

На правах рукописи

ОБДАЛОВА Ольга Андреевна

**КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень профессионального образования)

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Нижний Новгород – 2017

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова»

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Гураль Светлана Константиновна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор
Милованова Людмила Анатольевна
(ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,
Институт иностранных языков,
директор, г. Волгоград);

доктор педагогических наук, профессор
Серова Тамара Сергеевна
(ФГБОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», кафедра иностранных языков, лингвистики и перевода, профессор, г. Пермь);

доктор педагогических наук, доцент
Крузе Борис Александрович
(ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», кафедра методики преподавания иностранных языков, профессор, г. Пермь)

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Защита состоится « 20 » июня 2017 г. в 12.00 час. на заседании диссертационного совета Д 212.163.02 при ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» по адресу: 603155, Н. Новгород, ул. Минина, д. 31-а, ауд. 3216.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» и сайте университета <http://www.lunn.ru>.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2017 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук,
профессор

М.А. Викулина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Феномены глобализации, информатизации, становления общества знаний стремительно меняют мир и условия жизнедеятельности человека в нем. Коренные изменения приводят к усилению интеграции мировой экономики, росту международной коммуникации во всех сферах человеческой деятельности.

Указанные объективные перемены в мировом сообществе привели к изменениям в содержании и организации системы образования в стране и в системе иноязычного образования, в частности. Оно претерпевает большие изменения под воздействием новой образовательной парадигмы, характеризующейся «усилением проблемности, ситуативности, «контекстности» в обучении» и переходом от «текстовой образовательной парадигмы» к дискурсивной (Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева).

Эта тенденция начала формироваться с начала XX в. и получила реализацию, прежде всего, в теории деятельности (Л.С. Выготский, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Нечаев, С.Л. Рубинштейн и др.), разработка которой создала все основные предпосылки для теоретического обоснования деятельностного подхода к обучению иностранным языкам (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев и др.) и последовавшего за ним коммуникативного подхода (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд и др.). Их ориентация связана с ключевой ролью понятия деятельности, доминированием коммуникативной функции языка и направленностью обучения на формирование и развитие коммуникативной компетенции.

Когнитивное направление, зародившееся в недрах лингвистических и психолингвистических исследований в 70-х гг. XX в., акцентировало внимание при обучении иностранным языкам на решение таких проблем, как восприятие (познание), приобретение, обработка, структурирование, хранение и использование знаний. Задаче повышения эффективности обучения иностранному языку посвящены работы, выполненные в логике когнитивного направления (Н.И. Алмазова, 2003; Н.М. Андронкина, 2009; И.В. Карпова, 2005; Ю.А. Ситнов, 2005; А.Н. Шамов, 2005; А.В. Щепилова, 2003, 2005, 2013 и др.).

Наряду с этой тенденцией необходимо принять во внимание, что специфической особенностью современного этапа развития высшего образования в России является переход на многоуровневую систему и внедрение федеральных образовательных стандартов, придающих важность подготовке конкурентоспособных выпускников, обладающих необходимыми компетенциями для реализации своей профессиональной деятельности в условиях интенсивного международного сотрудничества. Требуется отметить, что утверждение правительством РФ перечня приоритетных направлений фундаментальных научных исследований и подготовки кадров в системе высшего образования на 2013-2020 гг. делает совершенно очевидным тот факт, что в

современных условиях огромная роль отводится специалистам в области фундаментальных наук (естественные науки) и смежных наукоемких направлений, без которых невозможна генерация новых знаний и обеспечение лидерства России по прорывным направлениям научно-технического прогресса.

К сожалению, приходится констатировать, что для имеющейся практики обучения иностранным языкам в высшей школе все еще характерно тяготение к «информационно-сообщающей» системе обучения, когда ведущим субъектом деятельности выступает организатор учебного процесса, а формируемая деятельность «дробится» на отдельные, не связанные между собой фрагменты» (Н.Н. Нечаев). Другой особенностью языковой подготовки студентов бакалавриата естественнонаучных направлений является профессионализация содержания обучения, реализуемая с преимущественной опорой на письменную форму языка и специфический контекст предметной области. Это развивает профессионально значимые компоненты компетенции обучающихся на основе тексто-центрированной речевой деятельности, но не позволяет в полной мере представить и реализовать социолингвистическую составляющую коммуникации. Межкультурный компонент также не ярко выражен в текстах научного или технического содержания. Репрезентируемый на такой основе язык не способствует его отражению в сознании обучающихся в той форме, в которой он реально существует в сознании носителей изучаемой лингвокультуры. Это придает речевой деятельности узкопрактический характер и приводит к обеднению и упрощению ее языковой составляющей, что отражается в неспособности обучающихся применять язык как средство взаимодействия в условиях живой коммуникации. Как видим, анализ образовательной практики показывает неудовлетворительную ситуацию на сегодняшний день с преподаванием иностранного языка студентам бакалавриата естественнонаучных направлений подготовки, обусловленную несовершенством имеющейся методической системы, регулирующей процесс обучения.

Итак, важнейшей стратегической целью обучения иностранному языку в новых образовательных условиях становится не просто овладение коммуникативными умениями речевой деятельности на иностранном языке, а развитие готовности и способности взаимодействовать с представителями международного сообщества, используя в качестве средства коммуникации иностранный язык. Такая цель приносит свои коррективы в организацию обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений подготовки иностранному языку и вызывает необходимость создания новой методической системы, базирующейся на концепции, учитывающей весь комплекс факторов современной социокультурной и образовательной ситуации и основывающейся на синергии языковой личности, языка и среды (С.К. Гураль).

Это представляется сложной и многоаспектной задачей, поскольку овладение иностранным языком в такой системе обучения должно строиться

на познании обучающимся языковых явлений в их соотнесенности с контекстом деятельности, социокультурными факторами ситуации общения и личностным опытом. Как следствие, выявляется необходимость придать процессу обучения направленность на глубинное осознание инокультурных феноменов, восприятие, понимание и интерпретирование иноязычного сообщения в совокупности языковых и экстралингвистических характеристик, формирование стратегий преодоления различного рода трудностей межкультурной коммуникации и способности анализировать и оценивать иноязычную информацию, действия коммуникантов и их мнения. Безусловно, успешность межкультурного взаимодействия связана с дискурсивным аспектом иноязычной межкультурной коммуникации, реализующимся в когнитивно-дискурсивной деятельности ее участников такими когнитивными процессами, как познание и осмысление контекста общения, репрезентируемого определенным дискурсом.

Представляется, что решение сложных вопросов синергии когнитивных и функциональных характеристик межкультурной коммуникации в обучении связано с развитием когнитивно-дискурсивной парадигмы знания, детерминированной представлением о языке как когнитивном процессе, осуществляемом в коммуникативной деятельности «особыми когнитивными структурами и механизмами в человеческом мозгу» (Е.С. Кубрякова). Без сомнения, разработка нового когнитивно-дискурсивного подхода к обучению иностранному языку позволит рассмотреть организацию иноязычного образования с учетом специфики новой парадигмы и выявить критерии и показатели успешности обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений иноязычной межкультурной коммуникации, детерминированной широким социокультурным и ситуативным контекстом, что знаменует собой новый виток развития лингводидактики и методики обучения иностранным языкам.

