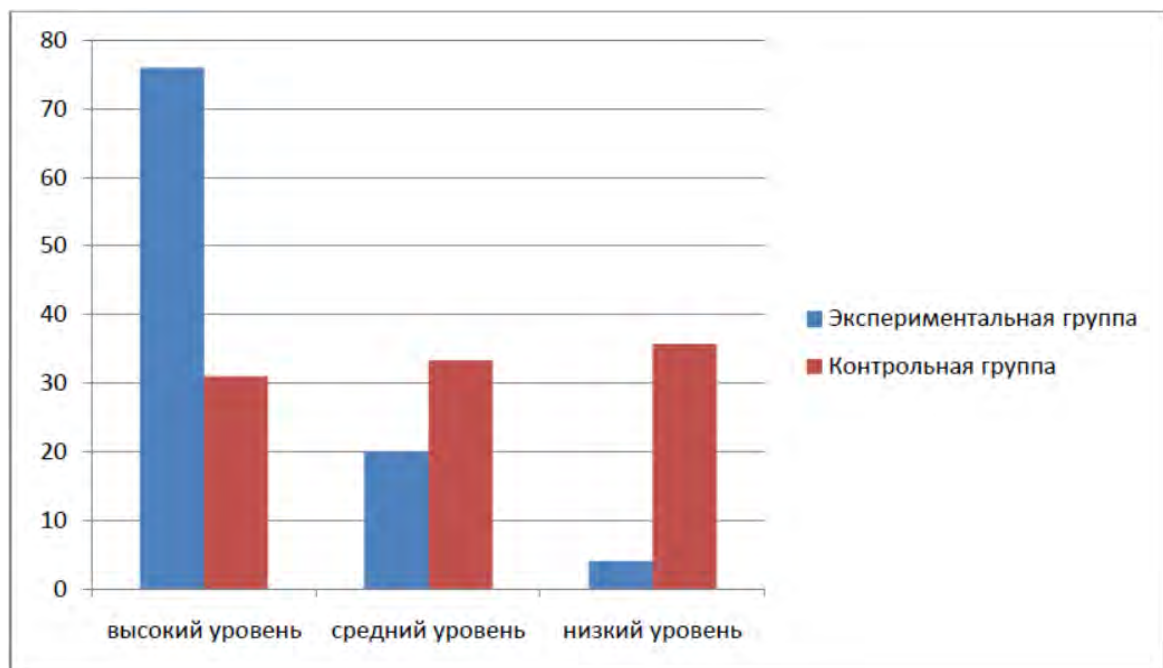


Рисунок 5. Уровень аксиологической зрелости студентов экспериментальной и контрольной групп

Диагностика уровня готовности студентов, участвующих в нашем эксперименте, к диалогу культур по мотивационно-ценностному критерию

осуществлялась на базе сравнения таких показателей, как коммуникативная активность, языковая увлечённость, аксиологическая зрелость. В результате оценивания, организованного на завершающем этапе эксперимента, в экспериментальной группе выявлено 36% студентов с высоким уровнем готовности. В контрольной группе таких было всего 16,7%. Средний уровень готовности определён для 42% участников экспериментальной группы. Среди представителей контрольной группы их было почти в два раза меньше (21,4%). Низкий уровень диагностирован у 22% студентов экспериментальной группы и 61,9% контрольной группы.

Оценивание уровня готовности к межкультурному взаимодействию по инструментальному критерию состояло из двух компонентов: оценивание экспертным сообществом и самооценивание. Диагностика была реализована во время практики.

Для самооценки студентам были предложены 12 умений, каждое из которых нужно было оценить по 5-ти балльной шкале. Для определения степени объективности самооценивания результаты студентов сравнивались с результатами оценивания руководителями практики. В свою очередь результаты самооценки и оценки экспертов были сравнены с использованием непараметрического критерия Манна-Уитни.

Большинство студентов обеих групп при самооценке умений переводчика поставили себе «отлично-хорошо». Эксперты по многим умениям поставили оценки, меньше результатов самооценки студентами на несколько десятых. Но, такое расхождение не является статистически значимым. Этот факт свидетельствует, что студенты объективно оценивают результаты своей учебной деятельности.

Дискурсивные умения возглавили рейтинг наиболее совершенных качеств студентов при самооценке. При этом различия по этому показателю между экспериментальной и контрольной группами незначительны. С этим согласились и эксперты. Но, по таким показателям, как коммуникативные, социокультурные, рефлексивные умения студенты, представляющие

экспериментальную группу, опережают, по мнению экспертов, студентов контрольной группы. Например, умение вступать и поддерживать контакты студенты контрольной группы оценили ниже, чем студенты экспериментальной группы. Аналогичные выводы сделали и эксперты. При этом различия имели статистическую значимость.

Подобные результаты диагностика показали и по социокультурным и рефлексивным умениям. Данные различия совпадают с прогнозами, так как в экспериментальной группе больше внимания уделялось формированию и совершенствованию коммуникативной, интеркультурной, социализированной компетенциям.

Уровень готовности будущих инженеров по инструментальному критерию к диалогу культур определялся по оценке экспертного сообщества. На диагностическом этапе нашего эксперимента низкий уровень был определён у 90% участников обеих групп. На завершающем этапе их позиции изменились. Оптимальный уровень почти в два раза был выше у студентов экспериментальной группы. Количество студентов с низким уровнем было значительно больше в контрольной группе. Данные различия статистически значимые.

Таблица 17. Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по инструментальному критерию (%).

Уровни коммуникативной активности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Диагност.	Контр.	Диагност.	Контр.
Оптимальный	-	22	-	9,5
Стандартный	8	70	7,1	69,1
Начальный	92	8	92,9	21,4

Примечание: статистическая достоверность полученных результатов доказана тем, что $\chi^2_{эмп}$ превышает $\chi_{0.05, 5,991}$.

На последнем семестре обучения в ВУЗе была проведена диагностика динамики готовности к межкультурному взаимодействию по праксиологическому критерию. Для этого оценивались индивидуальные

достижения студентов экспериментальной и контрольной групп в области диалога культур. В самоотчёте студенты, обучающиеся по авторской модели, оценили свой опыт взаимодействия с представителями иной языковой культуры, как разноплановый. Большинство студентов (88%) участвовали в различных международных конференциях, проектах. Около 64% регулярно общались с зарубежными коллегами. Почти половина студентов экспериментальной группы (48%) прошло обучение в международной школе иностранного языка. В качестве волонтеров международных организаций реализовали себя 30% студентов. Большое количество участников экспериментальной группы прошло дистанционное обучение в зарубежных ВУЗах или являлось членами международной организации любителей английского языка.

В контрольной группе 15% студентов не имели личного опыта межкультурного взаимодействия. Печатные работы по теме взаимодействия культур были у 7,1% участников этой группы, в то время, как в экспериментальной группе такие публикации были у 28%.

Многие участники экспериментальной группы во время обучения в ВУЗе прошли тренинги, результатом которых стал опыт межкультурных коммуникаций. Среднее количество таких тренингов на одного студента экспериментальной группы составило 2,3 единицы, для участников контрольной группы 0,24 единицы. Среднее количество освоенных компьютерных программ на английском языке для экспериментальной группы равно 1,3 единицы, для контрольной группы 0,8 единиц. Необходимо отметить и тот факт, что многие студенты, занимающиеся по экспериментальной модели, в течение всего срока обучения неоднократно отмечались различными призами за успехи в изучении иностранного языка. На одного студента средний показатель таких наград был 3,2 и 0,6 единиц для экспериментальной и контрольной групп соответственно.

Учёт успехов студентов в освоении иностранного языка и культуры по прагматическому компоненту осуществлялся по бальной системе. Результаты были оформлены в виде рисунка.



Рис. 6. Экспериментальная и контрольная группы. Распределение студентов по уровню готовности к диалогу культур (прагматический критерий).

В экспериментальной группе количество студентов с оптимальным уровнем готовности к межкультурному взаимодействию в 4 раза больше, по сравнению с контрольной группой. Низкий уровень по данному критерию в контрольной группе больше в 10 раз, чем в экспериментальной группе.

Данный факт свидетельствует о том, что студенты экспериментальной группы в течение всего периода участия в эксперименте активно включались в различные виды деятельности, ориентированные на совершенствование компетенций языковой культуры.

Далее мы оценили готовность выпускников ВУЗа к межкультурному взаимодействию по всему комплексу показателей. На основании результатов оценивания мы получили данные, которые оформили в таблицу.

Таблица 18. Уровень готовности выпускников ВУЗа к межкультурному взаимодействию на момент завершения эксперимента (%)

Уровни коммуникативной готовности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	38	11,9

Стандартный	58	47,6
Начальный	4	40,5

Результаты реализованного эксперимента показали, что на оптимальном уровне готовность к межкультурному взаимодействию сформирована только у 12% будущих инженеров, выпускников высшей школы, прошедших обучение по традиционной программе. При этом 40% студентов продемонстрировали низкий уровень такой готовности.

Практико-ориентированный подход к подготовке в ВУЗе специалистов инженерного направления, предложенный автором данного исследования, позволил увеличить число студентов с оптимальным уровнем готовности к диалогу культур до 38%, ещё 50% студентов были оценены стандартным уровнем готовности.

Анализ изменений, происходящих в уровне готовности студентов, участвующих в формирующем эксперименте, к межкультурному взаимодействию, позволил установить:

- использованный комплекс КИМ дал возможность получить полную информацию о формировании и развитии коммуникативной, вербально-семантической, социализированной, интеркультурной коммуникаций, характеризующих определённые компоненты готовности к диалогу культур;
- формирование у студентов, будущих инженеров, готовности к межкультурному взаимодействию, происходит поэтапно с нарушением равномерности распределения входящих в неё структурных элементов;
- выявленные отклонения необходимо корректировать, опираясь на результаты промежуточной диагностики;
- использование типовых учебных программ для формирования готовности к межкультурному взаимодействию не позволяет целенаправленно реализовать цели и задачи такой подготовки, так как компоненты образовательного процесса в этом плане могут формироваться стихийно.

Анализ динамических изменений исследуемой нами компетенции позволил определить, что практическая направленность образовательного

процесса в комплексе с предложенной автором исследования моделью подготовки студентов к межкультурному взаимодействию, основанной на практико-ориентированном подходе, позволила получить высокий результат искомым качеств.

Выводы по 4 главе

Эксперимент, организованный нами, по внедрению практико-ориентированного подхода в процесс подготовки студентов высшей школы, обучающихся на специальностях инженерного направления, к диалогу культур, сопровождался педагогическим мониторингом, который состоял из нескольких видов диагностики: скрининг, углублённая оценка, промежуточная диагностика, итоговое оценивание.

Для осуществления процесса динамического мониторинга мы разработали комплекс диагностических процедур, инструментов, которые апробировали в процессе эксперимента. В результате были получены достоверные данные о качественных изменениях уровня готовности студенток к межкультурному взаимодействию на основании выделенных показателей, критериев.

Скрининговая диагностика позволила определить, что на качество подготовки будущих инженеров к диалогу культур негативно влияют недоработанные организационно-методические, социально-психологические факторы, определяющие направление образовательного процесса в исследуемой нами области. Их влияние не даёт возможности полноценно сформироваться профессионально-личностным качествам у студентов, так как все их структурные компоненты требуют совершенствования.

Углублённая диагностика определила, что при поступлении в ВУЗ студенты не обладают базовым набором качеств, позволяющим продуктивно осуществлять межкультурное взаимодействие. При этом данный факт отмечается у студентов, представляющих экспериментальную и контрольную группы. По большинству критериев (праксиологическому, гностическому,

ценностно-мотивационному и инструментальному) студенты характеризуются низким уровнем.

Анализ полученных данных позволил установить, что существующие образовательные программы и методики недостаточно ориентированы на развитие межкультурной компетентности студентов. В частности, наблюдается дефицит практических занятий, моделирующих ситуации межкультурного взаимодействия, а также недостаточная интеграция культурологических аспектов в общепрофессиональные и специальные дисциплины.

Для преодоления выявленных проблем нами был разработан и внедрен комплекс мероприятий, направленных на повышение уровня готовности студенток к межкультурному взаимодействию. Данный комплекс включал в себя разработку и внедрение спецкурса «Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности», организацию тренингов по развитию коммуникативных навыков и эмпатии, а также создание дискуссионной площадки для обсуждения актуальных вопросов межкультурного диалога.

Реализация разработанного комплекса мероприятий сопровождалась систематическим мониторингом динамики изменений уровня готовности студенток к межкультурному взаимодействию. Результаты промежуточной диагностики показали положительную динамику по всем выделенным критериям.

Окончательные результаты эксперимента свидетельствуют о значимом повышении уровня готовности студенток экспериментальной группы к межкультурному взаимодействию по сравнению с контрольной группой. Это подтверждает эффективность разработанного комплекса мероприятий и свидетельствует о необходимости его дальнейшего внедрения в образовательный процесс.

Формирующий эксперимент был реализован в течение всего периода обучения в пилотных высших учебных заведениях. Он был основан на принципах практико-ориентированного подхода и авторской концептуальной идеи. В ходе эксперимента использовались различные контекстные,

коммуникативные, информационные, проектные, игровые технологии, посредством которых был реализован интерактивный потенциал студентов, будущих инженеров, как посредников в межкультурном взаимодействии.

Содержание образования для экспериментальной работы отбиралось с акцентом на практическую значимость для профессиональной деятельности молодых специалистов и подавалось в форме тренингов, проектов, модулей-практикумов, кейсов, учебных задач, типовых профессиональных ситуаций. В процессе эксперимента обучающиеся погружались в контекстно-развивающую среду, где реализовали свои языковые, исследовательские, социальные способности.

Анализ проделанной работы показал, что предложенные нами педагогические условия и модель подготовки способствовали эффективному формированию готовности к межкультурному взаимодействию студентов, представляющих экспериментальную группу. При этом по всем критериям такой готовности у них отмечался высокий результат, значительно превосходящий результат студентов контрольной группы, обучающихся по традиционной системе.

Например, только у 12% студентов контрольной группы характеризовались оптимальным уровнем готовности к диалогу культур, а 40% студентов имели низкий уровень исследуемой нами компетенции. В свою очередь, внедрение в образовательный процесс авторской модели, основанной на практико-ориентированном подходе, позволяет выпустить из стен высшей школы не менее 38% специалистов с оптимальным уровнем готовности к межкультурному взаимодействию, и 50% студентов со стандартным уровнем.

Таким образом, можно констатировать, что разработанная и апробированная модель подготовки студентов к межкультурному взаимодействию является эффективным инструментом повышения уровня их готовности к продуктивному диалогу культур в современном поликультурном обществе. Полученные данные подтверждают целесообразность внедрения практико-ориентированного подхода в образовательный процесс с целью

формирования у будущих специалистов необходимых компетенций для успешной адаптации и работы в условиях глобализации.

Внедрение предложенной модели подготовки не только повышает уровень готовности студентов к межкультурному взаимодействию, но и способствует развитию у них таких важных качеств, как толерантность, эмпатия, критическое мышление и умение разрешать конфликты. Эти качества являются необходимыми для успешной профессиональной деятельности в любой сфере, особенно в тех областях, которые связаны с международным сотрудничеством и общением с представителями других культур.

Кроме того, важно отметить, что разработанная модель подготовки может быть адаптирована и применена в различных образовательных учреждениях, учитывая специфику их контингента и образовательных программ. Это делает ее универсальным инструментом повышения качества подготовки специалистов к жизни и работе в современном мире.

В заключение следует подчеркнуть, что формирование готовности к межкультурному взаимодействию является важной задачей современной системы образования. Разработанная и апробированная модель подготовки является одним из эффективных способов решения этой задачи и может быть рекомендована к широкому внедрению в образовательный процесс высших учебных заведений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Основные результаты диссертационного исследования:

В данном исследовании мы сделали попытку создания концепции подготовки студентов инженерных специальностей технического вуза к межкультурному взаимодействию с представителями другой языковой культуры, в основе которой лежит практико-ориентированный подход. В процессе рассмотрения структуры целеполагания данной темы, мы детально проанализировали современные проблемы, имеющие место быть в теории, практики лингвистического образования. Собранные нами материалы позволили сделать вывод: выявленные противоречия, характерные для системы лингвистического образования в высших учебных заведениях Республики Таджикистан технического направления и практики межкультурного взаимодействия в гражданском обществе страны тесно взаимосвязаны. Они однозначно выполняют единую функцию движущих сил, посредством которых происходит модернизация лингвистического образования, направленная на совершенствование системы подготовки студентов, будущих инженеров, выполняющих роль посредника в межкультурных коммуникациях.

Дополнительно было установлено, что решение проблемы, обозначенной темой исследования, должно осуществляться на разных уровнях педагогической науке: теоретическом, прикладном, методологическом.

Методологической основой реализованного нами исследования стал комплекс, состоящий из компетентностного, системного, герменевтического, культурологического подходов, содержание которых определялось практико-ориентированным подходом к организации подготовки студентов-инженеров [14-А], [16-А], [23-А], [30-А], [31-А].