Одним из возможных способов решения упомянутых выше вопросов является разработка методической системы, учитывающей современные достижения смежных с методикой наук и специфику изучения предмета «иностраный язык» в высшей школе на современном этапе. Ввиду этого нами вводится понятие «когнитивно-дискурсивная система обучения», под которой подразумевается целостная образовательная система, связанная с выбором доминирующего способа овладения средствами иноязычной деятельности, направленного на формирование поликультурной языковой личности обучающегося как субъекта межкультурной коммуникации, успешность которой подкрепляется формирующейся способностью понимать иноязычного коммуниканта, истинный смысл иноязычного высказывания, адекватно интерпретировать социокультурные реалии в иноязычном контексте и передавать коммуникативное содержание адекватно ситуации общения, опираясь на комплекс проявленных в дискурсе вербальных и экстралингвистических особенностей инокультурной реальности.

В данном диссертационном исследовании когнитивно-дискурсивная система обосновывается как целостная совокупность взаимосвязанных элементов (цели, содержание, средства, способы, результаты обучения), которая опирается на понимание сущности и специфики иноязычной подготовки студентов бакалавриата естественнонаучных направлений и обеспечивает реализацию поставленной цели обучения.

Степень научной разработанности проблемы. Анализ научных исследований показывает, что внимание ученых в последнее десятилетие привлекают вопросы, связанные с качественными изменениями в образовательной системе, происходящими в контексте разработки методологических подходов и систем иноязычного образования в высшей школе, ориентированных на новую личностно-ориентированную, компетентностную и когнитивную парадигмы. Рассматриваются общетеоретические, дидактические и частнометодические вопросы, актуализирующие обоснование и создание методических систем обучения иностранному языку, направленных на повышение эффективности учебного процесса.

Исходные научные предпосылки для разработки педагогических систем, задающих цели и организацию образования, процессов обучения содержатся в трудах, раскрывающих модели макроуровня: модели образования и систем образования (В.М. Ананишев, А.Н. Дахин, Б.А. Жигалев, М.В. Кларин, В.М. Монахов, В.А. Ясвин и др.), синергетическую модель иноязычного образования (С.К. Гураль) и модели микроуровня: модель языковой личности (Г.И. Богин, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов и др.), модель специалиста (Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков и др.); модели компетентности (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.); модели компетенций: модель иноязычной коммуникативной компетенции (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова, Н.Н. Сергеева, Е.Н. Соловова и др.), модель межкультурной компетенции (Н.И. Алмазова, Г.В. Елизарова, П.В. Сысоев, В.П. Фурманова и др.), модель профессиональной компетенции (К.Э. Безукладников, М.Г. Евдокимова, Е.Р. Поршнева и др.). Широкое применение в теории и практике образования находят модель развивающего обучения (Л.С. Выготский, М.А. Ариян и др.), профессионально ориентированная модель (Н.Д. Гальскова, О.Г. Поляков, Т.С. Серова и др.), межкультурно-ориентированная модель обучения (Н.И. Алмазова, О.Г. Оберемко, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, И.И. Халеева, А.В. Щепилова и др.).

Психолого-педагогические концепции и теории организации образовательного процесса раскрывают проблемы применения образовательных технологий с целью повышения качества образования и обучения (В.В. Гузеев, И.В. Роберт, Г.К. Селевко и др.), в том числе в сфере обучения иностранным языкам (Л.А. Дунаева, Р.П. Мильруд, Е.С. Полат, П.В. Сысоев и др.).

Анализ научно-теоретической литературы позволяет констатировать, что проблема повышения эффективности учебного процесса решается за счет проектирования перспективных гуманитарных технологий и форматов деятельности (М.А. Ариян, К.Э. Безукладников, Р.П. Мильруд, Н.Н. Нечаев

и др.), применения проектных технологий (Е.С. Полат и др.), учета влияния информационных технологий на учебный процесс (Л.А. Дунаева, М.Г. Евдокимова, А.Л. Назаренко, В.В. Рыжов, П.В. Сысоев и др.). Во всех случаях речь идет об организации технологического компонента систем обучения иностранному языку.

Установлено, что в отечественной литературе существуют различные взгляды на проблему концептуализации содержания обучения в рамках той или иной методической системы. Разница связана с содержательным наполнением понятия и структуры иноязычной межкультурной компетенции при обучении иностранным языкам студентов высшей школы. В современных исследованиях (Н.И. Алмазова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.В. Елизарова, М.Г. Корочкина, О.Г. Оберемко, Е.Р. Поршнева, В.В. Сафонова, Р.А. Свиридон, В.П. Фурманова и др.) большое значение придается межкультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей личности использовать имеющиеся знания, навыки и умения в условиях определенного культурного контекста; профессиональной составляющей, учитывающей многообразие вариантов содержания подготовки в рамках выбранного направления профессионализации выпускника (М.Г. Евдокимова, П.И. Образцов, И.Л. Плужник, Л.В. Яроцкая и др.).

Однако применительно к разработке новой методической системы обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений содержание и структура иноязычной межкультурной компетенции нуждается в переосмыслении с позиции когнитивно-дискурсивного подхода. Изучать язык в высшей школе и формировать соответствующие компетенции невозможно отдельно от составляющих профессиональную компетентность специалиста фактологических и контентных знаний, навыков и умений использования иностранного языка в определенном контексте с определенным адресатом коммуникации. Важна ориентация обучения на овладение различными типами дискурса; развитие умения фреймового представления знаний (М. Минский, Ч. Филлмор и др.); понимание имплицитного содержания иноязычного сообщения; формирование способности интерпретировать инокультурные концепты (В.И. Карасик, Н.В. Макшанцева и др.), соотносить цели общения и особенности языкового оформления и строить на этой основе адекватное взаимодействие с представителем другого лингвосоциума. Сформированность иноязычной межкультурной компетенции будет во многом определяться тем, насколько межкультурно-коммуникативные и дискурсивные аспекты иноязычной деятельности и когнитивные ресурсы субъектов коммуникации учтены при обучении, а также тем, какие организационно-методические условия необходимо создать для учета этих особенностей в учебном процессе (Обдалова, Минакова, 2013).

Резюмируя сказанное выше, можно констатировать, что в современной теории и практике отсутствуют научные разработки, посвященные созданию методической системы обучения, построенной на методологии когнитивно-дискурсивного подхода к процессу формирования у студентов бакалавриата

естественнонаучных направлений способности и готовности осуществлять иноязычную межкультурную коммуникацию, с разработкой которой связана перспектива данного исследования.

Таким образом, в области теории и методики обучения иностранным языкам имеет место ряд **противоречий** между:

- реальной социальной потребностью общества на современном этапе в бакалаврах естественнонаучных направлений, на которых возлагается задача модернизации экономики страны в условиях международного сотрудничества, и недостаточной разработанностью методологической базы, необходимой для реализации потребностей и потенциала предмета «Иностранный язык» при обучении данного контингента студентов;

- имеющимся базисом научных знаний об эффективности процесса обучения иностранному языку и отсутствием концепции, которая органично интегрирует последние достижения в базисных для методики обучения иностранным языкам областях (дискурсивной лингвистики, когнитивистики, лингводидактики, прагматики и психологии), отечественный и мировой опыт иноязычного образования в высшей школе для применения в практике обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений;

- интенсивно развиваемым когнитивным направлением в лингвистике и лингводидактике, раскрывающим сущность процессов познания окружающей действительности посредством иностранного языка, восприятия и понимания инокультурной реальности и ограниченным использованием результатов исследований этого направления в методике обучения иностранным языкам студентов бакалавриата естественнонаучных направлений;

- требованиями высшей школы к развитию методической системы иноязычного образования, нацеленной на овладение бакалаврами естественнонаучных направлений иностранным языком как средством иноязычной межкультурной коммуникации, и отсутствием научно обоснованной теории и системы, обеспечивающих формирование компетентной личности бакалавра естественнонаучных направлений, подготовленной к жизнедеятельности в межкультурном сообществе.

Необходимость разрешения изложенных выше противоречий обуславливает актуальность **проблемы** исследования: какой должна быть методическая система, обеспечивающая формирование способности и готовности студентов бакалавриата естественнонаучных направлений подготовки к осуществлению иноязычной межкультурной коммуникации?

Цель исследования: теоретическое обоснование и научно-методическая разработка когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, ее реализация в учебных средах и проверка ее эффективности.

Объект исследования: процесс обучения иностранному языку студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

Предмет исследования: методическая система эффективного обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

Гипотеза исследования: обучение иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений будет успешным, если:

- разработана целостная концепция обучения иностранному языку студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, отражающая сущность, специфику и закономерности процесса обучения иноязычной межкультурной коммуникации в контексте современной образовательной парадигмы;

- создана и внедрена модель, реализующая научные представления о структуре и компонентном содержании обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений;

- теоретически обоснована методическая система как целостный комплекс взаимосвязанных компонентов, подчиненный цели обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, и внедрена в практику;

- разработана научно обоснованная обучающая технология, реализующая цели и задачи разрабатываемой методической системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов естественнонаучных направлений, и внедрена в практику;

- определены критерии и способы диагностики, позволяющие адекватно оценить достижения обучающимися образовательных результатов и выявить успешность применения предложенной методической системы.

Задачи исследования:

1. Ввести и обосновать понятие «когнитивно-дискурсивная система»; определить содержание понятия «иноязычная межкультурная компетенция» по отношению к студентам бакалавриата естественнонаучных направлений.

2. Сформулировать теоретические положения, составляющие концепцию осуществления процесса обучения иноязычной межкультурной коммуникации, отражающие основные закономерности данного процесса.

3. Создать модель организации процесса обучения как методологическую и технологическую структуру, на базе которой строятся и детализируются все компоненты когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений; выявить сущностные характеристики.

4. Выявить и обосновать критерии и показатели успешности обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

5. Разработать и дать научное обоснование когнитивно-дискурсивной системе обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

6. Выявить факторы и условия реализации когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений в учебных средах.

7. Разработать и внедрить когнитивно-дискурсивную технологию обучения, направленную на формирование способности иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

8. Выявить организационно-методические условия эффективности обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, реализующие целевую направленность когнитивно-дискурсивной системы обучения.

9. Экспериментально проверить эффективность предложенной когнитивно-дискурсивной системы обучения, провести анализ полученных результатов.

Методологическая основа исследования: научно-теоретические труды в области когнитологии, лингвистики, лингвопрагматики, психолингвистики, имеющие отношение к когнитивной основе теории и практики обучения иностранным языкам и раскрывающие сущность межкультурной коммуникации; положения о развитии личности под влиянием условий образовательной среды.

Теоретические основы исследования обеспечили:

- современные концепции лингводидактики, теории и методики обучения иностранным языкам (М.А. Ариян, К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.К. Гураль, Л.А. Дунаева, Б.А. Крузе, Л.А. Милованова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, А.В. Щепилова, А.Н. Щукин и др.);

- концептуальные положения по совершенствованию высшего профессионального образования (А.А. Вербицкий, С.К. Гураль, Б.А. Жигалев, Н.Н. Нечаев, О.Г. Поляков, Е.Р. Поршнева, П.В. Сысоев и др.);

- научные положения об особенностях кросс- и интеркультурной коммуникации (Л.И. Гришаева, И. Кечкеш, К. Кнапп, О.А. Леонтович, О.Г. Оберемко, Т.С. Серова, Е.Ф. Тарасов, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, Л.В. Цурикова и др.);

- теории функционирования языка (Н.Д. Арутюнова, Б.В. Гаспаров, В. Гумбольдт, И. Кечкеш, А.А. Леонтьев, Дж. Лич, Е.В. Падучева и др.);

- положения о коммуникативной, когнитивной и социокультурной основах обучения (Н.И. Алмазова, М.А. Ариян, Л.Б. Бим, Л.С. Выготский, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.К. Гураль, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, Е.Р. Поршнева, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и др.).

Разработка теоретико-методологического инструментария исследования осуществлялась с опорой на положения об опосредованности процесса коммуникации межкультурными аспектами взаимодействия языковых сознаний субъектов коммуникации (А.М. Акопянц, О.С. Ахманова, А. Вежбицкая, В. фон Гумбольдт, В.З. Демьянков, Ю.Н. Караулов, А.А. Леонтьев,

И.Ю. Марковина, Э. Сепир, Ю.А. Сорокин, С.Г. Тер-Минасова, Б. Уорф, Н.В. Уфимцева и др.) и факторами субъективной речевой и речемыслительной деятельности (И.А. Зимняя, Г.В. Колшанский, С. Faerch и др.); общепсихологических закономерностях и уровнях восприятия и понимания речи (И.В. Богин, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д. Хальперн и др.); дискурсе как коммуникативном и когнитивном явлении (Н.Д. Арутюнова, Н.Н. Болдырев, Р. Водак, С.К. Гураль, Т.А. ван Дейк, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов, В.Б. Кашкин, А.А. Кибрик, М.Л. Макаров и др.).

Методы исследования. В ходе исследования применялся комплекс *теоретических методов*: метод системного теоретического анализа философских, педагогических, психологических, психолингвистических, психофизиологических, лингвистических трудов и методической литературы по проблеме исследования; сравнительный анализ различных подходов к решению проблемы исследования, обобщение и интерпретация результатов анализа; методическое моделирование исследуемой деятельности; *эмпирических методов*: опросно-диагностические (анкетирование, интервьюирование, беседы), экспертная оценка, тестирование, педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта, контент-анализ письменных работ студентов; и методический эксперимент; математико-статистические методы обработки результатов опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная база исследования: Научный исследовательский Томский государственный университет (далее – ТГУ); Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники» (далее – ТУСУР). Общее количество участников опытно-экспериментальной работы на разных этапах составило 1 289 обучающихся.

Организация исследования. Исследование проводилось с 2005 по 2016 годы и включало четыре этапа.

На первом этапе (2005-2009) изучалась научная и методическая литература по данной проблеме; определялся понятийно-категориальный аппарат и содержание исследования, выявлялось состояние разработанности проблемы, проводилось наблюдение за процессом иноязычного образования в условиях современной образовательной среды студентов в университетах Великобритании и США, проводился сбор и обобщение опыта, внедрение в практику работы ТГУ инновационных форм обучающей деятельности.

На втором этапе (2009-2011) разрабатывалась концепция исследования; уточнялась и конкретизировалась гипотеза; формулировались цель и задачи работы; определялись требования к структуре и содержанию исследования; материал, полученный на первом этапе исследования, служил основой для уточнения теоретической базы и внесения коррективов в разработку и теоретическое обоснование методической системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов естественнонаучных направлений.

Проходили апробацию основные положения концепции когнитивно-дискурсивного обучения иностранному языку, созданный учебно-

методический инструментарий и учебно-методические материалы, включающие учебно-методический комплекс «English for Science Students».