В начале нашего исследования мы предположили, что практико-ориентированный подход, гармонично встроенный в модель профессионального образования студентов ВУЗов технических специальностей, позволяет генерировать множество инновационных

педагогических идей, направленных на формирование и развитие различных профессиональных компетенций будущих инженеров. Данное утверждение было доказано результатами анализа теоретических трудов в области педагогики, психологии, философии, опыта ведущих теоретиков и практиков 20-21 веков.

Практико-ориентированный подход ориентирован на формирование у студентов технических вузов профессиональной компетенции. Его реализация требует внесения корректив в организацию обратной связи ВУЗа и потенциального работодателя, установления рационального баланса между аудиторной подготовкой специалиста и практикой на предприятии по выбранной специализации. Кроме этого, для решения профессиональных задач, создания продукта образования, который бы имел личную и социальную значимость, необходимо провести технологическую диверсификацию системы подготовки студентов, и обратиться к методологической центрированности, в основе которой должна лежать интеграция личного опыта обучающихся (эмоционального, когнитивного).

Особенности практико-ориентированного подхода к профессиональной подготовке инженеров в высших учебных заведениях Республики Таджикистан заключаются в его функциях гуманизации, социализации, интеграции, аксиологизации, оптимизации, синхронизации, реализуемых в системе высшего технического образования, находящихся во взаимосвязи между собой.

К принципам, на которые должен опираться практико-ориентированный подход, использующийся для подготовки инженеров в ВУЗах Таджикистана, мы отнесли полноту деятельности, интерактивность, цикличность, перспективность и креативность создаваемого продукта [14-А], [17-А], [19-А], [27-А], [33-А], [39-А].

Рассматриваемый нами подход требует модернизации учебного процесса и управления образовательной системой, то есть нуждается в создании такой полифонической дидактической системы, которая бы объединила в себе модульное, проектное и контекстное обучение, способствовала созданию

продуктивной модели социального партнёрства, информационно-коммуникативной среды.

Основным признаком современных профессий, связанных с использованием иностранного языка, является наличие прямого (опосредованного) взаимодействия представителей различных языковых культур. Поэтому мы рассматриваем готовность к межкультурным профессиональным связям, как одну из важных компетенций студентов, будущих инженеров.

Понятие межкультурное взаимодействие интерпретируется нами, как социально-педагогический феномен, выражающийся в развивающей личности деятельности, социально позитивной, основанной на взаимоподдержке, сотрудничестве, взаимопонимании и взаимовлиянии представителей разных языковых культур в процессе решения профессиональных, социальных, культурных задач, реализации ценностных установок.

Качество, особенности реализации межкультурного взаимодействия непосредственно связаны с готовностью субъекта к данной деятельности. В данном случае под готовностью мы понимаем базовый профессиональный и личностный ресурс студента высшего учебного заведения, обучающегося по специальности инженерного направления, в котором интегрированы коммуникативная, вербально-семантическая, социализационная, интеркультурная компетенции, необходимые для развития профессиональных компетенций.

Механизмы межкультурного взаимодействия связаны с коммуникацией, интеракцией, перцепцией. В этом и заключается социально-психологическая природа рассматриваемого нами вида деятельности студентов [15-А], [18-А], [19-А], [24-А], [32-А].

К названным выше механизмам следует добавить механизм нравственной регуляции. Такой комплекс позволит целенаправленно формировать у будущих инженеров готовность к межкультурному взаимодействию и определить перспективы профессиональных действий студента ВУЗа, соотнося их с

ценностями ответственности, сотрудничества, толерантности, уважения, доверия, лояльности, взаимопонимания.

К фундаментальным технологиям, лежащим в основе формирования у студентов инженерных специальностей готовности к диалогу представителей разных языковых культур, относят рефлексию, имитационно-игровые и коммуникативно-диалоговые виды деятельности. Данный комплекс включён в качестве педагогического инструментария в психолого-педагогические механизмы языкового взаимодействия, что гарантирует эффективность подготовки студентов к межкультурному взаимодействию [18-А], [22-А], [27-А], [42-А], [44-А].

В ходе исследования было определено, что в педагогической практике рассматриваемая нами профессиональная компетенция реализуется неэффективно, а её формирование сопровождается различными противоречиями.

Организованный автором исследования эксперимент по внедрению практико-ориентированного подхода в подготовку студентов технических ВУЗов к межкультурному взаимодействию ставил перед собой цель эмпирической проверки выявленных педагогических условий, реализация которых позволит повысить готовность обучающихся к диалогу между представителями разных языковых культур. В ходе эксперимента осуществлялся мониторинг отдельных компонентов готовности студентов по прагматическому, гностическому, ценностному, мотивационному, инструментальному критериям, а также показателям дискурсионных умений, лингвистических знаний, учебно-профессиональной и близкой к ней по значению деятельности.

Учитывая задачи мониторинга, мы разработали диагностические инструменты, процедуры, посредством которых удалось собрать и зафиксировать достоверные данные исследуемых компонентов готовности студентов к межкультурному взаимодействию и проследить динамику их изменения.

Опыт занял весь период обучения студентов в ВУЗе. Он соответствовал разработанной автором исследования концептуальной идеи. В основе эксперимента лежал принцип соблюдения условий практико-ориентированного подхода с учётом особенностей основных механизмов, способствующих формированию у будущих инженеров готовности к межкультурному взаимодействию в своей профессиональной деятельности. Для достижения поставленной цели были использованы проектная, имитационно-игровая, контекстная, информационно-коммуникативная, рефлексивная технологии, что дало возможность развить интерактивный потенциал студентов, как посредников в установлении продуктивных связей с представителями иных языковых культур.

При проведении экспериментальной работы при отборе содержания образования учитывалась его практическая значимость для студентов технических высших учебных заведений и подавалось посредством участия обучающихся в практикумах, проектах, тренингах, решения кейсов, учебных, исследовательских профессиональных и квазипрофессиональных задач. Погружение студентов в контекстно-развивающую среду позволило активизировать их участие в учебной, исследовательской, языковой и других видах деятельности.

Апробированные в ходе эксперимента педагогические условия и интерпретация их результатов легли в основу вывода о том, что у студентов экспериментальной группы выявлены более высокие показатели готовности к межкультурному взаимодействию по всем критериям, по сравнению с участниками контрольной группы.

Проделанная работа позволила уточнить модель профессиональной подготовки студентов инженерных специальностей к межкультурному профессиональному взаимодействию, в основе которой лежит практико-ориентированный подход. Кроме этого, были доработаны некоторые аспекты содержания подготовки будущих инженеров.

Структура предложенной нами модели представлена следующими компонентами, находящимися во взаимосвязи друг с другом: целевой, системообразующий компонент, имеющий иерархическое строение и определяющий особенности содержания подготовки студентов, процесса её реализации; функционально управленческий, указывающий на особенности уровней управления субъектов, их сущности и принципов взаимодействия, изменения функций с ориентацией на применение практико-ориентированного подхода; содержательный, в котором сосредоточена языковая, профессиональная, общекультурная, социальная и психологическая подготовка студентов, будущих инженеров, в форме комплекса теорий, идей, передового опыта, норм, оценок, способов деятельности, посредством которых реализуется практическая деятельность; процессуальный, указывающий на то, что для достижения цели, необходимо активизировать разнообразную деятельность студентов, способствующую приобретению профессионального и личного опыта на основе практико-ориентированного подхода, научно-практической и социально-практической деятельности; оценочно-результативный, устанавливает обратную связь, помогает в определении динамики подготовки студентов в ВУЗе, оценивает результаты профессионально-образовательной деятельности с использованием определённых уровней, критериев [17-А], [28-А], [35-А], [41-А].

Содержание профессиональной подготовки будущих инженеров в высшем учебном заведении Республики Таджикистан разрабатывалось с учетом требований государственных образовательных стандартов. Технология данного процесса представляет собой реализацию следующих этапов:

1. Формирование групп компетентностей с установлением взаимосвязей между компетенциями, определёнными стандартами образования, с компетенциями, необходимыми для формирования готовности студента к межкультурному взаимодействию в ходе своей профессиональной деятельности.

2. Определение для каждой группы компетенций предполагаемых результатов, характеризующих личностные и профессиональные достижения выпускника технического ВУЗа.

3. Выделение в технологии знаково-контекстного обучения трёх основных этапов освоения студентами содержания профессиональной подготовки с учётом видов деятельности.

4. Использование таксономии образовательных задач, предложенной Б. Блумом для детализации результатов каждого этапа.

5. Формирование матрицы результатов, определяемых для каждой группы компетенций, каждого этапа их формирования, а так же составление классификации каждого учебного модуля.

6. Интеграция учебных модулей в план подготовки студентов инженерных специальностей с учетом их значения для достижения планируемых результатов и типологических характеристик.

7. Разработка модулей учебного процесса, объединяющих следующие блоки: диагностический, теоретический, практический, культурологический, погружения, систематизации, коррекции, развития, рефлексии.

8. Выбор контрольно-измерительного инструментария, оценивающего профессиональные действия, продукты деятельности студентов, их комплексные результаты [16-А], [27-А], [34-А], [45-А].

Проектирование процесса подготовки в ВУЗе будущих инженеров для осуществления межкультурных коммуникаций было реализовано в виде последовательности адаптационно-ориентационного, теоретического и прикладного, экспериментально-моделирующего и рефлексивного этапов, каждый из которых был направлен на решение определённых задач и достижение конкретных целей.

В ходе эксперимента и анализа полученных результатов были выявлены основные закономерности практико-ориентированного подхода к организации подготовки студентов к профессиональному взаимодействию с представителями иных языковых культур.

Среди закономерностей функционирования рассматриваемого нами подхода мы выделили: направленность вектора внедрения практико-ориентированного подхода в процесс подготовки студентов, будущих инженеров, к межкультурному взаимодействию в рамках выполняемых профессиональных задач; взаимосвязь коррекции и дополнения системы профессиональной подготовки инженеров в технических ВУЗах Таджикистана с возможностями и ресурсом практико-ориентированного подхода; реализацию практико-ориентированного подхода к формированию у студентов готовности выполнять роль посредника в диалоге представителей разных языковых культур с учетом накопленного ранее положительного опыта обучения в высших учебных заведениях, и современных возможностей информационно-образовательной среды, сетевого взаимодействия.

Отметим, что в контексте закономерностей, определяющих формирование у будущих инженеров способности к межкультурному взаимодействию, следует выделить несколько ключевых зависимостей. Во-первых, уровень готовности студентов напрямую связан с эффективностью реализации содержания этапов формирования профессиональных навыков, включающих в себя последовательное накопление личного опыта, активное применение полученных знаний на практике, рефлексивный анализ результатов и формирование абстрактных концепций. Во-вторых, готовность молодых инженеров к выполнению роли посредника в межкультурном диалоге обусловлена качеством практических заданий, предлагаемых в рамках учебного процесса. Эти задания должны учитывать индивидуальные способности студентов, стимулировать их активность и создавать условия для получения инновационного продукта, который отражает формируемые профессиональные компетенции. В-третьих, уровень готовности выпускников технических вузов к межкультурной коммуникации зависит от степени интерактивности образовательного процесса и от осознания ценности опыта, приобретенного в процессе обучения [18-А, [21]-А, [32]].

В процессе выполнения экспериментов были установлены зависимости, характерные для отдельных элементов подготовки будущих инженеров: закономерность ступенчатой формулировки целей инженерной подготовки студентов к межкультурным контактам, вариативность которых определяет личностный выбор обучающегося и необходимость постоянного наращивания компетенций, необходимых современному инженеру; закономерность изменения функций обучающегося и обучающего в высшей школе в контексте применения в образовательном процессе практико-ориентированной совместной деятельности студента и преподавателя; закономерность выбора практико-ориентированных средств обучения, форм, методов формирования готовности студента технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию и др. [22], [26], [41], [44-А].

В исследовании выделены следующие закономерности: системный подход к взаимосвязи элементов формирования готовности инженера к межкультурному взаимодействию; культурологический подход к единству коммуникативного и социокультурного развития студентов; компетентностный подход к взаимосвязи ценностей, профессиональных качеств и уровней готовности к межкультурным коммуникациям.

В ходе нашего исследования был организован теоретический анализ собранного материала и практический эксперимент, что позволило установить основные тенденции, характерные для подготовки студентов высшей школы инженерных специальностей к межкультурным коммуникациям с опорой на практико-ориентированный подход.

Была выявлена тенденция усиления роли профессиональной подготовки в направлении обогащения личного опыта студентов технических ВУЗов практикой переводческой деятельности. Кроме этого, мы определили направленность профессиональной подготовки будущих инженеров в сторону активизации взаимообмена идеями студентов с кураторами практической подготовки.

Выявленные нами тенденции реализуются с помощью различных методологических подходов к процессу профессионального образования студентов высшей школы технического направления и их подготовки к межкультурному взаимодействию, что должно стать основой для наращивания других профессиональных компетентностей инженера.

Заметим, что тенденция универсальности подготовки инженеров в ВУЗе проявляет себя в выделении компетенции межкультурного взаимодействия в профессиональной среде, как фундаментальной задачи лингвистического образования.

Предложенная нами педагогическая концепция аккумулировала в себе положения исследования и его главные результаты, что позволяет обеспечить эффективное внедрение практико-ориентированного подхода в практику современных технических ВУЗов Республики Таджикистан с целью формирования у студентов готовности к диалогу культур [22], [25], [28], [31].

Проделанная исследовательская теоретическая и практическая работа не решает все проблемы, связанные с внедрением практико-ориентированного подхода в процесс языковой подготовки специалистов технического направления. Много вопросов остаётся в использовании рассматриваемого нами подхода к процессу подготовки студентов, обучающихся на факультетах нелингвистического профиля, к выполнению роли посредника в диалоге представителей разных языковых культур. Дальнейшее развитие требуется и в формировании комплекса инструментария, необходимого для использования всех резервов практико-ориентированного подхода. Интересным, с нашей точки зрения, является изучение процесса и результатов интеграции практико-ориентированного, праксиологического, акмеологического подходов.

2. Рекомендации по практическому использованию результатов исследования:

Технология формирования межкультурных компетенций у студентов вузов инженерно-технического направления представляет собой реализацию следующих образовательных мероприятий:

1) Технология формирования межкультурных компетенций у студентов вузов инженерно-технического направления является неотъемлемым элементом современного образования. В условиях глобализации и интеграции различных культур, навыки межкультурного общения становятся ключевыми для успешной профессиональной деятельности молодых специалистов.

2) Эффективная реализация образовательных мероприятий, направленных на развитие этих компетенций, способствует не только улучшению коммуникационных навыков студентов, но и повышению их способности адаптироваться к многообразным культурным контекстам. Это открывает новые возможности для сотрудничества и инноваций в инженерной сфере, укрепляя позиции специалистов на международной арене.

3) Внедрение технологий формирования межкультурных компетенций в учебный процесс создает условия для подготовки универсальных специалистов, готовых к решениям сложных задач в многонациональной среде. Инвестируя в развитие этих компетенций, мы формируем будущее, где взаимопонимание и уважение культурного разнообразия станут основой для конструктивного диалога и сотрудничества.

4) Формирование межкультурных компетенций у студентов вузов инженерно-технического направления требует многоаспектного подхода и реализации разнообразных образовательных инициатив. В этом контексте особое значение приобретают следующие мероприятия:

- внедрение многоязычных курсов, способствующих не только изучению иностранных языков, но и погружению в культурные контексты;

- проведение тренингов по межкультурной коммуникации, направленных на развитие эмоционального интеллекта и способность воспринимать разнообразие мнений;

- курсы межкультурной коммуникации: включение учебных курсов, которые направлены на изучение основ межкультурной коммуникации, особенностей различных культур, этнических и национальных идентичностей;

- практические занятия и тренинги: проведение тренингов по развитию

навыков общения с представителями различных культур, а также ролевые игры для отработки ситуаций межкультурного взаимодействия;

- международные проекты и стажировки: организация участия студентов в международных проектах, программах обмена и стажировках за границей, что позволяет студентам погружаться в другую культурную среду;

- интерактивные семинары и мастер-классы: проведение семинаров с приглашенными спикерами из разных стран, чтобы студенты могли ознакомиться с практическими примерами межкультурного взаимодействия;

- использование мультимедийных ресурсов: разработка и применение учебных материалов, таких как фильмы, документальные ленты, подкасты о культуре разных стран, которые позволяют расширить кругозор студентов;

- клубы по интересам и международные клубы: создание клубов, где студенты могут общаться на иностранном языке, обсуждать культурные особенности и делиться опытом;

- участие в конференциях и форумах: поощрение студентов к участию в международных конференциях и форумах, чтобы они могли представить свои разработки и идеи, а также обменяться мнениями с коллегами из других стран;

- внедрение проектной деятельности: студенты могут работать над проектами с международными партнерами, что способствует пониманию различных подходов к решению инженерных задач в разных культурных контекстах;

- кросс-культурные исследования: поддержка научных исследований и проектов, посвященных сравнительному анализу культур, подходов и технологий в разных странах;

- этика и толерантность в профессиональной деятельности: выделение специальных тем в учебной программе, касающихся этики общения и профессиональной ответственности в многонациональной и многокультурной среде.

Эти мероприятия помогут студентам развить навыки, необходимые для эффективного взаимодействия и сотрудничества в глобальном контексте, что

становится все более важным в современном мире.

5) Разработка педагогической модели формирования у студентов вузов инженерно-технических специальностей готовности к межкультурному взаимодействию является актуальной задачей современной образовательной системы. Эта модель может опираться на практико-ориентированную деятельность, которая способствует не только углублению профессиональных знаний, но и развитию необходимых личностных качеств для успешной коммуникации в многонациональной и многокультурной среде, основными её компонентами должны быть:

- целеполагание: формирование у студентов осознания важности межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности, определение ключевых компетенций для успешного межкультурного общения: эмпатия, терпимость, открытость к новому опыту;

- содержательная часть: курсы и модули, включающие изучение культур разных стран, этику межкультурного общения, деловое взаимодействие, проектные работы и кейс-методы, ориентированные на решение реальных задач, требующих межкультурного подхода;

- методология: использование активных методов обучения: дискуссии, ролевые игры, симуляции, что позволит студентам практиковаться в различных межкультурных сценариях, применение технологий дистанционного обучения, что расширяет возможности взаимодействия с международными партнерами и экспертами;

- практико-ориентированная деятельность: участие студентов в международных проектах и стажировках, что позволит им практиковаться в реальных условиях межкультурного взаимодействия, организация культурных обменов, где студенты смогут погружаться в другие культуры, изучая язык и традиции;

- оценка и рефлексия: разработка системы оценки готовности студентов к межкультурному взаимодействию, включая саморефлексию, peer assessment и обратную связь от педагогов, важность учета индивидуальных и групповых

достижений, что будет способствовать улучшению процесса формирования соответствующих навыков.

б) Реализация модели в образовательном процессе:

- интеграция в учебный план: введение междисциплинарных курсов, сочетающих инженерные дисциплины и дисциплины по межкультурным коммуникациям, выделение времени на практические занятия, семинары и мастер-классы;

- сотрудничество с международными учебными заведениями: создание программ двойного диплома и обмена студентами, проведение совместных конференций и исследовательских проектов;

- использование технологий: внедрение онлайн-платформ для освоения иностранных языков и культур разработка приложений для симуляции межкультурного общения;

- обратная связь от студентов: регулярные опросы и анкетирования для получения информации о восприятии программы и ее эффективности, создание студенческих клубов и сообществ, где они могут делиться опытом и проводить мероприятия на тему межкультурного взаимодействия.

Эффективная реализация модели формирования готовности студентов инженерно-технических специальностей к межкультурному взаимодействию требует комплексного подхода и активного вовлечения всех участников образовательного процесса. Практико-ориентированная деятельность будет играть ключевую роль в достижении этой цели, создавая реальные условия для студента, чтобы овладеть необходимыми навыками и знаниями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулазизова, З. О компетентности обучения высшей школы / З. Абдулазизова // Маърифати омӯзгор, 2018. -№3. – С. 14-15.
2. Абдуллоев С. Забон ва фарҳанг: масъалаҳои ҳамкорӣ. – Душанбе: Пайванд, 2008. – 240 с.
3. Абдуллоев, И. Чаҳонишавӣ ва таҳкими ҳуввияти миллӣ / И. Абдуллоев. – Душанбе: Дониш, 2010. – 220 с.
4. Абдуллоева Г. Формирование познавательной мотивации студентов при диагностике задач экономического содержания // Учёные записки ХГУ, №2(67), 2021. – С. 73-77.
5. Абдуллозода Н. Салоҳияти коммуникативӣ - заминаи ташаккули салоҳиятнокии хонандагон./Н. Абдуллозода // [Матн] - Паёми Академияи таҳсилоти Тоҷикистон. Бахши педагогика, №4 , 2019.- С. 100-104.
6. Абдурахманов, Б. Т. О совершенствовании преподавания физики в ВУЗе при болонской системе образования / Б. Т. Абдрахманов // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 7(99). – С. 30.
7. Абдурахмонов Г.Н., Бобизода Ғ.М. Амсилаи ташаккули салоҳиятҳои таҳқиқотии хонандагон дар раванди тадриси фанҳои табиатшиносӣ, дақиқ ва риёзӣ // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ, №4(4), 2020. – С. 147-151.
8. Аболина, Н.С. Формирование коммуникативной компетенции в процессе профессионального обучения / Н.С. Аболина, О.Б. Акимова // Образование и наука. – 2012. – № 9 (98). – С. 138–157.
9. Авакова, О. В. Интенсивное обучение студентов технического вуза профессиональной терминологии / О. В. Авакова // Филология: научные исследования. – 2021. – № 2. – С. 51-60.
10. Акрамов Н. Муҳандисӣ ва технологияҳои инноватсионӣ. – Душанбе: ТТУ, 2020. – 350 с.

11. Акрамов, У. Забони англисӣ ва ҷаҳони муосир / У. Акрамов. – Душанбе: Деваштич, 2016. – 140 с.
12. Александрова, Е. А. Гуманизация образовательного пространства: итоги международного форума/ Е. А. Александрова //Известия СГУ. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – № 3. – С.259-261.
13. Александрова, Е. А., Баранаскине, И. Стратегии формирования воспитывающей среды и методы воспитания подрастающего поколения //Известия Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – №. 3. – С. 23-34.
14. Алмазова, Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02/ Алмазова Надежда Ивановна. – СПб., 2003. – 31 с.
15. Амиров, А. Ф., Амирова Л. А. Трехпарадигмальная основа системы профессиональной социализации студентов в высшей школе //Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – №. 4. – С. 108-113.
16. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 374 с.
17. Ансори П.Б. Особенности самостоятельной работы студентов в процессе профессионального обучения // Номаи Донишгоҳи омӯзгорӣ, №4(4), 2020. – С. 64-67.
18. Ансори П.Б. Теоретические основы развития самостоятельности студентов в системе профессионального педагогического образования // Номаи Донишгоҳи омӯзгорӣ, №4(4), 2020. – С. 61-64.
19. Артамонова, Е.И. Профессионализм педагога: монография / Е.И. Артамонова; Моск. пед. гос. ун-т. – М.: МПГУ, 2014. – 241 с.
20. Арустамян, Д. В. Использование интернет-технологий для формирования письменных форм межкультурной коммуникации у студентов

старших курсов / Д. В. Арустамян, Е. А. Дроздова // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 8-6(53). – С. 4-5.

21. Арутюнова, Н. Д., Ковшова М. Л. Логический анализ языка. – Гнозис, 2018. – С. 55-63.

22. Архипова, М.П. Игровой понятийно-смысловой тренинг в гуманитарной подготовке студентов профессиональной школы / М.П. Архипова // Казанский педагогический журнал. – 2004. – № 3. – С. 35–41.

23. Асташова, Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений/ Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: сборник научно-методических статей / коллектив авторов. – М.: Изд-во Московского психосоциального института, 2003. – С.74-85.

24. (Ахбори Маджлиси Оли Республики Таджикистан, 2004 год, №5, ст. 345; 2005 год, №12, ст. 655; 2006 год, №12, ст.546, 2008 год, №6, ст. 465; 2009 год, №3, ст.81; № 5, ст. 336; №7-8, ст. 500; 2010 год, №7, ст. 566) в редакции Закона РТ от 14.03.2014г.№1081, от 26.07.2014г.№1125, от 15.03.2016г.№1295, от 23.07.2016г. №1346, от 28.08.2017г.№1462, от 17.05.2018г.№1527).

25. Ахметова, Т.А. Самостоятельная работа студентов как один из эффективных методов языковой подготовки студентов / Т.А. Ахметова, Ж.Т. Кадыров, Ж.С. Таласпаева, М.Е. Какимова, Н.К. Смагулова // Наука и мир. – 2015. – Т. 2, № 2 (18). – С. 70–74.

26. Бабенко, И. В. Педагогическое лингвострановедение как культурологический компонент образования студентов-мигрантов: автореф. дис... канд. пед. наук/ Бабенко Ирина Владимировна. – Ростов-на-Дону, 1998. – 25 с.

27. Базелюк, В.В. К вопросу о разработке и реализации целостной концепции подготовки будущего учителя к разрешению педагогических конфликтов / В.В. Базелюк // Вестник ОГУ. – 2005. – № 6. – С. 42–46.

28. Баранова, Т. А. Применение мультилингвального подхода при обучении студентов технического вуза / Т. А. Баранова, А. М. Кобичева, Е. Ю. Токарева // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 6-1. – С. 129-135.
29. Барномаи давлатии такмили таълим ва омӯзиши забонҳои русӣ ва англисӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон барои давраи то соли 2030 аз 30 августи соли 2019 № 438. - Душанбе: 2020. – 42 с.
30. Барышников, Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2002. – №. 2. – С. 28-32.
31. Бахтин М. М. Тетралогия. - М.: Лабиринт, 1998. - 607 с.
32. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. М.: Искусство, 1986. – 444 с.
33. Башарин, В.Ф. Модульная технология обучения физике / В.Ф. Башарин // Специалист. – 1994. – № 9. – С. 38–43.
34. Башарин, В.Ф. Педагогическая технология: что это такое / В.Ф. Башарин // Специалист. – 1993. – № 9. – С. 22–28.
35. Бек, А. Когнитивная терапия депрессии / А. Бек, А. Раш, Б. Шо, Г. Эмери. – М.: Питер, 2003.
36. Белова, С.В. Педагогика диалога: теория и практика построения гуманитарного образования / С.В. Белова. – М., 2006. – 196 с.
37. Бердичевский, А.Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности / А.Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2.
38. Бережная, И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бережная Ирина Федоровна. – М., 2012. – 390 с.
39. Бермус, А. Г. Инфраструктура качества практикоориентированного педагогического образования / А. Г. Бермус // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – №. 3. – С. 85-94.

40. Бернштейн, В. Л. Интегративный подход к формированию иноязычной коммуникативной межкультурной компетенции студентов-лингвистов / В. Л. Бернштейн // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 5. – С. 48-54.
41. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. – 342 с.
42. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем) / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
43. Бим, И. Л., Сафонова, В. В., Щепилова А. В. О преподавании иностранного языка в условиях введения Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования / И. Л. Бим, В. В. Сафонова, А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2004.– №5. – С. 3-12.
44. Битюцкая, Н.Н. Использование интернет-технологий на занятиях по иностранному языку при подготовке студентов-лингвистов в вузе / Н.Н. Битюцкая // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2010. – № 2 (10). – С. 172–173.
45. Бобоев Ю. Чаҳонишавӣ ва фарҳанги миллӣ. – Душанбе: Деваштич, 2005. – 180 с.
46. Бобоев, Ё. Ҳамкориҳои байналмилалӣ дар соҳаи маориф: таҷрибаи Тоҷикистон / Ё. Бобоев. – Душанбе: Сино, 2019. – 170 с.
47. Бобоева, Г. Ш. Технологияи ташаккули салоҳияти иттилоотии донишҷӯёни макотиби олий зимни таълими силсилаи фанҳои педагогӣ дар шароити татбиқи низоми кредитии таҳсилот: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. [Матн] / Г.Ш. Бобоева. – Хучанд: «Матбаа». 2021. 70 с.
48. Богданова О. Е. Лингвистическое образование в условиях глобализации / О. Е. Богданова, С. К. Гураль // Вестн. Том. гос. ун-та. - 2007. - № 296. – С. 31 -37.

49. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: МГУ, 1982. – 200 с.
50. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные труды // М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК». – 2001.
51. Бойко, В. В. Методика диагностики уровня эмпатических способностей / В. В. Бойко // Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – Подразд. 9. – С.486-490.
52. Борзенко, И.М. Основы современного гуманизма / И.М. Борзенко, В.А. Кувакин, А.А. Кудашина. – М.: Рос. гуманистич. об-во, 2002. – 389 с.
53. Борисова, Н.В. Учебно-деловая игра в условиях гуманитарного образования: учеб. пособие / Н.В. Борисова, В.М. Симакова. – Элиста: Изд-во Калмыцкого гос. ун-та, 2001. – 134 с.
54. Братусь, Б.С. Возможна ли нравственная психология / Б.С. Братусь // Человек. – 1998. – № 1. – С. 50–59.
55. Бударина, А.О. Универсальность специалиста в области иностранных языков и культур как новое качество результативности подготовки лингвистов / А.О. Бударина // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. – 2009. – Вып. 5. – С. 71–76.
56. Буденная, С. Ю. Социокультурный аспект как системообразующее основание актуального содержания обучения студентов-юристов межкультурной профессиональной коммуникации / С. Ю. Буденная // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 2(839). – С. 55-64.
57. Буйло, Е.В. Тренинг как метод развития коммуникативной компетентности / Е.В. Буйло, И.В. Иванова // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 12. – С. 12–17.
58. Булынский, Н.Н. Структуризация содержания педагогического компонента профессионально-педагогического образования как фактор

формирования компетентности студентов вуза / Н.Н. Булынский // Вестник Оренбургского государственного университета. – № 2 (121). – 2011. – С. 94–97.

59. Буркова О.И. Подготовка учителя иностранного языка к межкультурной коммуникации в условиях педагогического колледжа: дис.... канд. пед. наук / Буркова Ольга Ивановна. - Киров, 2001. - 195 с.

60. Бурова, Е.В. К вопросу о механизмах межличностного восприятия / Е.В. Бурова // Наука и современность. – 2010. – № 1–2. – С. 29–33.

61. Васьбиева Г. Д. Особенности обучения межкультурной коммуникации на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. // Филологические науки. Вопросы теории и практики - Тамбов: Грамота. -, 2015. - № 7. Ч. 2. – С. 40-42.

62. Васютенкова, И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последиplomного педагогического образования: дис. канд. пед. наук: 13.00. 08 /Васютенкова Инна Викторовна. – СПб., 2006. – 160 с.

63. Вечедов, Д.М. Полипрофессионализм в педагогическом колледже как условие формирования социально-экономической активности студентов/ Д.М. Вечедов, А.Д. Вечедова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 1. – С. 29–30.

64. Вовнова, И. Г. Облачные технологии в процессе обучения студентов технического вуза / И. Г. Вовнова // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе: Материалы XXXII Международной научно-методической конференции, Новосибирск, 27 января 2021 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2021. – С. 109-112.

65. Вульфсон, Б. Л. Сравнительная педагогика: учебное пособие / Л.Б. Вульфсон, З.А. Малькова. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 265 с.

66. Выготский, Л. С. Переиздание / Л.С. Выготский. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.

67. Гадоев К.Х., Холов М.Р. Вазифа ва меъёрҳои арзёбии истифодаи ТИК дар ташаккули салоҳиятҳои касбӣ-лингвистии донишҷӯёни муассисаҳои таҳсилоти олии ғайризабонӣ // Паёми донишгоҳи забонҳо, 2022, №3(47). – С.145-148.
68. Газиёва, М. С. Пути повышения национальной гордости студентов в процессе преподавания технических наук в вузах Таджикистана / М. С. Газиёва // Вестник Педагогического университета. – 2018. – № 3(75). – С. 62-66.
69. Гайсина, Г. И. Культурологический и компетентностный подходы в образовательной парадигме современной России: проблема соотношения / Г. И. Гайсина // Педагогическая культурология: состояние, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции / коллектив авторов. – Уфа: Изд-во Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, 2011. – С. 32-37.
70. Гакова, Е.В. Проблема определения профессиональной компетентности переводчика профессионально ориентированных текстов / Е.В. Гакова // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – М.: Изд-во РУДН, 2014. – № 2. – С. 110–118.
71. Гаффаров У. Маориф дар Тоҷикистон: таърих ва муосирӣ. – Душанбе: Маориф, 2015. – 400 с.
72. Гаффаров, У. Чаҳонишавӣ ва масъалаҳои рушди иқтисодии Тоҷикистон / У. Гаффаров. – Душанбе: Иқтисод, 2008. – 180 с.
73. Геливера, Л.О. Модернизация содержания профессиональной подготовки лингвиста в свете теории дискурса / Л.О. Геливера // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2007. – № 3. – С. 121–127.
74. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 680 с.
75. Глушко, И.В. Социальное доверие в контексте межличностных отношений / И.В. Глушко // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 2 (24). – С. 213–216.

76. Годник, С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. – Воронеж, 1981. – 208 с.

77. Голикова, Т. В. Онлайн межкультурная коммуникация как средство достижения триединства целей обучения английскому языку студентов / Т. В. Голикова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С. 170-179.

78. Головкина, М. В. Проблемы интенсификации обучения студентов технических вузов при изучении естественно-научных дисциплин / М. В. Головкина // Международный журнал экспериментального образования. – 2021. – № 1. – С. 31-36.

79. Головкин, В.А. Трансформация диалога как метода обучения в различных учебных контекстах / В.А. Головкин, В.В. Суфиянов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2008. – № 1(37). – С. 159–164.

80. Гончарова, В.А. Успешность понимания в межкультурном диалоге стереотипов: гипотеза третьей культуры / В.А. Гончарова // Ценности и смыслы. – 2012. – № 1. – С. 50–63.