Третий этап – обобщающий (2011-2015): проведено обобщение результатов исследования, их систематизация, анализ, интерпретация и оформление текста диссертационного исследования с учётом новых знаний, полученных в ходе эмпирического исследования, реализовывалась в учебном процессе когнитивно-дискурсивная система обучения студентов бакалавриата иноязычной межкультурной коммуникации. В государственном университете штата Нью-Йорк г. Олбани (США) пройдена научная стажировка под руководством профессора Кечкеша.

В этот период окончательно определилась концепция обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата на основе когнитивно-дискурсивной системы; спроектирована модель ее реализации; разработана когнитивно-дискурсивная технология обучения; проводилась апробация и внедрение разработанной методической системы обучения; оценивалась результативность педагогического исследования, уточнялся и корректировался комплекс организационно-методических условий; осуществлялись обработка и анализ результатов исследования; определено перспективное направление дальнейшего научного поиска в исследуемой области.

Четвёртый этап – (2015-2016) включал уточнение отдельных положений исследования, обработку материалов опытно-экспериментального обучения и их интерпретацию, оформление материалов исследования в виде рукописи и автореферата.

Научная новизна исследования:

- впервые разработана когнитивно-дискурсивная система обучения, принципиальным отличием от существующих систем которой является опора на методологию когнитивно-дискурсивного подхода к процессу овладения обучающимися иноязычной межкультурной коммуникацией, которая обеспечивается лингвистическими, когнитивными, лингводидактическими и психологическими основами обучения. Данная методическая система опирается на три базовых элемента: а) авторскую концепцию когнитивно-дискурсивного обучения, учитывающую тенденции, закономерности и особенности освоения содержания обучения; б) модель обучения, направленную на создание условий для взаимодействия субъектов образовательного процесса по достижению поставленной цели обучения; и в) методику обучения, включающую содержательные основы и методическое и технологическое сопровождение учебного процесса, совокупность которых закладывает дидактическую базу, обеспечивающую эффективное достижение новой цели обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений – иноязычной межкультурной коммуникации;

- создана целостная концепция обучения студентов бакалавриата иноязычной межкультурной коммуникации как теоретическая основа организации и базовый путь осуществления учебного процесса для студентов бака-

лавриата, выполняющая свое назначение на разных уровнях: а) методологическом, позволяя объяснить цели, задачи и стратегические направления развития современного иноязычного образования в бакалавриате; б) теоретическом, определяя совокупность понятий, закономерностей и базовых принципов формирования способности иноязычной межкультурной коммуникации; в) практическом, обеспечивая разработку методики формирования у студентов бакалавриата естественнонаучных направлений способности и готовности иноязычной межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку в высшей школе. Разработанная концепция включает теоретическое обоснование нового когнитивно-дискурсивного подхода к обучению. Данный подход впервые применен к методике обучения иноязычной межкультурной коммуникации и предполагает установление приоритета в обучении на познании иностранного языка обучающимися через осознание специфики социокультурных реалий в иноязычном контексте, раскрытии проявляемых в дискурсе вербальных и экстралингвистических особенностей инокультурной реальности, при этом обучающиеся выступают субъектами своей иноязычной речевой деятельности и субъектами межкультурной коммуникации и придают одинаковую значимость когнитивным (познавательным) и дискурсивным (ситуативным, контекстуальным) факторам иноязычной деятельности;

- доказана перспективность идеи когнитивно-дискурсивной направленности обучения студентов бакалавриата иноязычной межкультурной коммуникации, которая акцентирует внимание на личности обучающегося как субъекте речевой деятельности и субъекте познания инокультурной действительности посредством изучения вербализованных структур знания представителей иного лингвосоциума с учетом разнообразных характеристик дискурса, социокультурного и ситуативного контекста, приводящей к формированию целевой способности опыт осмысления и осознания деятельности по овладению целевыми объектами, стратегиями адекватного восприятия, понимания и интерпретации смыслового значения иноязычного аутентичного сообщения (коммуникативные, когнитивные, метакогнитивные);

- разработаны базовые принципы, положенные в основу концепции обучения студентов бакалавриата иноязычной межкультурной коммуникации: технологизации обучения; когнитивно-дискурсивной направленности обучения; реализации ситуативно-функционального погружения и опоры на активную рецептивную деятельность в обучении; фреймовой организации содержательного компонента системы обучения;

- создана модель обучения студентов бакалавриата иноязычной межкультурной коммуникации, реализующая научные представления о системной взаимосвязи и взаимозависимости иерархически организованных компонентов (предпосылок, актуализирующих потребности в разработке модели; целевого, теоретико-методологического, содержательного, организационно-процессуального и оценочно-результативного), представляющая собой методологическую и технологическую структуру, на базе которой строится

детализация указанных компонентов предложенной методической системы. Данная модель затрагивает все звенья методической системы, подчиняя их цели обучения с учетом новых внешних и внутренних условий образовательной деятельности (теоретико-методологические основы, новый тип обучения) и предлагая адекватные способы ее реализации посредством когнитивно-дискурсивной технологии обучения;

- выявлены новые компоненты в структуре иноязычной межкультурной компетенции студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, играющие решающую роль в успешности иноязычной межкультурной коммуникации: перцептивный компонент, обуславливающий когнитивно-дискурсивную деятельность и зависящий от успешности протекания каждого из процессов восприятия–переработки–понимания при аудировании и чтении, включающий навыки адекватного восприятия аутентичного иноязычного дискурса и навыки понятийно-смысловой интерпретации аутентичного иноязычного дискурса (культурно-маркированного и научно-академического); навыки управления вниманием и своей речемыслительной деятельностью (саморефлексия); навыки осознанного оперирования иноязычной и социокультурной информацией с учетом культурных детерминант родной и иной культуры; навыки когнитивно-дискурсивного анализа ситуации общения; метакогнитивные стратегии управления процессом инференции смысла иноязычного сообщения; навыки ситуативно-функционального погружения в инокультурный контекст коммуникации;

- разработана авторская когнитивно-дискурсивная технология, способствующая сопряженному развитию когнитивно-дискурсивных и межкультурно-коммуникативных аспектов иноязычной межкультурной коммуникации и овладению обучающимися релевантными знаниями, речевыми навыками и умениями, стратегиями, выстраивающая учебный процесс в соответствии с этапами формирования базовых составляющих иноязычной межкультурной компетенции как результата обучения; уровнями восприятия и понимания смысла иноязычного высказывания; спецификой когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся, опосредованной типом аутентичного иноязычного дискурса;

- установлены особенности лингводидактической среды, обеспечивающей реализацию когнитивно-дискурсивной методической системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений и задающей три доминирующих вектора развития обучающегося: его личности, профессиональной компетентности и способности к иноязычной межкультурной коммуникации, требующих адекватных организационно-методических условий. Она выступает контактно-коммуникативной учебной средой; инструментом настройки методической системы обучения на потребности предметной сферы обучения; средством актуализации выявленной направленности учебного процесса; средством насыщения содержательного компонента аутентичным контекстом иноязычного общения; условиями интеграции в учебный процесс личностно ориенти-

рованных технологий обучения; компонентом предлагаемой методической системы обучения;

- создана методика обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, включающая содержательные основы и методическое сопровождение процесса формирования и развития иноязычной целевой компетенции и ее составляющих как образовательного результата при реализации когнитивно-дискурсивной системы обучения.