81. Горшкова, В.В. Педагогика диалога: инновационные образовательные технологии / В.В. Горшкова. – Комсомольск-на-Амуре, 1997. – 222 с.

82. Горшунова, А. С. Система заданий в обучении языку специальности студентов технического вуза / А. С. Горшунова, И. Ю. Ковальчук // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 3. – С. 141-146.

83. Государственный стандарт высшего профессионального образования Республики Таджикистан // Правительство Республики Таджикистан, Постановление от 25 февраля 2017 года, №94. - Душанбе, МОН РТ, 2017. – 21 с.

84. Государственный стандарт общего образования в Республике Таджикистан (в редакции постановления Правительства РТ от

25.09.2018г.№483), Государственный стандарт общего образования в Республике Таджикистан от 1 августа 2015 года, № 494.

85. Григорьева, Е. Я. Современные тенденции обучения языкам и культурам (на примере иноязычных текстов) / Е. Я. Григорьева, С. А. Дудко, Л. П. Рыжова, И. В. Дорофеева // Педагогика. – 2019. – № 10. – С. 92–97.

86. Григорьева, Н. В. Подходы и принципы организации дуального обучения в техническом вузе / Н. В. Григорьева // Научный форум: педагогика и психология: сборник статей по материалам IV международной заочной научно-практической конференции / коллектив авторов. – М.: Международный центр науки и образования, 2017. – № 2 (4). – С. 7-11.

87. Григорьева, Н.В. Проблема определения профессиональной компетентности переводчика профессионально ориентированных текстов / Е.В. Гакова // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – М.: Изд-во РУДН, 2014. – № 2. – С. 110–118.

88. Григорян, М. И. Особенности межкультурной коммуникации в процессе обучения английскому языку студентов ВУЗов / М. И. Григорян, Ю. В. Костикова // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С. 20-23.

89. Гришаева Л. И. Анализ проблем межкультурной коммуникации на материале текстов модифицированного этнографического интервью / Л. И. Гришаева, Л. В. Цурикова // Studies about language. - 2008. - №. 12. – С. 66-76.

90. Грищенкова, Е.Г. Амплификация универсальности будущего специалиста-лингвиста: поиски решения проблемы / Е.Г. Грищенкова, М.И. Лукьянова // MODERN HIGH TECHNOLOGIE. – 2016. – № 3. – С. 122–127.

91. Гроос, К. Душевная жизнь ребенка / К. Гроос. – Киев, 1916.

92. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. - М.: Гнозис, 2003. - 288 с.

93. Гулакова, М.В. Дидактические возможности тренинга в профессиональной подготовке студентов / М.В. Гулакова, Г.И. Харченко //

Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 29. – С. 89–93.

94. Гураль С. К. Язык всемирного общения и языковая и культурная глобализация / С. К. Гураль, В. М. Смокотин // Яз. и культура. - 2014. - № 1. – С. 4-13.

95. Гураль, С.К. Синергетическая модель развития образовательного пространства / С.К. Гураль, О.А. Обдалова // Язык и культура. – 2011. – № 4(11). – С. 90–94.

96. Данилин, Р. А. Подходы к обучению студентов иноязычному межкультурному взаимодействию на основе кейс-метода / Р. А. Данилин // Державинский форум. – 2021. – Т. 5. – № 19. – С. 125-133.

97. Данилин, Р. А. Принципы обучения иноязычному межкультурному взаимодействию студентов на основе кейс-метода / Р. А. Данилин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 194. – С. 77-84.

98. Данилин, Р. А. Психологические условия обучения иноязычному межкультурному взаимодействию студентов на основе кейс-метода / Р. А. Данилин // Державинский форум. – 2020. – Т. 4. – № 16. – С. 76-84.

99. Данилин, Р. А. Развитие умений иноязычного межкультурного взаимодействия студентов в целях обучения иностранному языку в вузе / Р. А. Данилин // Неофилология. – 2021. – Т. 7. – № 25. – С. 127-136.

100. Данилин, Р. А. Этапы обучения иноязычному межкультурному общению студентов на основе кейс-метода / Р. А. Данилин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 193. – С. 47-57.

101. Данилова, Л.Ю. Формирование поликультурной компетентности студента: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Данилова Лариса Юрьевна – Оренбург, 2007. – 24 с.

102. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: монография / А.Н. Дахин. – Новосибирск: Изд-во НИПКИПРО, 2005. – 230 с.

103. Дворина, Н.Г. Использование интерактивной компьютерной технологии распознавания жестов и речи на практических занятиях по иностранному языку / Н.Г. Дворина, Н.Н. Горлушкина, Н.Н. Филатова // Наукоеведение: интернет-журнал. – 2015. – Т. 7. – № 3. – С. 1–12.

104. Декларация о создании общеевропейского пространства высшего образования (Болонская декларация), (Принята в г. Болонье 19.06.1999) // Доклад Правительства Российской Федерации о ходе реализации Федеральной целевой программы развития образования // Юридический мир, 2007, N 9.

105. Джафаров С.Ф., Шохиён Н. Н. Педагогическое проектирование и реализация вариативных личностно-ориентированных инновационных мотивационно-развивающих педагогических технологий по формированию коммуникативных и лидерских качеств студентов с учетом вызовов XXI века // Вестник Педагогического университета, №2(79), 2019. – С. 8-11.

106. Джига, Н.Д. Интегративно-рефлексивный подход к развитию и саморазвитию студента / Н.Д. Джига // Акмеология. Российская академия образования. Международная академия акмеологических наук. – М., 2011. – № 1. – С. 39–46.

107. Джонмахмадова, Г.Ш. Инновационные технологии в методике преподавания русского языка как неродного (на материале средних общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения) // Г.Ш. Джонмаъмадова/ Дисс... канд. пед. наук. – Душанбе, 2019. -170 с.

108. Джумъахонзода, Д. Д. Национальная система научной и технической информации Республики Таджикистан / Д. Д. Джумъахонзода, К. Х. Миралиев // Международный форум по информации. – 2018. – Т. 43. – № 3. – С. 21-26.

109. Диденко, Л.А. Использование современных педагогических технологий в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов: учебное пособие / Л.А. Диденко; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 174 с.

110. Дилшоди, Ш. Применение облачной технологии в системе кредитного обучения вузов Республики Таджикистан / Ш. Дилшоди // Студенческий вестник. – 2020. – № 14-4(112). – С. 81-82.

111. Дмитренко, Т. А. Повышение значимости межкультурной коммуникации в иноязычной подготовке студентов неязыкового вуза / Т. А. Дмитренко // Лингводидактические особенности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сборник статей. – Москва: Канцлер, 2018. – С. 79-84.

112. Дмитриева, Е. Н. Межкультурная и межэтническая коммуникация - основа подготовки лингвиста к межкультурному диалогу в процессе обучения в вузе / Е. Н. Дмитриева, О. Г. Оберемко // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2020. – № 52. – С. 127-142.

113. Дружинина, В. И. О качестве обучения студентов технических вузов / В. И. Дружинина, Э. М. Львович // Будущее науки -2022: Сборник научных статей 10-й Международной молодежной научной конференции, Курск, 21–22 апреля 2022 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 87-90.

114. Душина, Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности студентов / Е.В. Душина // Филологический класс. – 2014. – № 4 (38). – С. 54–58.

115. Евдокимова М. Г. Межкультурный аспект содержания обучения языку для специальных целей // Яз. и культура. - 2010. - № 4. – С. 109-115.

116. Евтюгина, А.А. Инновационные средства коммуникации в педагогическом жанре / А.А. Евтюгина // Новые технологии в образовательном пространстве родного и иностранного языка. – 2013. – № 1. – С. 49–56.

117. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. - СПб.: Союз, 2001. – 352 с.

118. Емельянова, Я.Б. К вопросу о важности формирования личностных характеристик в процессе подготовки переводчика в сфере профессиональной коммуникации / Я.Б. Емельянова // Педагогика и современность. – 2013. – № 2. – С. 102–106.

119. Еникеев, М.И. Общая и социальная психология: учебник для вузов / М.И. Еникеев. – М.: Изд. группа НОРМА-ИНФРА*М, 1999. – 624 с.

120. Епишина, Л.В. Диалоговые технологии – средство формирования коммуникативной компетенции / Л.В. Епишина // Начальная школа. – 2014. – № 1. – С.66–67.

121. Жаркова, Т. И. Обучение аудированию студентов неязыковых вузов для успешной реализации межкультурной деловой коммуникации / Т. И. Жаркова, А. Ф. Латыш // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 1. – С. 29-35.

122. Жаркынбекова, Ш. К. Теория измерений Хофстеде для развития межкультурной компетенции (на примере Казахстана) / Ш. К. Жаркынбекова, Р. Ф. Жусупова // Язык в национально-культурном ракурсе: теория и практика: Сборник статей / Под общей редакцией Л.А. Мардиевой, Т.Ю. Щуклиной. Том Выпуск 4. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2019. – С. 65-73.

123. Железовская, Г.И. Принципы формирования дидактических терминов / Г.И. Железовская, С.В. Еремина // Методология педагогики. Ч. III / под ред. В.О. Кутьева. – М.: Педагогика, 1999. – С. 31–32.

124. Жукова В. И. Исследование уровня сформированности межкультурной компетенции студентов / В. И. Жукова, М. С. Фирскина, Т. Г. Дулинец // Мол. ученый. - 2016. - № 11. – С. 1452-1455.

125. Жылдызбекова, С. Ж. Современный подход к обучению иностранному языку студентов технического вуза / С. Ж. Жылдызбекова // Студенческий вестник. – 2021. – № 43-1(188). – С. 21-22.

126. Закон Республики Таджикистан «Об образовании». - Душанбе, МОН РТ. - Душанбе, Типография МОН РТ, 2017. - 67 с.

127. Зарипова, Е.И. Педагогическая интернатура как способ устранения «разрыва» между образовательным и профессиональным стандартами педагога / Е.И. Зарипова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 407–411.
128. Зенина, Л.В. Опыт использования ролевых игр в процессе обучения иностранному языку / Л.В. Зенина, О.Н. Николаева, Е.В. Стрижова, А.Б. Нисилевич, Т.Л. Герасименко // Науковедение: интернет-журнал. – 2014. – № 6 (25). – С. 1–16.
129. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С.95-96.
130. Знаков, В.В. Понимание в познании и общении / В.В. Знаков. – Самара, 1998. – 188 с.
131. Знаменская, О. Е. Особенности межкультурной иноязычной коммуникации для студентов политехнического университета при формировании учебно-исследовательской компетенции / О. Е. Знаменская // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 7(299). – С. 57-60.
132. Зотова, Е. В. Дифференцированный подход в обучении математики [Электронный ресурс]/ Е. В. Зотова // Молодой ученый. – 2012. – № 9. – С. 14
133. Зубанова, Л.Б. Блогосфера как поле формирования коммуникативной активности читателя / Л.Б. Зубанова // Открытое образование. – 2012. – № 3 (92). – С. 80–83.
134. Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Образовательные технологии и общество. – 2007. – № 3. – С. 361-365.
135. Иванов, В. Г. Пути развития инженерного образования: позиция глобального сообщества / В. Г. Иванов, Ю. П. Похолков, А. А. Кайбияйнен, Ю. Н. Зиятдинова // Высшее образование в России. – 2015. – №3. – С. 67–79.

136. Иванов, И. Человеческий капитал и глобализация / И. Иванов // *Мировая экономика и международные отношения*. – 2004. – № 9. – С. 82.
137. Иванова, Н.А. К проблеме становления гуманистических ориентаций студенческой молодежи в условиях диалога / Н.А. Иванова // *Научные проблемы гуманитарных исследований*. – 2011. – № 2. – С. 132–137.
138. Игнатенко, И.И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Игнатенко Ирина Ивановна. – М., 2012. – 40 с.
139. Иеронова, И.Ю. Программа профессионального тренинга студентов-переводчиков в вузе / И.Ю. Иеронова // *Вестник Российского государственного университета им. И. Канта*. – 2006. – Вып. 5: Педагогические и психологические науки. С. 62–66.
140. Ильина, М. С. Активные методы обучения в процессе формирования межкультурной коммуникации студентов на занятиях по английскому языку / М. С. Ильина, И. А. Щербакова // *Глобальный научный потенциал*. – 2020. – № 2(107). – С. 72-75.
141. Ильичева, В.А. Технология организации диалогового взаимодействия в учебном процессе вуза / В.А. Ильичева // *Череповецкие научные чтения - 2014*. – Череповец, 2015. – С. 82–84.
142. Исаев, В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: учебно-методическое пособие / В.А. Исаев. – СПб.: ИОВ РАО, 2005. – С. 132.
143. Кабилов А.Я. Воспитание студентов – дело живое, творческое. Душанбе: Ирфон, 1971. – 64 с.
144. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416с.
145. Кадырова, З. Х. Пути активизации инновационной деятельности в вузах Республики Таджикистан / З. Х. Кадырова, З. Х. Ибодова // *Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права*. – 2021. – № 1(62). – С. 158-162.

146. Каирсапова, Э. М. Обучение студентов технического вуза академическому письму на английском языке / Э. М. Каирсапова // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 32. – С. 1959-1965.

147. Калюжный, А.С. Закономерности личностно-ориентированного воспитания и критерии оценки его эффективности / А.С. Калюжный // Вестник Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2012. – № 1. – С. 81–95.

148. Камолова Б.Б. Истифодаи методикаи муоширатӣ дар дарси забони хоричӣ // Паёми донишгоҳи забонҳо. Силсилаи илмҳои филология, педагогика ва таърих, 2024, №1(53). - С. 272-275.

149. Канке, В.А. Философия / В.А. Канке. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1997. – 351 с.

150. Капустина, Н.Г. О психологических механизмах формирования толерантности / Н.Г. Капустина // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 3. – С. 132–137.

151. Карабутова, Е.А. Особенности коммуникативно-когнитивного моделирования речевой деятельности на иностранном языке / Е.А. Карабутова // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 2 (69). – С. 77–79.

152. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: УРСС, 2002. – 264 с.

153. Карелова, Р.А. Развитие коммуникативных умений студентов колледжа средствами технологии модерации / Р.А. Карелова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 362–368.

154. Каримзода М.Б. Создание современных условий для обучения и воспитания – приоритетная задача образовательных учреждений // Учёные записки ХГУ, №1(66), 2021. – С. 123-127.

155. Каримов, А. Ф. Сравнительно-типологический анализ указательных местоимений в разносистемных языках (на материале таджикского, русского и

английского языков) / А. Ф. Каримов // Вестник Таджикского национального университета. Серия филологических наук. – 2019. – № 1. – С. 159-164.

156. Касымова, И.Т. Научно-мировоззренческие функции обучения русскому языку в рамках формирования профессиональных компетенций студентов – таджиков (на примере вузов Республики Таджикистан) // И.Т. Касымова: Автореф. дисс. докт. пед. наук. - Душанбе, 2013. - 48 с.

157. Каюмова Х.Т. Компетентностный подход-основа организации самостоятельной работы студентов // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ, №5-(9-10), 2021. – С. 118-121.

158. Кенчаева З., Каюмова Ҳ. Асосҳои равонӣ-педагогии ташаккули салоҳияти касбии донишҷӯён // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ, №5-(9-10), 2021. – С. 122-126.

159. Китайгородская, Г. А. Новые подходы к обучению иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 1998. – №1. – С. 32-39.

160. Кобзева, Н.А. Роль современной образовательной технологии “Edutainment” в формировании межкультурной коммуникативной компетенции выпускников технического вуза в процессе обучения английскому языку (на примере лингвистической настольной игры «Scrabble») / Н.А. Кобзева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 13. – С. 148–155.

161. Коваль, О. И. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения иноязычному общению студентов технических специальностей / О. И. Коваль // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – № S3. – С. 57-60.

162. Коган, Л. Н. Социология культуры: учебное пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 1993. – 160 с.

163. Кодиров К., Мирзоев А. Дидактические аспекты применения информационных технологий обучения в вузе. Пособие - Душанбе, 2006. - 136 с.

164. Кодиров К.Б. Гуманитаризация высшего профессионального образования.//Совершенствование системы гуманитарного образования проблемы и перспективы./// Куляб: КГУ. 2001, С.133-135.

165. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 236 с.

166. Коляникова, Е. В. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности старшеклассников в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Коляникова Екатерина Валерьевна – Смоленск, 2015. – 27 с.

167. Комилов, Ф.С., Рахмонов, З.Ф. Информационные технологии в высшем образовании Республики Таджикистан [Текст] / Ф.С. Комилов, З.Ф. Рахмонов. – Душанбе: Ирфон, 2012. – 176 с.

168. Кондратьева, И. Г. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5(148). – С. 164-169.

169. Коновалова, Л. Н. Анализ профессиональной подготовки современного инженера в системе педагогических категорий компетентностного подхода / Л. Н. Коновалова, Ю. П. Ветров. – Перспективы науки. – 2013. – №3 (42). – С. 34–37.

170. Концепсияи рушди таҳсилоти касбӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон – Душанбе. – 2006.

171. Кордуэлл, М. Психология А – Я: словарь-справочник / М. Кордуэлл. – М.: Гранд: Фаир-Пресс, 2002. – 440 с.

172. Коротких, Ж. А. Использование технологии проектного обучения в курсе "введение в теорию межкультурной коммуникации" в формировании универсальных компетенций студентов / Ж. А. Коротких, И. Ю. Кочешкова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2(51). – С. 44-49.

173. Куликова Л. В. К понятиям межкультурной лингвистики и межкультурной прагматики // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Сер. Филол. науки.- 2010.- № 5. – С. 60-65.

174. Кунова, Н. С. Специфика мотивации к обучению гуманитарных дисциплин студентов технических вузов / Н. С. Кунова // Перспективы науки. – 2021. – № 9(144). – С. 139-142.

175. Курбанова, П. М. Методические аспекты развития речевой активности студентов - носителей таджикского языка по русскому языку / П. М. Курбанова, Л. Т. Рузиева // Вестник Таджикского национального университета. – 2021. – № 5. – С. 161-168.

176. Қосимова Ф.Ҳ. Муаммои ҷаҳолсозии хонандагон дар дарс бо истифодаи усулҳои наву ҷаҳоли таълим // «Номаи донишгоҳ», №3(76). – Хучанд, 2023. - С. 142-147. ISSN 2077-4990.

177. Лазарев, Г.И. Ориентированное на практику обучение – ответ на требования внешней среды / Г.И. Лазарев // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 3–13.

178. Ларина, Т.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции через обучение национальному стилю коммуникации / Т.В. Ларина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2009. – № 4. – С. 64–72.

179. Ларина, Т.В. Этностилистика в ее коммуникативном аспекте / Т.В. Ларина // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 2007. – Т. 66. – № 3. – С. 3–17.

180. Латифов Д. Нақши иттилоот дар идораи маориф // Тоҷикистон (Маориф ва ислоҳот). -2007. -№1. – С. 32-33.

181. Латифов Д. Таҳассуси менечерон такмил мехоҳад // Тоҷикистон (Маориф ва ислоҳот). -2008. -№2(4). – С. 20-22.

182. Лебедева, Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: учебное пособие / Н.М. Лебедева. – М.: «Ключ-с», 1999. – 224 с.

183. Лебедева, Т.Е. Тренинговые технологии при подготовке специалиста в вузе / Т.Е. Лебедева // Адаптивная физическая культура. – 2008. – № 3. – С. 26–28.
184. Лебедева, Ю.В. Кросс-культурный анализ феномена эмпатии / Ю.В. Лебедева // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки, культуры. – 2015. – Т. 135, № 1. – С. 169–176.
185. Леонтович, О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О.А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2005. – 352 с.
186. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2007. – 214 с.
187. Леонтьев, А. Н. Проблема деятельности в истории советской психологии // Вопросы психологии. – 1986. – №. 4. – С. 109-120.
188. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
189. Лисецкая, И.А. Педагогические условия формирования речевой культуры будущих учителей-филологов в системе профессиональной подготовки в вузе / И.А. Лисецкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 5–2. – С. 266–272.
190. Литвинова, Г.М. Родной язык как основа формирования языковой личности переводчика / Г.М. Литвинова // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2014. – № 1. – С. 70–84.
191. Логашенко, О.И. Проектирование инновационной педагогической системы научно-практической деятельности студентов-психологов / О.И. Логашенко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. Вып. 2 (104). – С. 117–123.
192. Ломакина, Л.И. Метод портфолио – оценочный инструмент индивидуальных достижений студента / Л.И. Ломакина, В.А. Породенко, Е.Н. Травенко, Е.И. Быстрова // International Journal of experimental education. – № 4. – 2013. – С. 182–184.

193. Ломакина, Л.И. Научно-практическая деятельность студента как форма интеграции образовательной и научно-исследовательской работы / Л.И. Ломакина, В.А. Породенко, Е.Н. Травенко, С.А. Ануприенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 184–186.
194. Лопухова, О.Г. Методология и методы кросскультурной психологии: конспект лекций / О.Г. Лопухова; Казанский федер. ун-т. – Казань, 2014. – 86 с.
195. Лукашева, С.С. Модель профессиональной подготовки студентов профиля «компьютерная музыка и аранжировка» в вузе культуры и искусств / С.С. Лукашева // Вестник самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 2 (20). – С. 113–120.
196. Лутфуллоев М. Истиклолияти Тоҷикистон ва маорифи навин. Дастури таълимӣ-Душанбе, Сарпараст, 2006. -220 с.
197. Лутфуллозода М., Бобизода Ф. Андешаҳо перомуни салоҳиятҳо ва ташаққули онҳо / М.Лутфуллозода, Ф.Бобизода. –Душанбе, 2017.
198. Львов, Л.В. Модель развития социально-профессиональной мобильности лингвистов / Л.В. Львов, И.М. Залялетдинова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2015. – № 4. – С. 59–70.
199. Львов, Л.В. Теоретические основы моделирования компетентностно-контекстной системы профессиональной подготовки / Л.В. Львов // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред.: Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров, 2013. – С. 52–55.
200. Льюис, Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Р.Д. Льюис. – М.: Дело, 1999. – 439 с.
201. Мажар, Е.Н. Интернет-ресурсы в практико-ориентированном подходе к формированию социокультурной компетенции лингвистов-переводчиков / Е.Н. Мажар // Среднее профессиональное образование. – № 8. – 2013. – С. 45–46.

202. Мажар, Е.Н. Основные психолого-педагогические механизмы функционирования межкультурного взаимодействия / Е.Н. Мажар // Известия Смоленского государственного университета. Ежеквартальный журнал. – 2016. – № 4 (36). – С. 454–467.

203. Мажар, Е.Н. Педагогические условия и этапы реализации практико-ориентированной модели подготовки студентов-лингвистов к межкультурному взаимодействию / Е.Н. Мажар // Ученые записки Орловского государственного университета. – № 2 (75). 2017. – С. 260-264.

204. Мажар, Е.Н. Практико-ориентированная модель профессиональной подготовки студентов-лингвистов к межкультурному взаимодействию / Е.Н. Мажар // Известия БГАРФ. – № 1 (39). – Калининград, 2017. – С. 93–100.

205. Макшанцева, Н.В. Диалоговые технологии как средство формирования профессиональной языковой личности / Н.В. Макшанцева // Вестник Университета Российской академии образования. – 2010. – № 5. – С. 31–35.

206. Мандель, Б.Р. Игра как социокультурный феномен: исторический аспект / Б.Р. Мандель // Социальные технологии, исследования. – 2005. – № 4. – С. 22–27.

207. Мансурова Ч. С., Ҳайдарова Н.М. Махмадуллаева Ш.Н. Хусусиятҳои фаъолияти таълимӣ ва робитаи он бо ташаккули қобилияту малакаи идрокию ҳустуҷӯии хонандагон // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ, №3-4(7-8), 2021. – С. 137-141.

208. Манучехри, Д. Научно-технический потенциал инновационного развития Республики Таджикистан / Д. Манучехри // Известия Академии наук Республики Таджикистан. Отделение общественных наук. – 2020. – № 2(260). – С. 45-52.

209. Масликова Г.А. Межкультурный подход к обучению французскому языку в средней школе: автореф. дис.... канд. пед. наук. М., 1998. – 23 с.

210. Мачидов Ҳ.М., Ҳусейнов Б.А., Мирзоев Р.Р. Кори мустақилонаи донишҷӯён: Дастури таълимӣ: Душанбе: «Эр-граф», 2009. - 72 с.

211. Мельникова, В. Опыт межкультурной коммуникации студента и успешность овладения межкультурной коммуникативной компетенцией в вузе / В. Мельникова // Collegium Linguisticum-2021: Тезисы докладов ежегодной конференции Студенческого научного общества МГЛУ, Москва, 17 марта 2021 года / Отв. редактор И.А. Гусейнова. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2021. – С. 121-122.

212. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка // Иностр. яз. в шк. - 2004. - № 7. – С. 30-36.

213. Мирализода, А. М. Применение информационно-коммуникационных технологий в управлении качеством образования в вузах Республики Таджикистан / А. М. Мирализода, Р. М. Давлатов // Вестник Таджикского национального университета. – 2020. – № 6. – С. 137-142.

214. Мирзоев А. Таълими касбӣ дар Тоҷикистон: рушд ва дурнамо. – Душанбе: Илм, 2018. – 280 с.

215. Мирзоев А.Р. Дидактические основы подготовки студентов вузов Таджикистана к использованию информационно–коммуникационных технологий. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки). – Российско–Таджикский (Славянский) университет. – Душанбе, Республики Таджикистан 2015. – 305 с.

216. Мирзоев А.Р. Педагогическая технология как метод обучения с использованием технических средств. – Душанбе, 2005. – 69 с.

217. Мирзоев М. Применение информационной технологии в системе образования // Мактаб ва ҷомеа (Школа и общество). -2004. -№2(5).

218. Мирзоев Р.Р., Кодиров Б.Р. Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения высшей математики средствами расчетно-графических работ // Вопросы современной науки и практики, Университет им. В.И. Вернадского. -2020. -№2(76) - С. 126-132.

219. Мирзоев Р.Р., Мамаюсупов А.А. Принципи модулии таҳияи барномаҳои таҳсилотӣ ва истифодаи низоми модули дар раванди таълим

ҳамчун омили таъмини кафолати сифати таҳсилот // Паёми ДДТТ. - 2019. -№9. - С. 279-283.

220. Мирзоев Р.Р., Условия развития творческих способностей студентов в процессе обучения высшей математики // Вестник Таджикского национального университета. -2020. -№2. - С. 160-166.

221. Мирзоев, А. Муоширати байнифарҳангӣ: назария ва амалия / А. Мирзоев. – Душанбе: Нури маърифат, 2020. – 230 с.

222. Мирзоева С.Р. Хусанова Т.К. Роль инновационных педагогических технологий при выполнении самостоятельной работы по русскому языку [Текст] Мирзоева С.Р., Хусанова Т.К. // Материалы научно-практической конференции ФМГУ им. М.В.Ломоносова. – Душанбе, 2013 . – С. 119-122.

223. Мирзорахимов, Н. Т. Вуз как важный элемент инновационного развития экономики Республики Таджикистан / Н. Т. Мирзорахимов // Проблемы внедрения результатов научных исследований и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции, Тюмень, 07 сентября 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2020. – С. 35-38.

224. Митягина, В.А. Рамка квалификаций, квалификационный перечень, профессиональный стандарт: ориентиры вуза и / или рынка труда? / В.А. Митягина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6. – Вып. 14. – 2013. – С. 30–41.

225. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических техноогий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г). Т. 1. –Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 140–146.

226. Мощанская, Е.Ю. К вопросу о формировании тезаурусной компетенции устного переводчика / Е.Ю. Мощанская, Т.В. Мощанская // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 452-463.

227. Мумтоз, Н. Анализ и оценка кадровой обеспеченности оказания образовательных услуг в вузах Республики Таджикистан / Н. Мумтоз // Таджикистан и современный мир. – 2021. – № 2(74). – С. 162-171.

228. Муносибати босалоҳият ба таълим (дастури методӣ) Мураттибон: Ғ.Бобизода, Д. Имимназаров, Ш.Исрофилниё, А.Байзоев. – Душанбе: “Ирфон” 2018. – 112 с.

229. Муратова, А.Б. Развитие коммуникативной компетенции через диалоговые технологии в урочной и внеурочной деятельности / А.Б. Муратова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2014. – № 2. – С. 19–20.

230. Мурзич, А. Н. Применение тренинга как способа развития межкультурной компетенции студентов / А. Н. Мурзич, А. Е. Патрушева // Новое слово в методике: Материалы десятой международной научно-практической конференции-форума, Екатеринбург, 14–15 мая 2020 года. – Екатеринбург: [б.и.], 2020. – С. 68-77.

231. Муродова Ш.С., Курбонова Ч. Ҳадафҳои пайгирионаи психологӣ-педагогии рақамикунонии интиҳоби касби оянда зимни ҳамкориҳои мутақобилаи “мактаби миёна-оли” // Паёми Донишгоҳи забонҳо, №1(53), 2024. – С. 283-287.

232. Муха, В.Н. Автостереотипы русского населения Краснодарского края (по материалам интервью) / В.Н. Муха // Общество и право. – 2011. – № 5. – С. 273–276.

233. Муштавинская, И.В. современные подходы к повышению квалификации: рефлексивные технологии / И.В. Муштавинская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2011. – № 4(1). – С. 25–30.

234. Наботов Ю.Ш. Системные педагогические эффекты проектирования культурно-образовательной среды в контексте формирования конкурентоспособности будущих специалистов в вузе // Вестник Таджикского национального университета. - Душанбе, 2019. №6. - С. 305-309.

235. Наботов Ю.Ш. Теоретико-методологические и практические аспекты формирования конкурентоспособной личности в условиях инновационной среды вуза // Вестник Таджикского национального университета. - Душанбе, 2018. №6. - С. 288-292.

236. Нагзибекова, М. Б. Сложные слова в таджикском языке и способы их передачи на русский язык / М. Б. Нагзибекова, С. Охунова // Вестник Таджикского национального университета. Серия филологических наук. – 2019. – № 8. – С. 126-130.

237. Назаренко, Т. Ю. Формирование умений невербального общения при обучении межкультурной коммуникации студентов транспортного вуза / Т. Ю. Назаренко // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2021. – № 11. – С. 71-84.

238. Назаров Ш. Фарҳанги муосири тоҷик: ташаккул ва таҳаввулот. – Душанбе: Дониш, 2010. – 320 с.

239. Назаров, Ш. Муҳочирати меҳнатӣ ва рушди иҷтимоӣ-иқтисодии Тоҷикистон / Ш. Назаров. – Душанбе: Илм, 2017. – 210 с.

240. Назарова М.В. Интерактивный метод и коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Иностранные языки в современном мире: состояние и тенденции развития системы оценивания в образовании: сб.статей VIII Междунар.науч.-практ.конф. / под. ред. Т.К.Ивановой, Ф.Л. Ратнер. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – С.214-218.

241. Насырова, Э. Ф. Педагогическая характеристика интегративно-модульного обучения студентов вуза [Текст] / Э.Ф. Насырова // Вестник ТГПУ. – 2009. –№ 11 (89). – С. 24-27.

242. Непочатых, Е. П. Потенциал проектной деятельности в формировании межэтнической компетентности молодежи / Е. П. Непочатых // Миры культур и культура мира: сборник материалов третьей Всероссийской научно-практической конференции «Практическая этнопсихология: актуальные проблемы и перспективы развития» / коллектив авторов. – М.: Изд-во МГППУ, 2011. – С. 78-79.

243. Низомномаи низоми кредитии таҳсилот дар муассисаҳои таҳсилоти олии касбии Ҷумҳурии Тоҷикистон. Бо қарори мушовараи Вазорати маориф ва илми Ҷумҳурии Тоҷикистон аз 30.12.2016, №19/24 тасдиқ шудааст.

244. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.

245. Новикова, Л. А. Развитие межкультурной компетентности студентов бакалавриата при смешанной форме обучения деловой коммуникации на иностранном языке / Л. А. Новикова, И. С. Акатьева, Ю. В. Торхова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4. – № 4. – С. 181-186.

246. Новикова, М.М. Современные тенденции подготовки специалистов: сближение профессиональных и образовательных стандартов / М.М. Новикова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. – Вып. 1. – 2016. – № 1. – С. 71–73.

247. Новикова, О. С. Межкультурная компетентность в глобализирующемся мире / О. С. Новикова // Philosophy and cosmology. – 2009. – Т. 8. – С. 205-213.

248. Нугмонов М. Дар донишҷӯён ташаккул додани маҳорати қор бо адабиёти иловагӣ дар раванди тайёрии методӣ (Дар мисоли ихтисосҳои математика) // Паёми Донишгоҳи омӯғорӣ. – Душанбе, №4(18)- 2023. -- С. 100-106. ISSN 2708-5759.

249. Нугмонов М., Мирзоев Р. Критерии диагностикаи формирани творческогo мышления студентов на занятиях естественно-математических дисциплин в условиях кредитной системы образования. //Проблемаҳои муосири методикаи таълими математика дар муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумӣ ва олии касбӣ. Маҷмӯаи илмӣ– Душанбе, 2023. – с. 56-66.

250. Нугмонов М., Мирзоев Р. Формирование творческогo мышления студентов на занятиях естественно-математических дисциплин в условиях кредитной системы образования. //Проблемаҳои муосири методикаи таълими

математика дар муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумӣ ва олии касбӣ. Маҷмӯаи илмӣ.– Душанбе, 2023. – с. 66-79.

251. Нугмонов М., Ҷонмирзоев Э., Пайшанбиева Х. Ташаккули фаъолияти маърифатии хонандагон ба воситаи технологияи тафаккури интиқодӣ. // Проблемаҳои муосири методикаи таълими математика дар муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумӣ ва олии касбӣ. Маҷмӯаи илмӣ.– Душанбе, 2023. – с.26-30.

252. Нуров, Х. П. О законодательстве Республики Таджикистан в области научно-технической деятельности / Х. П. Нуров // Законодательство. – 2017. – № 3(27). – С. 20-24.