Теоретическая значимость исследования:

- разработаны базовые положения концепции обучения иноязычной межкультурной коммуникации, обусловившие актуальность проблемы исследования, научно-теоретических и методических основ создания когнитивно-дискурсивной методической системы;

- определены содержательные, организационные и технологические основы модели обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений;

- установлена специфика лингводидактической образовательной среды как компонента когнитивно-дискурсивной методической системы, выступающего ее методически организованной материальной основой, детерминирующей комплекс организационно-методических условий, благоприятствующих реализации целевого компонента предложенной методической системы;

- теоретически обоснована когнитивно-дискурсивная методическая система обучения, обращенная к иноязычной подготовке студентов бакалавриата с целью обучения иноязычной межкультурной коммуникации;

- выявлены условия реализации когнитивно-дискурсивной методической системы обучения на теоретико-методологическом уровне (обоснование цели и задач, концептуальных подходов, ключевых понятий, принципов и закономерностей, обеспечивающих процесс обучения) и методическом уровне (создание целенаправленной лингводидактической среды, наличие научно-методического обеспечения; технологизация), факторы, влияющие на успешность обучения: опосредованность речевой деятельности определенным типом аутентичного иноязычного дискурса (культурно-маркированный, научно-академический); активизация когнитивной деятельности личностей, участвующих в процессе общения; насыщенный социокультурный фон (инокультурный контекст); взаимодействие инокультурных сознаний (межкультурный контекст); прагматизация иноязычной деятельности обучающихся;

- дано теоретическое обоснование авторской когнитивно-дискурсивной технологии, реализующей задачи обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов естественнонаучных направлений в комплексе с другими эффективными образовательными технологиями;

- предложена техника «когнитивно-дискурсивного анализа», способствующая созданию условий для «погружения» обучающихся в аутентичный

иноязычный дискурс, актуализации управляемого размышления обучающихся о смысловом содержании воспринимаемого иноязычного материала и формирования на этой основе базовых концептов будущей деятельности студентов естественнонаучных направлений;

- расширен топос дискурса выделением в рамках имеющихся типов культурно-маркированного и научно-академического подтипов;

- доказана перспективность использования в науке и практике нового когнитивно-дискурсивного подхода к обучению иноязычной межкультурной коммуникации;

- в терминологическое поле теории обучения иностранному языку введены понятия «когнитивно-дискурсивная система обучения», «когнитивно-дискурсивная технология», «когнитивно-дискурсивный фрагмент», «метакогнитивная пауза», «метакогнитивные стратегии понимания», «стратегии ситуативно-функционального погружения».

Практическая значимость исследования:

- реализована научно обоснованная когнитивно-дискурсивная методическая система обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений;

- разработаны и внедрены модель и методика обучения иноязычной межкультурной коммуникации, посредством которых осуществлено обновление содержания иноязычного образования в системе бакалавриата высшей школы;

- разработана и внедрена когнитивно-дискурсивная технология обучения, обеспечивающая развитие межкультурно-коммуникативных и когнитивно-дискурсивных аспектов иноязычной речевой деятельности, опосредованной аутентичным иноязычным дискурсом;

- разработано и используется в процессе обучения иностранным языкам студентов бакалавриата естественнонаучных направлений методическое обеспечение (включающее учебные программы, учебные материалы, учебно-методические пособия, учебно-методический комплекс «English for Science Students», Пилотный проект «Повышение языковых компетенций обучающихся в ТГУ (кластер естественнонаучных факультетов), систему мониторинга, организационные формы реализации методической системы обучения), направленные на формирование у обучающихся способности иноязычной межкультурной коммуникации средствами учебной дисциплины «иностраный язык»;

- разработаны способы определения уровней развития иноязычной межкультурной компетенции студентов бакалавриата; подобран диагностический инструментарий, позволяющий установить уровни целевой компетенции и степень сформированности ее составляющих в процессе овладения иноязычной межкультурной коммуникации.

Практическая значимость данного диссертационного исследования также определяется возможностью расширенного применения разработанной когнитивно-дискурсивной методической системы в практике подготовки

обучающихся различных направлений и на различных уровнях системы высшего образования (магистратура, аспирантура). Методика обучения на основе когнитивно-дискурсивной технологии может эффективно применяться также в профильных классах школ и лингвистических гимназий. Разработанная модель обучения иноязычной межкультурной коммуникации может экстраполироваться на разработку образовательных стандартов, программ и учебно-методических комплексов, методических пособий и методических рекомендаций. Материалы диссертационного исследования могут найти эффективное применение в системе повышения квалификации учителей иностранного языка школ и преподавателей вузов.

Соответствие диссертации паспорту специальности. Диссертационная работа соответствует пункту 1. *Методология предметного образования* (тенденции развития различных методологических подходов к построению предметного образования; проблемы разработки теории предметного обучения и воспитания, в том числе на междисциплинарном уровне) паспорта научной специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования).

Апробация и внедрение результатов и выводов исследования. Основные теоретические и практические положения работы одобрены на заседании заседаниях Ученого совета факультета иностранных языков ТГУ (2005-2016); заседаниях кафедры английского языка естественнонаучных и физико-математических факультетов, кафедры английской филологии ТГУ, заседании кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова» (2016); заседаниях научного семинара для преподавателей и молодых исследователей в рамках деятельности лаборатории мирового уровня НИ ТГУ «Лаборатория социокогнитивной лингвистики и обучения иноязычному дискурсу» (руководитель профессор С.К. Гураль) (2014-2016); заседаниях группы исследовательского проекта под руководством профессора И. Кечкеша (Государственный университет штата Нью-Йорк, г. Олбани, США) при соруководстве автора данного исследования (2014-2015); методическом семинаре (2016) кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»; встречах рабочей группы по развитию языковых компетенций у студентов и сотрудников ТГУ и созданию англоязычной среды в ТГУ при офисе стратегического планирования и встречах рабочей группы факультета иностранных языков ТГУ (2014-2016); при проведении авторского дистанционного курса повышения квалификации для преподавателей английского языка региона Сибири (2010-2015); вебинарах в рамках дистанционных курсов ФПК Института дистанционного образования ТГУ для преподавателей английского языка университетов Сибирского региона и преподавателей НГТУ.

Результаты исследования нашли отражение в 52 публикациях автора. По теме исследования опубликовано 36 научных статей, размещённых в рецензируемых изданиях, из которых 9 – в международной базе данных научного цитирования WoSCC и Scopus; 2 монографии (одна опубликована на английском языке в зарубежном издательстве Peter Lang International Academic Publishers), 7 учебно-методических пособий и 1 методическое пособие (6 учебных пособий имеют гриф «Рекомендовано Министерством образования и науки Российской Федерации»).

Выводы и основные положения диссертации изложены в докладах на ежегодной международной научной конференции «Язык и культура» (ТГУ, 2005-2016); IX международной научной конференции «Языки в современном мире» (НОПриЛ на базе ТГУ, 2010); международной научной конференции «Информатизация образования 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды» (Минск, Республика Беларусь, 2010); VI международной научно-практической конференции «Учитель, ученик, учебник» (МГУ, 2011); Всероссийской научной конференции «Реализация Федерального государственного образовательного стандарта в современном учебнике иностранного языка (Тамбов, 2011); конференции Академии естествознания (Москва, 2011).

Внедрение результатов диссертационного исследования осуществлено в ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» (Томск), ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет» (Новосибирск), ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (Пермь).