253. Нурова, М. Б. Грамматические свойства номинативных предложений таджикского языка и их варианты в русском и английском языках / М. Б. Нурова, Н. Ш. Рахмонова // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. – 2021. – № 1-2(86). – С. 42-47.

254. Обдалова О. А. Когнитивная готовность к межкультурному общению как необходимый компонент межкультурной компетенции / О. А. Обдалова, А. В. Соболева // Яз. и культура. - 2015. - № 1. – С. 146-155.

255. Обдалова, О. А. Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации / О. А. Обдалова // Язык и культура. – 2018. – № 44. – С. 279-305.

256. Оберемко, О.Г. Совершенствование содержания процесса профессиональной подготовки переводчиков в высшей школе / О.Г. Оберемко // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3. – С. 253–260.

257. Одинаев, Ф. Омодагии касбии мутахассисон дар шароити ҷаҳонишавӣ / Ф. Одинаев. – Душанбе: Нашриёти ДДТТ, 2021. – 195 с.

258. Ореховская, Н.А. Зачем нужен студенту коммуникативный тренинг / Н.А. Ореховская // Инновационная наука. – 2015. – Т. 3, № 4. – С. 78–79.

259. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М.: КСП+, 2003. – 272 с.

260. Особенности языковой социализации и межкультурной коммуникации студентов в процессе обучения в вузе / О. В. Мухаметшина, Д. С. Беспалова, Е. В. Калугина // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. – № 4. – С. 117-120.

261. Паёми Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон ба Маҷлиси Олии Ҷумҳурии Тоҷикистон, 22.12.2017 13:21, шаҳри Душанбе. <http://president.tj/node/19088>)

262. Паёми Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон ба Маҷлиси Олии Ҷумҳурии Тоҷикистон, 26.12.2018 12:21, шаҳри Душанбе. <http://president.tj/node/19088>)

263. Парфилова, Г. Г. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в поликультурном образовательном пространстве: учебное пособие / Г. Г. Парфилова, Л. Ш. Каримова. – Казань: Изд-во КФУ, 2015. – 128 с.

264. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в школе / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1998.

265. Пашукова, Т.И. Механизмы и функции эмпатии / Т.И. Пашукова, Е.А. Троицкая // Вестник МГЛУ.– 2010. – Вып. 7 (586). – С. 197–209.

266. Педагогика: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2004. – 512 с.

267. Пермякова, О.Е. Диагностика формирования профессиональных компетенций / О.Е. Пермякова, С.В. Менькова. – М.: ФИРО, 2010. – 114 с.

268. Петрова И.С. Этические основания кросскультурных коммуникаций в условиях глобализации / И.С. Петрова, Ф.Ю. Чанхиева // Экономический журнал. – 2011. – Т. 22, № 2. – С. 108–117.

269. Петрова, Ю.В. Интерактивные методы обучения бакалавров-журналистов профессиональному иноязычному общению / Ю.В. Петрова // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 8. – С. 37–39.

270. Плешакова, А. Ю. Образовательные программы европейского союза в процессе интернационализации высшего профессионального образования/ А. Ю. Плешакова// Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – №2 (51). – С. 40 – 47.

271. Поршнева, Е.Р. Подготовка профессиональных переводчиков в свете нового государственного стандарта / Е.Р. Поршнева, И.Ю. Зиновьева // Высшее образование в России. – 2011. – № 3. – С. 63–69.

272. Прохорова, А. А. Мультилингвальное обучение студентов технического вуза: рациональные аргументы / А. А. Прохорова, К. Э. Безукладников // Язык и культура. – 2020. – № 52. – С. 215-231.

273. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.

274. Психологический мониторинг субъектно-личностных качеств студентов технического вуза на начальном этапе обучения / Е. А. Евстифеева, С. И. Филиппченкова, В. Ф. Мартюшов, Е. В. Балакшина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 1(55). – С. 24-29.

275. Пьянкова, Г.С. Личностная и профессиональная рефлексия. Психологический практикум / Г.С. Пьянкова. – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т, 2012. – 125 с.

276. Рахмонкулов, М. Роль и место теста и тестовых зачетов в кредитной системе образования [Текст] / М. Рахмонкулов, Р.Р. Мирзоев, О. Каримзода // Вестник Таджикского национального университет. Душанбе, – 2009. – №4. – С. 292-295.

277. Раҳимов Қ. Таърихи халқи тоҷик. – Душанбе: Ирфон, 2012. – 656 с.

278. Раҳимов, Р. Фарҳанг ва ҷаҳонишавӣ: мушкилот ва дурнамо / Р. Раҳимов. – Душанбе: Ирфон, 2012. – 250 с.

279. Ревякина, И.И. Рефлексивные методы обучения в профессиональной школе / И.И. Ревякина, В.Н. Белкина // Ярославский

педагогический вестник. – 2012. – № 2. – Т. 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 210–214.

280. Росс, Л. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбет. – М., 1999. – С. 149.

281. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – Издательский дом «Питер», 1998.

282. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва: Питер, 2012. – 712 с.

283. Руднева, Е.Н. Профессиональное сообщество как фактор формирования профессиональной идентичности студентов на этапе профессиональной вузовской подготовки / Е.Н. Руднева, В.В. Костянов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2010. – № 6. – С. 145–149.

284. Савченко, О. Н. Интеграция контекстного и межкультурного подходов в ролевых играх при обучении будущих таможенников иноязычному общению / О. Н. Савченко // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2022. – № 2. – С. 189-199.

285. Садохин А. П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учеб. пособие для вузов / А. П. Садохин. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. - 271 с.

286. Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005. – 310 с.

287. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: дис. ... д-ра культурологи: 24.00.01 / Садохин Александр Петрович. – М., 2009. – 327 с.

288. Садчикова, Я. В. Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08/ Садчикова Яна Викторовна. – Пенза, 2009. – 23 с.

289. Садыкова, Л.Р. Поликультурное воспитание: принципы, функции, содержание, способы / Л.Р. Садыкова // Начальное образование. – 2004. – №3. – С. 48-51.
290. Сазонова, З. С. Самостоятельная работа как форма организации творческой учебно-познавательной деятельности будущих инженеров / З. С. Сазонова, Т. М. Ткачева // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2016. – № 1(7). – 14 с.
291. Саидов М. Забоншиносӣ ва муоширати байнифарҳангӣ. – Душанбе: РТСУ, 2017. – 150 с.
292. Саидов, Қ. Забон ва ҷаҳонишавӣ / Қ. Саидов. – Душанбе: Пайванд, 2015. – 160 с.
293. Саидов, С. А. Реализация общедидактических принципов при компьютерном обучении русскому языку студентов таджикской школы / С. А. Саидов, М. С. Нуридинзода // Вестник института языков. – 2017. – № 4(28). – С. 114-119.
294. Салимов, Р. Д. Односоставные повествовательные инфинитивные предложения русского языка и их передача в китайском и таджикском языках / Р. Д. Салимов // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). – 2017. – № 3(59). – С. 175-183.
295. Саломов Ш.Н. Масъалаҳои сифати таҳсилот дар назария ва амалияи педагогӣ: таҷрибаи мафҳумҳои «сифати таҳсилот» ва «сифати таҳсилоти касбӣ» // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ, №4(4), 2020. – С. 101-105.
296. Сангинов, Н. С. Современные тенденции в инновационной деятельности вузов Республики Таджикистан / Н. С. Сангинов, З. Х. Кадырова, З. Х. Ибодова // Российский экономический интернет-журнал. – 2018. – № 1. – С. 34.
297. Сарапулова, А. В. Развитие коммуникативной креативности студентов технического вуза в процессе межкультурной коммуникации: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сарапулова Анна Владимировна. – Магнитогорск, 2014. – 23 с.

298. Сатторов А.Э. Ташаккули қобилияти эҷодии донишҷӯёни ихтисоси дизайни маҳсулоти дӯзандагӣ тавассути муносибати босалоҳият дар таълим / [Матн] А.Э. Сатторов, А.А. Азизов // Паёми Донишгоҳи давлатии Бохтар ба номи Носири Хусрав. – 2019. – №1-3(65). – С. 110-117. – ISSN 2663-5534.

299. Сатторов А.Э., Хайдарова М.С., Шафиев З.К. Педагогическая диагностика и ее роль в профессиональной деятельности учителя математики // Учёные записки ХГУ, №2(67), 2021. – С. 156-160.

300. Сафаров, З. А. Развитие интеллектуального потенциала в вузах Республики Таджикистан / З. А. Сафаров // Вестник Таджикского национального университета. Серия социально-экономических и общественных наук. – 2018. – № 7. – С. 91-96.

301. Сафонова, В. В. Изучение международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки. – 1996. – С. 22.

302. Свиридон Р.А. Концепция формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 8-4. – С. 975-980.

303. Свиридон, Р. А. Организация межкультурного обучения и формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов / Р. А. Свиридон // Евразийский союз ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки. – 2022. – № 3(96). – С. 11-13.

304. Севостьянова, О. М. Развитие пространственного мышления студентов в техническом вузе / О. М. Севостьянова // Становление и развитие новой парадигмы инновационной науки в условиях современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции, Саратов, 29 апреля 2018 года. – Саратов: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2018. – С. 178-180.

305. Седых, Д. С. Об эффективности обучения переводческой компетенции студентов технических вузов / Д. С. Седых // Профессиональная

коммуникация: язык, культура, перевод: Сборник статей Внутривузовской молодежной научной конференции, Курск, 09 ноября 2021 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. – С. 305-309.

306. Селеменова, О. А. Система упражнений по дисциплине "основы межкультурной коммуникации" при дистанционном обучении студентов бакалавриата / О. А. Селеменова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 8-2. – С. 107-111.

307. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций / Ю.В. Сенько. – М.: Academia, 2000. – 232 с.

308. Сергеева, М. Г. Иноязычное обучение как фактор развития межкультурных коммуникаций: лингвострановедческий подход / М. Г. Сергеева, С. И. Кузьмин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 343-346.

309. Серeda, Л. И. Межкультурная коммуникация - важный фактор в иноязычной подготовке студентов железнодорожного вуза / Л. И. Серeda // Лингводидактические особенности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сборник статей. – Москва: Канцлер, 2018. – С. 278-284.

310. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография/ В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

311. Сечина, К. А. Роль английских модальных глаголов в формировании межкультурной компетенции / К. А. Сечина // Россия и Запад: диалог культур. – 2019. – № 21. – С. 3-8.

312. Слесарь, М.В. Диалоговые технологии социально-культурной деятельности как важная составляющая системы развития полиэтнической культуры школьников / М.В. Слесарь // Культура. Духовность. Общество. – 2014. – № 14. – С. 25–30.

313. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / С.Д. Смирнов. – 3-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 394 с.

314. Содикова М.С. Использование видеоматериалов и текстов с целью совершенствования речи студентов на занятиях русского языка // Паёми Донишгоҳи забонхо, 2021, №1(41). - С. 159-164.

315. Содикова М.С. Проблема совершенствования коммуникативно-речевой деятельности учащихся в свете современных требований // Паёми Донишгоҳи забонхо, 2021, №4(44).- С. 164-169.

316. Стандарти давлатии таҳсилоти олии касбӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон. Қарори Ҳукумати Ҷумҳурии Тоҷикистон аз 25 феввали соли 2017, №94. ш. Душанбе.

317. Стандарти давлатии таълими таҳсилоти олии касбӣ (Талаботи минимуми барномаи ҳатмии Стандарти давлатии таҳсилоти олии касбӣ нисбат ба мазмун ва сатҳи тайёр кардани мутахассис). – Душанбе, 2011.

318. Стратегияи рушди маориф дар Ҷумҳурии Тоҷикистон барои давраи то соли 2030. – Душанбе, 2020. – 114 с.

319. Стратегияи рушди фанҳои табиатшиносӣ, дақиқ ва риёзӣ барои давраи то соли 2030. – Душанбе, 2021. – 58 с.

320. Стул, Т. Г. Проблемы межкультурной коммуникации и особенности обучения иностранных студентов-медиков на языке-посреднике / Т. Г. Стул, А. И. Локтев // Перспективы науки. – 2019. – № 3(114). – С. 156-159.

321. Суюшов, А.В. Педагогические аспекты формирования механизмов иноязычной речевой деятельности на основе устной речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Суюшов. – Саратов, 2000. – 187 с.

322. Сюй, Ц. Развитие навыков межкультурной коммуникации у студентов при обучении русскому языку как иностранному / Ц. Сюй, Н. В. Каблукова // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1(12). – С. 427-430.

323. Тарасов Е. Ф. К построению теории межкультурного общения // Языковое сознание: формирование и функционирование. - М., 1998. – С. 30-34.

324. Татаева, М. Р. Формирование межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в СПО / М. Р. Татаева // Известия Чеченского

государственного педагогического университета Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 24. – № 2(26). – С. 36-39.

325. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. - М.: Слово, 2006. - 624 с.

326. Титяева, Г.В. Сетевое сообщество как средство совершенствования профессиональной компетентности будущих переводчиков / Г.В. Титяева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – Т. 1, № 3. – С. 125–128.

327. Томилова, А.И. Организация самостоятельной работы студентов – будущих переводчиков в курсе обучения испанскому языку / А.И. Томилова // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. – 2012. – № 6. – С. 148–159.

328. Тошходжаева Л.А. Асосои рушди тахсилоти физикӣ-техникӣ дар Тоҷикистон // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ, №6-2(10-11), 2022. – С. 51-57.

329. Тудупова, Т.Ц. Супервизия в аспекте этнопсихологии / Т.Ц. Тудупова, Ч.Ц. Сангадиев // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 4 (11), ч. 1. – С. 176–180.

330. Умарова, С. И. Необходимость развития коммуникативных и межкультурных компетенций при обучении иностранным языкам / С. И. Умарова // Colloquium-Journal. – 2020. – № 4-5(56). – С. 62-63.

331. Ушева, Т. Ф. Индивидуальная образовательная программа студента в курсе «Региональная конфликтология» / Т. Ф. Ушева // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 4. – С. 243–248.

332. Файзиев А.Н. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в коллективной творческой деятельности // Учёные записки ХГУ, №1(66), 2021. – С. 142-145.

333. Фатхулина, Г. Г. Обучение иноязычному чтению на основе теории межкультурной коммуникации / Г. Г. Фатхулина // Лингводидактические особенности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: Материалы II

Международной научно-практической конференции, Москва, 25 апреля 2019 года. – Москва: Канцлер, 2019. – С. 221-226.

334. Фатхулина, Г. Г. Технология межкультурного подхода к обучению иноязычному чтению / Г. Г. Фатхулина // Потенциал современной науки: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, 30 ноября 2018 года / под общей редакцией А.И. Вострецова. – Прага: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2018. – С. 199-203.

335. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 363 с.

336. Филиппова, К. Г. Формирование межкультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку как значимого компонента иноязычной коммуникации / К. Г. Филиппова // Иностранные языки – новому поколению профессионалов: Материалы I Открытого Всероссийского форума преподавателей иностранных языков, Йошкар-Ола, 20–21 июня 2019 года. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2019. – С. 130-136.

337. Философия для аспирантов: учеб. пособие / В.П. Кохановский, Е.В. Золотухина, Т.Г. Лешкевич, Т.Б. Фатхи. – Ростов н/Д: Феникс. – 2002. – 448 с.

338. Фугелова, Т.А. Психолого-педагогические механизмы воспитания профессионально мобильного специалиста в социокультурном пространстве вуза / Т.А. Фугелова // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки, бизнеса: Экономические, правовые и социальные аспекты: материалы III Междунар. научно-практич. конференции. – Воронеж, 2015. – С. 243–249.

339. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. - М.: Высш. шк., 1989. – С. 78.

340. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. - М.: Высш. шк., 1989. – 238 с.

341. Харченкова, Л. И. Имагологическое содержание как основа для обучения студентов-филологов межкультурной коммуникации / Л. И. Харченкова, И. В. Баранова, М. Г. Дорофеева // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2019. – № 3(47). – С. 17-26.

342. Ходжиева, М. Х. Обучение фразеологизмам русского языка с национально-культурным компонентом в таджикской школе / М. Х. Ходжиева // Вестник Таджикского национального университета. – 2018. – № 7. – С. 268-273.

343. Ходжиматова, Г. М. Компетентностный подход в обучении русскому языку в таджикской школе / Г. М. Ходжиматова, М. Б. Нагзибекова // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2017. – Т. 17. – № 9. – С. 177-181.

344. Холов М.Р. ТИК – воситаи асосии ташаккули салоҳиятҳои касбӣ-лингвистии донишҷӯён ҳангоми таълими забонҳои хориҷӣ // Паёми Донишгоҳи забонҳо, 2022, №1(45). - С.187-191.

345. Хусейнов А. Формирования мировоззрения молодежи в условиях демократизация общества. - Душанбе, 2007. – 142 с.

346. Ҳасанов А. Салоҳиятҳои касбӣ ва рушди он дар шароити муосир. – Душанбе: Нашриёти ДДТТ, 2021. – 200 с.