Достоверность и обоснованность результатов исследования определяется выделением исходных методологических оснований, опорой на признанные лингвистические, психологические, педагогические, лингводидактические, методические подходы и научные концепции; подтверждается использованием методов научных исследований, адекватных целям и задачам исследования, и валидных методик диагностирования; воспроизводимостью результатов исследования, репрезентативностью выборок; положительными результатами опытно-экспериментальной работы; корректной обработкой и статистической достоверностью полученных данных, устойчивой повторяемостью результатов, подтвержденных математическими методами их обработки.

Личный вклад соискателя заключается в разработке когнитивно-дискурсивной методической системы обучения иноязычной межкультурно коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений; создании научно-методического обеспечения процесса обучения (программы курсов, учебные материалы, методические рекомендации; методические разработки внеаудиторных мероприятий); издании учебно-методических пособий «English for Science Students: Teacher's Book», «English for Science Students: Student's Book» (2000, 2010-2012, 2015), получивших Гриф Минобрнауки России (2010), учебно-методического комплекса «English for Sci-

ence Students», включающего книгу для студента, книгу для преподавателя и электронное аудиоприложение (2011), и научных статей и монографий по проблеме исследования; непосредственном осуществлении экспериментальной работы, сборе экспериментальных данных, их обработке и педагогической интерпретации и в руководстве исследовательской группой; апробации и внедрении материалов исследования.

Введен в научный оборот идентификационный термин «когнитивно-дискурсивная система обучения» для обозначения специфически организованного процесса обучения иностранному языку, имеющего ярко выраженную ориентацию на активизацию когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся на основе аутентичного иноязычного дискурса, характеризующий данную методическую систему как совокупность взаимосвязанных компонентов, подчиненных целям обучения и эффективности их достижения. Проанализирован и осмыслен многолетний личный практический опыт работы автора в области преподавания английского языка студентам естественнонаучных направлений на уровне бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в национальном исследовательском университете.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Концепция когнитивно-дискурсивного обучения* основывается на ключевой роли когнитивно-дискурсивного подхода в успешности процесса обучения иноязычной межкультурной коммуникации, определяется закономерностями: а) формирование способности иноязычной межкультурной коммуникации осуществляется на основе активизации межкультурно-коммуникативного и когнитивно-дискурсивного аспектов деятельности; б) данная интегративная способность благоприятствует формированию всех компонентов целевой компетенции, включая мотивы и интересы обучающихся, навыки, умения в осуществлении такого вида деятельности, волевые усилия, личностные качества обучаемых; в) оптимальные условия для формирования и развития способности иноязычной межкультурной коммуникации актуализируются в социокультурно- и профессионально-детерминированном контексте иноязычной деятельности при создании и накоплении опыта межкультурного взаимодействия с представителями иных лингвосоциумов на иностранном языке; г) становление иноязычной межкультурной компетенции как результата обучения охватывает фазы (формирования, развития и совершенствования) и уровни ее сформированности (базовый и достаточный). Указанные закономерности находят отражение в базовых принципах: технологизации обучения; когнитивно-дискурсивной направленности обучения; реализации ситуативно-функционального погружения и опоры на активную рецептивную деятельность в обучении; фреймовой организации содержательного компонента системы обучения), которые образуют единую систему, призванную обновить теорию и практику иноязычного образования и повысить его качество в системе бакалавриата высшей школы.

2. Предложенная модель обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата реализует научные представления о системной взаимосвязи и взаимозависимости иерархически организованных компонентов (предпосылок, актуализирующих потребности в разработке модели; целевого, теоретико-методологического, содержательного, организационно-процессуального и оценочно-результативного); представляет собой методологическую и технологическую структуру, на базе которой строится детализация всех компонентов предложенной методической системы.

3. Когнитивно-дискурсивная методическая система – это целостный комплекс взаимосвязанных элементов, образующих оптимальную совокупность, подчиненную по-новому поставленной цели обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений – формирование способности и готовности обучающихся реализовывать иноязычную межкультурную коммуникацию: а) концепция когнитивно-дискурсивного обучения, учитывающая тенденции, закономерности и особенности освоения содержания обучения; б) модель обучения, направленная на создание условий для эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса для достижения поставленной цели обучения; и в) методика обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов, включающая содержательные основы и методическое и технологическое сопровождение с применением арсенала образовательных технологий, используемых в комплексе с авторской когнитивно-дискурсивной технологией обучения, придающей процессу обучения новое качество.

Данная методическая система опирается на понимание сущности и специфики языковой подготовки студентов бакалавриата естественнонаучных направлений и обеспечивает реализацию поставленных целей и задач иноязычного образования в новой парадигме, отражающей изменения к обучению иностранному языку в высшей школе на уровне концептуальных подходов.

Ведущим методологическим основанием данной системы выступает новый интегрированный когнитивно-дискурсивный подход, проявляющийся в выборе доминирующего способа овладения средствами иноязычной деятельности, который изменяет характер обучения: а) вводятся укрупненные и социокультурно-насыщенные дидактические единицы в содержании обучения (дискурс, фрейм, концепт); б) новые способы овладения средствами иноязычной речевой деятельности, способствующие глубинному осознанию инокультурных феноменов, адекватности восприятия, понимания и интерпретирования иноязычного сообщения (когнитивно-дискурсивная технология обучения); в) формируются стратегии управления когнитивной (познавательной) деятельностью; г) усиливается и развивается межличностная и межкультурная коммуникация; д) актуализируются взаимообратные связи в системе «преподаватель-студент-субъект межкультурной коммуникации».

В качестве механизма реализации предложенной методической системы использована целенаправленная активная, взаимосвязанная и взаимообу-

словленная деятельность участников образовательного процесса, основанная на активном взаимодействии, побудителями которой выступают потребности, стимулы, мотивы и интересы.

4. *Когнитивно-дискурсивная обучающая технология* реализуется в совокупности с другими релевантными цели и задачам обучения технологиями, переработанными в контексте данного исследования и подчиненными цели реализации предложенной методической системы. Данная технология складывается из последовательных действий, направленных на изучение инокультурных феноменов; актуализацию когнитивно-дискурсивной деятельности по перцептивной переработке и исследованию содержательно-смысловой информации, реализуемой при ее опосредовании аутентичным иноязычным дискурсом; выявлению в нем фреймов (тематических, культурных) и инокультурных концептов (общезыковых и лингвокультурных). Способом «погружения» в иноязычный межкультурный контекст является техника когнитивно-дискурсивного анализа. Для выявления различий между родной и изучаемой лингвокультурами используется прием вербализации сделанных умозаключений в виде интерлингвального перевода и интерпретация коммуникативной ситуации в сравнении с подобными ситуациями в родной культуре. Данная технология направленно воздействует на формирование у обучающихся перцептивного механизма когнитивно-дискурсивной деятельности на основе иноязычного аутентичного дискурса и способствует повышению успешности восприятия, понимания и интерпретации контекста общения. Она способствует формированию целостного образовательного результата – иноязычной межкультурной компетенции в совокупности ее базовых составляющих.

5. *Научно-методическое обеспечение иноязычной подготовки* отражает специфику предложенной методической системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, включает созданные автором диссертационного исследования разноуровневые учебные программы; учебные материалы, построенные на принципе блочно-модульной организации, УМК «English for Science Students», представляющий собой целостное средство методического сопровождения обучения, учебно-методические пособия; Пилотный проект «Повышение языковых компетенций обучающихся в ТГУ (кластер естественнонаучных факультетов); систему мониторинга; организационные формы реализации методической системы обучения; оценочно-диагностический инструментарий для выявления динамики формирования способности иноязычной межкультурной коммуникации как показателя результативности предложенной когнитивно-дискурсивной системы обучения студентов естественнонаучных направлений бакалавриата.