347. Цатурова, И.А. Исследование и внедрение информационных коммуникационных технологий в учебный процесс подготовки лингвистов-переводчиков / И.А. Цатурова, К.А. Аветисова // Язык и культура. – 2008. – № 1. – С. 105–109.

348. Черкашина, Т.Т. Рефлексопрактика как возможность оценки эффективности диалога с позиций лингводидактики / Т.Т. Черкашина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 2–3 (21). – С. 66–68.

349. Чернилевский, Д.В. Технология обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов. – М.: Экспедитор, 1996. – 288 с.

350. Черновол, М. П. Воспитание межкультурной толерантности у студентов вуза как условие их готовности к межкультурной коммуникации / М. П. Черновол, И. В. Чирич // Вопросы педагогики. – 2019. – № 4-1. – С. 172-175.

351. Чоршанбиев, З. Э. Дифференцированное обучение студентов на занятиях высшей математики в техническом вузе / З. Э. Чоршанбиев // Academy. – 2021. – № 4(67). – С. 42-47.

352. Чумъахонзода Н.Қ. Технологияҳои педагогии интегративии баланд бардоштани сифати таҳсилоти олии дар муҳити инноватсионӣ-иттилоотӣ // Паёми Донишгоҳи забонҳо, 2024, №1(53). – С. 261-267.

353. Шадриков В. Д. Способности и одаренность человека. М.: Издательство «Институт психологии РАН». – 2019. – 274 с.

354. Шаклеин, В.М. Русская лингводидактика: история и современность: учебное пособие / В.М. Шаклеин. – М.: Изд-во РУДН, 2008.

355. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Владос, 2002. – 319 с.

356. Шамовская, Т. В. Межкультурная коммуникация как условие социокультурной адаптации иностранных студентов в процессе обучения в вузе / Т. В. Шамовская, Д. Б. Алимова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1(33). – С. 172-177.

357. Шамсова Б. Қ. Методҳои муосири таълими истилоҳоти иқтисодӣ ҳангоми омӯзиши забони англисӣ // Паёми Донишгоҳи забонҳо, 2021, №3(43). - С. 130-135.

358. Шарипов Б.Р. Проблема становления и формирования информационно-коммуникационной компетентности руководителя академической группы / У.Т. Наимов Б.Р. Шарипов // Республиканская научно-практическая конференция «Наука и техника для устойчивого развития». Технологический университет Таджикистана. - Душанбе, 28 апреля 2018 г. - 188-190с (в соавторстве).

359. Шарипов Д. Дидактические основы формирования навыков самостоятельной работы студентов в процессе обучения. Автореф. докт. пед. наук.-Душанбе, 1997. -50 с.

360. Шарипов М.М., Маджидов Х., Хабибов С., Мирзоев Р.Р. Внедрение и использование кредитной системы образования в Таджикском государственном университете коммерции. // Вопросы психологии и педагогики, Кургантюрбинского государственного университета. 2009. №4. – С. 123-127.

361. Шарипов Ф. Интегрированное обучение: проблемы, поиски, размышления. В 2-х частях. /Шарипов Ф.// -Душанбе: изд. «Маориф», 1999г, 2000 г.

362. Шарипов Ф. Муносибатҳои байнифарҳангӣ дар Тоҷикистон. – Душанбе: Сино, 2013. – 210 с.

363. Шарипов Ф.Ф. Основы информатики и информационной культуры. Учебное пособие. – Душанбе: Ирфон, 2008. – 148 с.

364. Шарипов Ф.Ф. От информатики к информационной культуре. – Душанбе: Ирфон, 2009. – 187 с.

365. Шарипов Ф.Ф. Системный подход к информатизации педагогического процесса в вузе – доминанта формирования профессиональных компетентностей студентов: дисс. д.п.н. – Душанбе: РТСУ. 2013.– 409 с.

366. Шарипов Х. А., Бибисоро А. Таълими забонҳои хориҷӣ тавассути технологияи сайёру мултимедӣ // Паёми донишгоҳи забонҳо. Силсилаи илмҳои филология, педагогика ва таърих, 2023, №3(51) - С. 253-257.

367. Шарипов Х.А. Самаранокии усулҳои таълими омӯзгор бо истифода аз принципҳои аудиовизуалии муоширатӣ // Паёми донишгоҳи забонҳо. Силсилаи илмҳои филология, педагогика ва таърих, 2023, №2(50) - С. 237-242.

368. Шарипов, М. Маориф дар шароити ҷаҳонишавӣ / М. Шарипов. – Душанбе: Маориф, 2011. – 190 с.

369. Шарифзода Ф. Актуальные проблемы современной педагогики. Книга 2 / Шарифзода Ф. //- Душанбе. Ирфон. 2009 г.

370. Шарифзода Ф. Интеграция науки и образования как важнейшая тенденция современного цивилизационного процесса /Перспективы развития образования в Республике Таджикистан: коллективная научная монография. Под. ред. Ф.Ф. Шарипова. // - Душанбе. Ирфон, 2019. - С. 40-47.

371. Шарифзода Ф., Лутфуллозода М. Новая государственная политика и идеология в сфере образования Республики Таджикистан // Перспективы развития образования в Республике Таджикистан: коллективная научная монография / Под. ред. Ф.Ф. Шарипова. - Душанбе: Ирфон, 2019. - С. 7-23. (в соавторстве).

372. Шарифов И.Дж. Педагогические условия повышения эффективности преподавания информатики в вузе на основе современных информационных технологий. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки). – Курган–Тюбе, 2009. – 23 с.

373. Шаропов Ш.А. Использование новых технологий в процессе обучения [Текст]// Шаропов Ш.А. Материалы межд. конф. - Худжанд, 2002. - 154 с.

374. Шафикова, А. В. Мультикультурный подход к обучению и воспитанию школьников: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 /Шафикова Адиля Валеровна. Казань, 1999. – 18 с.

375. Шаховский, В. И. Эмоции и их концептуализация в различных лингвокультурных контекстах //Русистика. – 2001. – №. 1. – С. 13.

376. Шельпова, О.А. Профессиональная успешность лингвиста-переводчика / О.А. Шельпова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 12. – С. 22–23.

377. Шемякин, Я.Г. Европа и Латинская Америка: Взаимодействие цивилизаций в контексте всемирной истории / Я.Г. Шемякин; Рос. акад. наук; Ин-т Лат. Америки. – М.: Наука, 2001. – 390 с.

378. Шершнева, И. Л. К вопросу об обучении студентов из Таджикистана в техническом вузе / И. Л. Шершнева, Н. Д. Стрельникова // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2017. – Т. 2. – С. 206-209.

379. Шишов С. Е., Агапов И. Г. Компетентностный подход к образованию как необходимость // Мир образования-образование в мире. – 2005. – №. 4. – С. 41-45.

380. Шоев Н.Н. Вариативные воспитательно-образовательные технологии и инновационные модели обучения в высшей школе. – Душанбе, Ирфон, 2005. - 309 с.

381. Шоев Н.Н. Инновационные воспитательно-образовательные технологии в контексте подготовки специалистов новой формации в высшей школе. Монография. – Душанбе, изд. ООО «ЭР-граф», 2010. – 621 с.

382. Шоев Н.Н., Файзиев Ш.С. Внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс / [Текст] Шоев Н.Н., Файзиев Ш.С. // Сборник трудов Технологического университета Таджикистана. Выпуск 8. - Душанбе, «Ирфон», 2001. – С. 68-70.

383. Шохиён Н.Н., Джумахонзода Н., Абдуллозода Х.А., Муродова Ш.С. Научные основы квалиметрического анализа качества подготовки специалистов в процессе управления интеллектами в контексте системной взаимосвязи «вуз-школа – обучающиеся организации» // Паёми Донишгоҳи забонҳо, №1(53), 2024. – С. 224-230.

384. Штейнберг, В. Э., Манько Н. Н. Этнокультурные основания современных дидактических инструментов/ В. Э. Штейнберг, Н. Н. Манько // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2004. – №. 4. – С. 242-247.

385. Шур, А.М. Интеллектуальная игра как средство формирования толерантного коммуникативного поведения в процессе обучения иностранному языку / А.М. Шур // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2008. – Т. 8, вып. 2. – С. 127–129.

386. Щеглова, Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов (На примере курсантов академии МВД): дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Щеглова Елена Михайловна. – Омск, 2005. – 164 с.

387. Эшонджонова Л.А. Проблема профессионального воспитания студентов высших учебных заведений в условиях модернизации образования // Вестник Таджикского национального университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2014. № 3. - С. 234–237.

388. Юлдошев, У.Р. Педагогические условия формирования гуманизации личности в процессе обучения студентов-медиков русскому языку / У. Р. Юлдошев, М. К. Шодиматова, О. А. Лысых // Вестник Таджикского национального университета. – 2017. – № 3-3. – С. 226-230.

389. Янкина, Н.В. Аксиологизация лингвистического образования в университете / Н.В. Янкина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 401–406.

390. Ятимов, А. Д. Пути повышения инновационного научно-технического потенциала в Республике Таджикистан / А. Д. Ятимов // Вестник Таджикского национального университета. Серия социально-экономических и общественных наук. – 2018. – № 7. – С. 112-115.

391. Byram, M. Assessing intercultural competence in language teaching / M. Byram // Sprogforum. – 2000. – № 18 (6). – P. 8–13.

392. Byram, M. Developing intercultural competence through education (Pestalozzi series No.3) / M. Byram, M. Barrett, I. Lazar, P. Mompoin-Gaillard. – Council of Europe Publishing, 2014. – 131 p.

393. Сангинов Н.С., Салимов Н.С. Кредитная система образования «Ирфон», Душанбе, 2005, 200 с.

394. Gambie, Y. Profil du traducteur pour ecranP. Formation des traducteurP. Direction: Gouadec D. Actes du colloque international. Rennes "La Maison du dictionnaire", 1999.

395. Goncharova, V. A. Global identity: a borderline case of global communication within foreign language education / V. A. Goncharova // Межкультурная парадигма лингвообразования: теоретические аспекты и технологические решения: СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ / Институт иностранных языков ГАОУ ВО города Москвы «Московский государственный педагогический университет». – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2022. – P. 40-48.

396. Rathje, S. Training / Lerntraining / S. Rathje // Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochshul Ausbildung. Ein Handbuch. – Bielefeld, 2010. – P. 215–240.

397. Stern, H.H. What can we learn from the good language learner? – Canadian Modern Language Review. – 1975. – P. 304–318.

398. Studdert-Kennedy, M. Speech Perception / M. Studdert-Kennedy // Contemporary Issues in Experimental Phonetics / ed. by N.J. LasP. – New York: AcademicPress, 1976. – P. 243–293.

399. Tareva, E. G. Cases on Intercultural Communication: New Approach to Design / E. G. Tareva, B. V. Tarev // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social ScienceP. – 2018. – Vol. 11. – No 10. – P. 1699-1710.

400. Xu, Ya. Cross-cultural teaching in college English course / Ya. Xu // Modern Pedagogical Education. – 2021. – No 4. – P. 167-169.

ПЕРЕЧЕНЬ НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ СОИСКАТЕЛЯ УЧЁНОЙ СТЕПЕНИ

а) Опубликованные научные монографии и учебно-методические пособия:

[1-А] Аҳмадзода Б.С. Асосҳои дидактикии истифодаи интернет технологияи- коммуникатсионӣ дар омӯзиши забони англисӣ дар муассисаҳои таҳсилоти олии Ҷумҳурии Тоҷикистон. Монография. - Душанбе: ДТТ ба номи академик М.С. Осимӣ, Донишгоҳи техникии Тоҷикистон, с. 2021. 146 саҳ. УДК 37.0.372.8. (575), ББК 74.00. ISBN 978-99985-987-0-6.

[2-А] Аҳмадзода Б.С., Абдулаҳ адова А.С. Асосҳои назариявии ташаккули салоҳиятҳои асосии донишҷӯёни Донишгоҳҳои ғайризабонӣ дар раванди омӯзиши забони англисӣ. Монография. - Душанбе: ДТТ ба номи академик М.С. Осимӣ, Донишгоҳи техникии Тоҷикистон, с. 2024. 182 саҳ. УДК 37.0.372.8. (575), ББК 74.00. ISBN 978-99985-987-0-6.

[3-А] Аҳмадзода Б.С. Технологияи педагогии ташаккули салоҳиятҳои асосии Донишҷӯёни муассисаҳои таҳсилоти олии Ҷумҳурии Тоҷикистон дар машғулиятҳои забони англисӣ. Монография. - Душанбе: ДТТ ба номи академик М.С. Осимӣ, Донишгоҳи техникии Тоҷикистон, с. 2024. 182 саҳ. УДК 37.0.372.8. (575), ББК 74.00. ISBN 978-99985-987-0-6.

Аҳмадзода Б.С., Абдулаҳадова А.С. Сборник технических текстов для студентов Механика-технологического факультета. - Душанбе: ДТТ ба номи акад. М.С. Осимӣ, с. 2024. 60 саҳ. протокол №5 аз 29.04. с. 2024 УДК 444.515, ББК 81.2.

[4-А] Аҳмадзода Б.С., Мачмӯи матнҳои техникӣ ва машқҳои грамматикӣ доир ба ихтисосҳои энергетикӣ. - Душанбе: ДТТ ба номи акад. М.С. Осимӣ, с. 2024. 106 саҳ. протокол №4 аз 29.04. с. 2024 УДК 444.515, ББК 81.2.

[5-А] Аҳмедова Б.С., Бобоева М.М. Луғати русӣ – англисӣ - тоҷикӣ барои ихтисосҳои энергетикӣ. - Душанбе: Вазорати маориф ва илми

Ҷумҳурии Тоҷикистон с. 2023. 135 сах. протокол №6 аз 06.03. с. 2023 УДК 444.515, ББК 81.2.

[6-А] Аҳмадзода Б.С., Оддиева Ш., Сборник технических текстов и грамматических упражнений для студентов экономических специальностей. - Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2022г. 56стр. Протокол №5 от 21.06.2022г. УДК 444.515, ББК 81.2.

[7-А] Ахмедова Б.С., Олимова А.С. Сборник технических текстов для всех специальностей факультета “Гражданской Авиации” БНТУ-ТТУ. - Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2018 г. 160 стр. протокол №3 от 30.05.2018.г. УДК 444.515, ББК 81.2.

[8-А] Ахмедова Б.С., Умарова М.А., Насриддинов Т. Н. Сборник технических текстов для студентов инженерно-строительных специальностей. - Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2018 г. 190 стр. протокол №3 от 29.03.2018.г. УДК 444.515, ББК 81.2.

[9-А] Ахмедова Б.С., Салимов Ф.Н., Атоева Б.Н. Дастури таълимӣ “Забони олмонӣ” барои гуруҳҳои тоҷикӣ. - Душанбе: ДТТ ба номи акад. М.С. Осимӣ, с. 2017. 140 сах. протокол №6 аз 05.06. с. 2017 УДК 444.515, ББК 81.2.

[10-А] Ахмедова Б.С., Салимов Ф.Н., Раҳмонов М.Н., Ҳасанова Г.И. Луғати русӣ – тоҷикӣ – англисӣ. - Душанбе: ДТТ ба номи акад. М.С. Осимӣ, с. 2017. 140 сах. протокол №6 аз 05.06. с. 2017 УДК 444.515, ББК 81.2.

[11-А] Ахмедова Б.С., Урунова М. Маҷмӯи матнҳо барои ихтисосҳои факултети энергетикӣ. - Душанбе: ДТТ ба номи акад. М.С. Осимӣ, с. 2017. 106 сах. протокол №6 аз 17.02. с. 2017 УДК 444.515, ББК 81.2

[12-А] Ахмедова Б.С., Бобоева М.М. Сборник текстов для студентов экономических специальностей. - Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2017 г. 336 стр. протокол №6 от 17.02.2017.г. УДК 444.515, ББК 81.2.

[13-А] Ахмедова Б.С., Бобоева М.М. Луғати русӣ – англисӣ - тоҷикӣ барои ихтисосҳои энергетикӣ. - Душанбе: ДТТ ба номи акад. М.С. Осимӣ, с. 2016. 135 саҳ. протокол №6 аз 17.02. с. 2016 УДК 444.515, ББК 81.2.

б) Статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, рекомендованного перечня ВАК при Президенте Республики Таджикистан:

[14-А] Аҳмадзода Б.С., Абдулаҳадова А.С., Эффективное использование информационно-коммуникационных технологии в процессе изучения английского языка // Вестник Академии образования Таджикистана. Серия общетеоретические проблемы педагогики - №2 (56) 2025. Академия образования Таджикистана Душанбе:, 2025. – С. 156-163, ISSN 2222-9809

[15-А] Аҳмадзода Б.С., Каримова И.Х., Разработка модели профессиональной подготовки студентов технического ВУЗа к межкультурному взаимодействию // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №3 2025. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2025. – С. 189-196, ISSN 2074-1847

[16-А] Аҳмадзода Б.С., Формирование системы высшего профессионального образования в Республики Таджикистана // Вестник Кулябского государственного Университета имени Абуабдуллох Рудаки серия исторические и археологические, педагогические и филологические науки 1 (38) 2025 Душанбе: Кулябский государственный Университет им. А. Рудаки, 2025- с. 69-75-38, ISSN 2616-5260

[17-А] Аҳмадзода Б.С., Содержания и уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетенций студентов технического ВУЗа // Вестник Академии Образования Таджикистана Серия Общетеоретические проблемы педагогики №1 (52), 2025. – Душанбе: Академия образования Таджикистана, 2024. – С.62-68, ISSN 2222-9809

[18-А] Аҳмадзода Б.С., Межкультурный подход как основа модели обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов технического вуза // Вестник Кулябского государственного Университета имени Абуабдуллох Рудаки серия исторические и археологические, педагогические и

филологические науки 4-2 (37) 2024 Душанбе: Кулябский государственный Университет им. А. Рудаки, 2024- с. 32-38, ISSN 2616-5260

[19-А] **Ахмадзода Б.С.**, Межкультурный подход как основа модели обучения и использования интернет-ресурсов при изучении грамматики английского языка // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №1 2025. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2025. – С. 210-214, ISSN 2074-1847

[20-А] **Ахмадзода Б.С., Абдулахадова А.С.**, Использование технологических программ при обучении английскому языку // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №9 2024. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2024. – С. 226-231, ISSN 2074-1847.

[21-А] **Ахмадзода Б.С.**, Методҳои омӯзиши нутқ ва муошират дар раванди омӯзиши забонҳо // Паёми Академияи Таҳсилоти Тоҷикистон Серия; Масъалаҳои умуминазариявии педагогика №2 (51), 2024. – Душанбе: Академияи таҳсилоти Тоҷикистон, 2024. – С.191-195, ISSN 2222-9809.

[22-А] **Ахмадзода Б.С.**, // Развитие ИКТ в образовательную среду и подготовке специалистов с высшим профессиональным образованием // Вестник Академии Образования Таджикистана Серия Общетеоретические проблемы педагогики №3 (50), 2024. – Душанбе: Академия образования Таджикистана, 2024. – С.175-180, ISSN 2222-9809

[23-А] **Ахмадзода Б.С., Мисралиева Ф.Н.** Теоретические аспекты формирования ключевых компетенций учащихся старших классов ресурсами сети интернета // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №11-1 2024. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2024. – С. 291-299, ISSN 2074-1847.

[24-А] **Ахмадзода Б.С.**, Межкультурный подход как основа модели обучения и использования интернет-ресурсов при изучении грамматики английского языка Вестник Таджикского национального Университета. Серия

Педагогические науки - №1 2025. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2025. – С. 210-214, ISSN 2074-1847

[25-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Дидактические особенности внедрения интернет-технологий в формирование деятельности студентов в процессе изучения английского языка // Вестник Института Развития Образования Серия: Педагогика и психология №3 (47), 2024. – Душанбе: Институт развития образования, 2024. – С.122-127, ISSN 2617-5320.

[26-А] **Аҳмадзода Б.С., Каримзода Мирзобадал.**, Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки студентов технического вуза // Вестник Таджикского национального Университета. Серия: Педагогические науки - №8 2024. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2024. – С. 150-155, ISSN 2074-1847.

[27-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Эффективное использование информационно-коммуникационных технологии в процессе изучения английского языка // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №2 2025. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2024. – С. 250-256, ISSN 2074-1847.

[28-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Эффективность новых современных методов изучения английского языка // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №6-2 2024. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2024. – С. 250-256, ISSN 2074-1847

[29-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Метод проектирования изучения английского языка. // Вестник Таджикского национального Университета. Серия Педагогические науки - №4 2024. Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2024. – С. 228-234, ISSN 2074-1847.

[30-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Асосҳои назариявӣ ва методологии касбияти донишҷӯён // Вестник Академии Образования Таджикистана Серия Общетеоретические проблемы педагогики №1 (50), 2024. – Душанбе: Академия образования Таджикистана, 2024. – С.175-180, ISSN 2222-9890

[31-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Асосҳои назариявӣю методӣ ва ташаккули касбии омӯзгор дар раванди тарбияи донишҷӯён. // Вестник Института развития Образования. Серия: Серия Методика №2 (42), 2023. – Душанбе: Институт развития Образования, 2023. – С.185-190, ISSN 2617-5620.

[32-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Таҳияи модели педагогӣ дар раванди таълими забонҳои хориҷӣ ва истифодаи технологияҳои муосири информатсионӣ ва коммуникатсионӣ дар ташаккули салоҳияти байнифарҳангии донишҷӯёни донишгоҳҳои ғайризабонӣ // Вестник Института развития Образования. Серия педагогических и психологических наук - №4 (44) 2023. –Душанбе: Институт Развития Образования, 2023 г. – С. 178-181, ISSN 2617-5320 УДК 444.515, ББК 81.2.

[33-А] **В. Ahmadzoda, Jurakhonzoda R., Laura Smuleac., M. Davlatov.** Innovative and digital approaches to the development of the agro-industrial complex // International Research Journal of Agricultural Science, Vol. 55 (3), 2023; ISSN: 2668-926X. Pag.133-137. Romania.

[34-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Асосҳои дидактикӣ ва метадологии касбияти донишҷӯёни муассисаҳои таҳсилоти олий // Вестник Педагогического Университета. № 3 (3), 2020. –Душанбе: Таджикский государственный педагогический Университет им. С. Айни Серия 2. Педагогика и методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин, Душанбе, 2020. – С. 260-269. УДК 37.0.372.8 (575.3) ББК:74.00, ISSN 2708-5759.

[35-А] **Аҳмадзода Б.С., Абдулаҳадова А.С., Оддиева Ш.А.**, Таҳлили усулҳо дар раванди омӯзиши забони англисӣ дар замони муосир // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ. № 4 (4), 2020. –Душанбе: Донишгоҳи омӯзгории Тоҷикистон ба номи С. Айни силсилаи 2. Педагогика ва психология, методикаи таълими фанҳои гуманитарӣ ва табиӣ, Душанбе, с. 2020. – С. 293-299. УДК 37.0.372.8 (575.3) ББК:74.00, ISSN 2708-5759.

[36-А] **Аҳмадзода Б.С., Абдулаҳадова А.С.**, Хусусиятҳои истифодабарии манбаъҳои интернетӣ дар раванди омӯзиши забонҳои хориҷӣ. // Паёми Донишгоҳи омӯзгорӣ. № 4 (4), 2020. –Душанбе:

Донишгоҳи омӯзгории Тоҷикистон ба номи С. Айни силсилаи 2. Педагогика ва психология, методикаи таълими фанҳои гуманитарӣ ва табиӣ, Душанбе, с. 2020. – С. 285-289. УДК 37.0.372.8 (575.3) ББК:74.00, ISSN 2708-5759

[37-А] **Аҳмадзода Б.С., Абдулаҳадова А.С., Оддиева Ш.А.**, Интернет – коммуникационные технологии как метод обучения иностранным языкам среды студентов. // Вестник Педагогического Университета. № 4 (4), 2020. – Душанбе: Таджикский государственный педагогический Университет им. С. Айни Серия 2. Педагогика и методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин, Душанбе, 2020. – С. 293-299. УДК 37.0.372.8 (575.3) ББК:74.00, ISSN 2708-5759.

[38-А] **Аҳмадзода Б. С., Оддиева Ш. А., Камолова Г. Р.**, Использование интернет-технологий в образовании. // Вестник Педагогического Университета. № 2 (74), 2018. – Душанбе: Таджикский государственный педагогический Университет им. С. Айни Душанбе, 2018. – С. 68-73. УДК 681-1422 А -954, ISSN 2219-5408.

[39-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Самостоятельная работа при обучении иностранному языку. // Вестник Института развития Образования. Серия: Серия Педагогика ва Психология №2 (22), 2018. – Душанбе: Институт Развития Образования, 2018. – С.14-18, ISSN 2308-3662.

[40-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Нақши сомонаҳои интернетӣ дар системаи таълим. // Вестник Таджикского национального Университета. - №3 2018. – Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2018. – С. 228-233, ISSN 2074-1847.

[41-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Роль интернет - технологии в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. // Вестник Института развития Образования. Серия: Серия Методика №1 (21), 2018. – Душанбе: Институт Развития Образования, 2018. – С.71-74, ISSN 2308-3662.

[42-А] **Аҳмадзода Б.С.**, Интерактивные методы обучения. // Вестник Института развития Образования. Серия: Серия Педагогическая

инновация №3/4 (20), 2017. – Душанбе: Институт Развития Образования, 2017. – С.9-12, ISSN 2308-3662.

[43-А] **Ахмадзода Б. С., Султонова С., Насриддинов Т. Н.**, Истифодаи Технологияҳои Иттилоотӣ Коммуникатсионӣ дар раванди таълим. // Вестник Педагогического Университета. № 1 (74), 2017. –Душанбе: Таджикский государственный педагогический Университет им. С. Айни Душанбе, 2017. – С. 80-94. УДК 681-1422 А-954, ISSN 2219-5408.

[44-А] **Ахмедова Б.С.**, Использование Информационных и Коммуникационных технологий в системе обучения. // Вестник Таджикского национального Университета. Серия: Серия Педагогические науки. №3/6 2017. – Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2017. – С.258-263, УДК 681-1422, А 954, ISSN 2074-1847.

[45-А] **Ахмадзода Б.С.**, Маърифати техникии ҷавонон ва истифодаи оқилонаи Интернет дар раванди таълим. // Вестник Таджикского национального Университета. - №3/7 қисми II. 2017. –Душанбе: Таджикский национальный Университет, 2017. – С. 293-298, ISSN 2074-1847.

в) Статьи, опубликованные в других изданиях:

[46-А] **Ахмадзода Б.С.** Межкультурный подход как основа модели обучения // Материалы международной научно-практической конференции на тему “Технические науки и инженерное образование для устойчивого развития” 29 ноября 2024 года. Материалы кон. ТТУ. Секция 6: «Социально-гуманитарные науки, экология и управление качеством инженерного образования». Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2024, с. 663-672

[47-А] **Ахмадзода Б.С.** Учебно-методическая деятельность и профессиональное развитие учителя в процессе воспитания студентов. // Материалы международной научно-практической конференции на тему “Технические науки и инженерное образование для устойчивого развития” 29 ноября 2024 года. Материалы кон. ТТУ. Секция 6: «Социально- гуманитарные

науки, экология и управление качеством инженерного образования». Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2024, с. 663-672

[48-А] **Ахмадзода Б.С.** Профессиональная подготовка студентов технического вуза при использовании Интернет коммуникационных технологий // Материалы международной научно-практической конференции на тему “Новые направления развития науки в технических отраслях” ИТФ-БНТУ ТТУ 10-11 октября 2024 года. Материалы кон. ТТУ. Секция 4: Социально-гуманитарные науки. Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2024, с. 663-672

[49-А] **Ахмадзода Б.С.** Дидактические возможности использования интернет технологии в сфере образования // Материалы международной научно-практической конференции на тему “Современные задачи машиностроительной промышленности” «Таджикская наука-ведущий фактор развития общества» Материалы кон. ТТУ. часть 1. Секция 1. Машиностроение и материаловедение, энергетика и информационные технологии. Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2024, с. 113-116.

[50-А] **Ахмадзода Б.С.** Использование информационных технологий в процессе обучения. // Материалы II научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов «Таджикская наука-ведущий фактор развития общества» Материалы кон. ТТУ. часть 1. Секция 2. Информационные технологии. Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, 2017, с. 113-116.

[51-А] **Ахмадзода Б.С.** Интернет-технология в процесс обучения. // Маҷмӯи мақолаҳои конфронси илми назариявӣ апрелӣ ҳайати профессорону устодон ва донишҷӯёни ДМИТ аз руи натиҷаи корҳои илмӣ тадқиқӣ бахшида ба соли «Ҷавонон ва рузи Ваҳдати Миллӣ» 19-20 апрел ДМИТ Душанбе 2017. С. 347-350.

[52-А] **Ахмадзода Б.С.** Инноватсия дар соҳаи илму маориф. // Маҷмӯи мақолаҳои конфронси илми назариявӣ апрелӣ ҳайати профессорону устодон ва донишҷӯёни ДМИТ аз руи натиҷаи корҳои илмӣ тадқиқӣ бахшида ба соли

«Чавонон ва рузи Вахдати Миллӣ» 19-20 апрел ДМИТ Душанбе 2017. С. 350-355.

[53-А] **Ахмадзода Б.С.**, Насриддинов Т.Н. Влияние Интернет-технологии в системах обучения. // Международная научная конференция «Человекознание» Журнал о Гуманитарных науках: г. Кемерово, «Гуманитарный трактат» №27, Издательский дом «Плутон», 2018 г., - С. 4-8.

[54-А] **Ахмадзода Б.С.**, Хайдарова З.Ю. Информационные технологии в образовании. // 60-й Международной юбилейной научно-технической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов «Научно-инновационные технологии: идеи, исследования и разработки», Известия КГТУ им. И. Раззакова пр. Ч. Айтматова 66, (г. Бишкек, Кыргызстан) 26-27 апреля 2018 г. - С.46-52.

[55-А] **Ахмадзода Б.С.** Применение самостоятельных работ при обучении иностранных языков. // 60-й Международной юбилейной научно-технической конференции молодых учёных, аспирантов, магистрантов и студентов «Научно-инновационные технологии: идеи, исследования и разработки» Известия КГТУ им. И. Раззакова (г. Бишкек, Кыргызстан) 26-27 апреля 2018г. С. 223-227, ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431 УДК 378.001, ISSN 2500-1159

[56-А] **Ахмадзода Б.С.** Якубова М.М. Сафолова Л. С. Интерактивные методы обучения английскому языкам студентов неязыковых специальностей вуза. // Материалы III научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов «Гаджикская наука-ведущий фактор развития общества» Материалы кон. ТТУ. Душанбе: ТТУ им. акад. М.С. Осими, Душанбе 2018 с.

[57-А] **Ахмадзода Б.С.**, Якубова М.М. Сафолова Л.С. Применение словарей на занятиях русского языка. // Международная научная конференция «Человекознание» Журнал о гуманитарных науках «Гуманитарный трактат» Издательский дом «Плутон», г. Кемерово, 2018 г. ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431 УДК 378.001, ISSN 2500-1159.

[58-А] **Ахмадзода Б.С., Рахмонов М.Н.** Изучение иностранных языков среды студентов технического ВУЗА. // Материалы международной научной конференции Журнал о гуманитарных науках «Гуманитарный трактат» для студентов, молодых учёных и научно преподавательского состава дом Плутон г. Кемерово, 21-мая 2018 г. ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431 УДК 378.001, ISSN 2500-1159, с.137-140.

[59-А] **Ахмадзода Б.С.** Чавонон нерӯи эҷодкору созанда // Маҷмӯи мақолаҳои конфронси илми назариявӣ ҳайати профессорону устодон ва аспирантони Пажухишгоҳи рушди маориф ба номи А. Ҷомии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон Душанбе 2017. Бахшида ба соли «Чавонон» с. 88-94, 2017с. ISSN 2308-3662.

[60-А] **Ахмадзода Б.С.,** Применение самостоятельных работ при обучении иностранных языков. // 60-й Международной юбилейной научно-технической конференции «Научно-инновационные технологии: идеи, исследования и разработки» «Известия КГТУ им. И. Раззакова» (г. Бишкек, Кыргызстан), 2018г. ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431 УДК 378.001, ISSN 2500-1159

[61-А] **Ахмадзода Б.С.,** Информационно-коммуникационные технологии в процесс обучения английского языка // 45-я Международная научно-техническая конференция молодых ученых, аспирантов и студентов, Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Октябрьском, 2018г. ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431 УДК 378.001, ISSN 2500-1159

[62-А] **Ахмадзода Б.С. Оддиева Ш.А.** Использование интерактивных методов обучения в процесс занятий. // Международная научно-методической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, Тюменский Индустриальный Университет Секция № 3 «Актуальные проблемы языкового образования в современном вузе» в г. Тюмень 30-мая 2019г. С. 445-449.

[63-А] **Ахмадзода Б.С., Наимов У. Т., Шарипов Б.Г.** Сущность категории «компетентность» в отечественной и зарубежной педагогике. // Материалы международной научно - методической конференции Тюменский

Индустриальный Университет, Секция № 1 «Управление качеством образовательного процесса» г. Тюмень, (ТИУ ул. Луночерского) 26 – апреля 2019г. С. 240-251.

[64-А] **Ахмадзода Б.С.** Дидактические основы использования Интернет-технологий в обучении иностранным языкам студентов неязыкового вуза. // Материалы III научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов ДИНПЧТ, Государственное Управление Научно-политический журнал Института Государственного Управления при Президенте Республики Таджикистан, 2018с. №3 (39), С. 124-129, ISSN 2040-6004.

[65-А] **Ахмадзода Б.С., Насриддинов Т.Н., Урунова М.** Информационно-коммуникационная компетентность руководителя академической группы, как важная составляющая его профессиональной культуры // Материалы международной научно-методической конференции «Журнал о гуманитарных науках» Тюменский Индустриальный Университет, Секция № 1 «Теоретико-методологические аспекты гуманитаризации технического образования» г. Тюмень 19 – апреля 2019г. С. 294-300.