Структура диссертации. Диссертация состоит из Введения, четырёх глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка (466 наименований, в т. ч. 72 – на иностранных языках) и приложения. Кроме текстового материала работа иллюстрирована 18 таблицами, 25 рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во *Введении* обоснована актуальность исследования, определены цель, задачи, объект и предмет исследования, сформулирована гипотеза, указаны методологические, теоретические основы исследования и его методы; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе – «Теоретико-методологические основы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений» – рассматривается концептуальная основа моделей обучения иностранному языку; обосновывается методология исследования; раскрываются базовые понятия исследования; анализируются современные научные представления об иноязычном образовании в высшей школе и тенденции его развития; представляются положения, имеющие концептуальное значение для разработки когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

Для решения исследовательской проблемы и разработки когнитивно-дискурсивной системы обучения студентов естественнонаучных направлений иноязычной межкультурной коммуникации мы прибегаем к педагогическому моделированию как продуктивному методу представления моделей. Анализ известных в иноязычном образовании моделей на общеметодологическом (философском), общенаучном, дидактическом и методическом уровнях позволил выявить новые аспекты и компоненты образовательного процесса, образующие резервы для его оптимизации и обеспечения направленности учебного процесса на формирование и развитие тех компетенций и их составляющих, которые способствуют успешности формирования у обучающихся иноязычной межкультурной компетенции.

Проведенный анализ современных подходов к теории обучения иностранному языку показал, что методика нацелена на научное обоснование различных моделей учебного процесса, выстраиваемого с учетом понимания природы языка и природы общения, этапов формирования языковой личности в условиях обучения и ее типов, закономерностей процесса овладения иностранным языком и психолого-педагогических основ и принципов обучающей деятельности.

В ходе исследовательской деятельности выделена определенная последовательность моделей процесса обучения и их типология. Методические модели демонстрируют специфику на уровне реализации общедидактических, общеметодических и специальных задач. Суть современных моделей иноязычного образования можно представить в компактной форме, включающей четыре большие группы, выделенные на основе превалирующих компонентов содержания и цели обучения: лингвистические, коммуникативные, профессионально ориентированные и компетентностные.

Установлено, что переход к новым моделям обучения обусловлен сменой образовательных парадигм в методике обучения иностранному языку, связанной с появлением нового знания, изменением целевых установок, обусловленных социальным заказом и состоянием общества. Рассмотрены современные профессионально ориентированные и компетентностные модели и специфика каждой из них. Выявлено, что компетентностные модели различаются по своей направленности в выборе объекта обучения, по выделению компонентного состава формируемой компетенции.

Определено, что когнитивный подход как методологическая основа современных моделей обучения опирается на положение о том, что эффективность учебного процесса растет за счет оптимизации когнитивной деятельности обучающихся при формировании иноязычных речевых механизмов (A.U. Chamot, J. de Villiers, J. Pyers, Н.И. Алмазова, А.В. Щепилова, А.Н. Шамов). Он аккумулирует в себе потенциал для моделирования обучения иностранному языку как комплексного, целостного процесса, ориентированного на личность обучающегося как субъекта своей познавательной и учебной деятельности.

Проведенный анализ показал, что все проанализированные в данной работе типы моделей востребованы в современном иноязычном образовании. Однако современная система обучения иностранному языку в высшей школе нуждается в новой методологии, основанной на применении постулатов интегрированной парадигмы. В современных условиях процесс обучения иностранным языкам должен быть направлен не только на овладение знаниями и формирование языковых навыков и речевых умений, способности общаться, но и на усиление влияния на личность обучающегося, способствуя повышению её интеллектуального, культурного, коммуникативного потенциала и профессионального уровня. Современные модели должны учитывать более тесную связь с обществом и культурой (С.К. Гураль, А.О. Кравцов, Н.А. Эмих и др.).

В работе проведен анализ основных понятий межкультурной коммуникации (меж-, кросс-, интер-культурная коммуникация), факторов, влияющих на успешность межкультурного взаимодействия в иноязычной образовательной среде, что позволило выявить специфику данного феномена. Построение процесса обучения иностранному языку с межкультурной ориентацией направлено на раскрытие особенностей проявления социокультурной специфики в речевой и коммуникативной деятельности, что ведет к усилению внимания к насыщению учебного контента лингвистическими, социокультурными, прагматическими фактами и феноменами, а процессуального компонента – способами вовлечения обучающихся в активную деятельность по овладению опытом межкультурной коммуникации.

Важную концептуальную основу при разработке методической системы обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений в новых образовательных условиях составляет системный подход. Сложность и комплексность новых целей и задач, направленных на обучение иноязыч-

ной межкультурной коммуникации студентов высшей школы, сегодня таковы, что решить их можно, только прибегая к интеграции и комплексному рассмотрению релевантных подходов к обучению, направленных на развитие как личностного, так и коммуникативного потенциала обучающихся, получая при этом новое качество, присущее целостной системе.

Развитие современной методики обучения иностранным языкам также связано с возможностями технологического подхода при реализации образовательных условий. Установлены признаки моделей, построенных на технологизированной основе: чётко сформулированные цель и задачи обучения, на реализацию которых направлена используемая технология; структурирование, упорядочение информации, подлежащей усвоению; поэтапное проектирование способов достижения планируемых результатов; комплексное применение различных средств обучения и контроля (дидактических, технических, в том числе и компьютерных средств); системное использование психолого-педагогических и технических средств передачи, представления, восприятия, переработки учебной информации и материала; оптимальное соотношение затрачиваемых ресурсов и усилий; гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения (В.П. Беспалько).

Выявлены главные отличия моделей обучения иностранным языкам, востребованных новыми условиями образовательной деятельности: а) замещение культуры усвоения готовых знаний культурой активного поиска, дискуссии и обновления знаний на основе активной, осознанной иноязычной и речемыслительной деятельности обучающегося в учебном процессе; б) изменение образа представления о языке, служащего основой обучения и ассоциирующегося с его видением как эффективного средства познания окружающего мира и средства межкультурной коммуникации; в) интеграция концептуальных оснований и опора на полипарадигмальность, вызванная сложностью и комплексностью предмета обучения; г) применение эффективных и адекватных целям и задачам обучения технологий, выступающих фактором обновления средств обучения и способом выстраивания целенаправленного процесса обучения.

Таким образом, определены концептуальные подходы, послужившие методологической основой создания когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

Во второй главе – «Психолого-педагогические и организационно-методические основы когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений» – проанализированы сущность и структура иноязычной межкультурной компетенции при обучении иностранному языку студентов естественнонаучных направлений в контексте федеральных государственных стандартов высшего образования и задач модернизации университетов инновационного типа; выявлена и описана специфика лингводидактической среды как компонента предложенной методической системы,

оказывающая значимое влияние на ее соответствие потребностям предметной сферы обучения, содержательному компоненту обучения; выявлена роль образовательных технологий как способа реализации разноцеленаправленных моделей обучения иностранному языку и формирования иноязычных компетенций; приведены и проанализированы существующие трактовки ключевых понятий; описаны базовые компоненты процесса формирования целевой компетенции сквозь призму межкультурно-коммуникативного и когнитивно-дискурсивного аспектов иноязычной деятельности, дискурс и перцептивный механизм.

Проанализировано содержание обучения в контексте высшего образования в соответствии с федеральными государственными стандартами, регулирующими подготовку по естественнонаучным направлениям, ключевым понятием которых является компетенция.

Анализ профессионального компонента языковой подготовки студентов бакалавриата естественнонаучных направлений показал, что он реализуется в предметном содержательном контексте через вариативную профессионально ориентированную составляющую. Технологическую цепочку развития профессионального компонента иноязычной межкультурной компетенции на трех уровнях высшего образования по естественнонаучным направлениям подготовки можно представить: межличностная и академическая сфера общения в широком контексте общенационального языка – общенаучная сфера общения в контексте общепрофессиональной коммуникации – узкопрофессиональные сферы общения в контексте научной коммуникации.

В связи с интернационализацией образовательной среды университета, межкультурная направленность языковой подготовки целевой категории студентов впервые выступает фактором реализации когнитивно-дискурсивной системы обучения в высшей школе. В отличие от иноязычной коммуникативной компетенции межкультурно ориентированная компетенция связана с овладением студентом экстравербальным компонентом картины мира (Е.Г. Тарева), что формирует способность осознавать, понимать и интерпретировать иноязычную и инокультурную реальность и на этой основе строить процесс иноязычной межкультурной коммуникации с представителем другого лингвосоциума.

Иноязычная межкультурная компетенция рассматривается как неотъемлемый компонент профессиональной компетентности современного бакалавра. Она проявляется как «высокоразвитая способность мобилизовать и применить комплекс умений ориентироваться и адаптироваться в социокультурном контексте коммуникативной ситуации» (Е.Р. Поршнева). Выявлено, что результативность формирования данной компетенции, в первую очередь, зависит от успешности рецептивной деятельности обучающихся, связанной с сенсорно-смысловой переработкой иноязычной информации. По этой причине выделен перцептивный компонент, играющий решающую роль в функционировании когнитивного механизма.

В параграфе 2.2 рассматривается понятие лингводидактической среды и выявляется совокупность организационно-методических условий, способствующих реализации предложенной когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений. Анализ внешних и внутренних воздействий на формируемые условия приводит к важному заключению, что организованная определенным образом лингводидактическая среда характеризуется такими параметрами, как активность (Л.С. Выготский), насыщенность, структурированность, продуктивность (В.И. Слободчиков), направленность (личностная, профессиональная и межкультурная) и «совокупность отношений», отражающих тип взаимодействия между субъектами образовательного процесса (С.К. Гураль, О.А. Обдалова).

При опоре на когнитивно-дискурсивный подход коммуникативным ядром методической системы является не просто язык как система, а язык как элемент коммуникативного процесса, отражающий и социокультурные особенности, профессиональный контекст и поведенческие характеристики коммуникантов как представителей разных лингвосоциумов. Содержательный компонент когнитивно-дискурсивной системы строится с учетом корректного выбора релевантных цели обучения типов дискурса. В данном исследовании используются типы дискурсов и соответствующие термины, обращенные к двум взаимообусловленным сущностям: контексту коммуникации (социокультурно маркированному и профессионально ориентированному) и конкретной ситуации общения. Выделены культурно-маркированный и научно-академический дискурсы, которые рассматриваются в качестве базовых.

Проведённый анализ работ по проблемам дискурса позволил также установить группы факторов, влияющих на протекание иноязычной коммуникации в учебном процессе: иноязычный дискурс, когниция личности, социокультурный фон, коммуникация, прагматика использования в родном языке.

Рассмотрены современные образовательные технологии и выявлен их дидактический потенциал в контексте обучения иноязычной межкультурной коммуникации. Обращение к когнитивным основам образовательных технологий привело к смещению акцента на развитие когнитивной системы обучаемого, выводя на первый план более сложные (по сравнению с рутинными мыслительными операциями восприятия, запоминания и воспроизведения) виды мыслительно-рефлексивной деятельности – концептуализацию, целеполагание, консультирование (С.К. Гураль).

Эффективность дидактического процесса в значительной мере определяется адекватным выбором и профессиональной реализацией конкретных технологий обучения (посредством определенных организационных форм и методов обучения).

В третьей главе – «Когнитивно-дискурсивная методическая система как основа модели обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений» –

обосновывается концепция когнитивно-дискурсивного обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, формулируются ее принципы, уточняются компоненты, цели и содержание обучения; определяются технологические и организационно-методические параметры и педагогические условия.

Описана научно-теоретическая база концепции, которую составляют положения теоретических подходов, обеспечивающих выполнение ее методологической функции. На основе анализа практики образования, работ по теории обучения и лингводидактике, теорий развития личности в данном исследовании сделан вывод о необходимости комплексного использования положений следующих современных подходов к решению педагогических проблем: системного, личностно-ориентированного, технологического, коммуникативного, когнитивного, межкультурного и когнитивно-дискурсивного подходов.

Предлагаемая концепция построена на совокупности взаимосвязанных принципов, образующих единую систему, призванную обеспечить процесс поэтапного и целенаправленного формирования иноязычной межкультурной компетенции обучающихся. Наряду с известными дидактическими и методическими закономерностями, определена группа специальных принципов, детерминирующих специфику авторской концепции: технологизации обучения; когнитивно-дискурсивной направленности обучения; реализации ситуативно-функционального погружения и опоры на активную рецептивную деятельность в обучении; фреймовой организации содержательного компонента системы обучения.

В данном исследовании научно обосновывается «когнитивно-дискурсивная система обучения» иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений, рассматриваемая как целостный комплекс взаимосвязанных компонентов (целевой, теоретико-методологический, содержательный, организационно-процессуальный и оценочно-результативный). В ее основу положены три крупных элемента: авторская концепция когнитивно-дискурсивного обучения иноязычной межкультурной коммуникации, модель обучения, направленная на создание условий для взаимодействия субъектов образовательного процесса по достижению поставленной цели обучения, и методика обучения, выступающая базовым способом организации учебного процесса. Разработанная система реализуется на практике взаимосвязанной деятельностью преподавателя и студента, направленной на эффективное достижение целевой установки.

Специфика предложенной методической системы проявляется в реализации процесса обучения с опорой на когнитивно-дискурсивный подход. Данный подход к обучению языку подразумевает анализ лингвистических фактов в их связи с организацией понятийной системы. Языковые структуры рассматриваются сквозь призму общих знаний человека о мире, накопленно-

го им опыта взаимодействия с окружающей средой и в тесной зависимости от психолингвистических, коммуникативных и культурных факторов.

Согласно выделенным закономерностям и принципам построена модель когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата (рис. 1).



Рисунок 1 – Модель реализации когнитивно-дискурсивной методической системы

Она представляет собой сложное полиструктурное и полифункциональное единство (М.А. Ариян), определяющее совокупность взаимосвязанных компонентов, детерминирующих цель, содержание, средства обучения, организационные формы и управление, необходимых и достаточных для

создания целенаправленного педагогического взаимодействия субъектов учебного процесса, ориентированного на формирование у обучающихся иноязычной межкультурной компетенции.

Предложенная модель имеет самостоятельную ценность, выступая универсальной инвариантной основой для построения процесса обучения студентов бакалавриата любых направлений подготовки, демонстрируя иерархическую организацию составляющих ее компонентов, их содержание и взаимосвязанность. Особенностью является интегративный и комплексный характер учебно-познавательной деятельности, позволяющий сочетать в себе все 4 типа моделей иноязычного образования (лингвистическую, коммуникативную, профессиональную и компетентностную) благодаря опоре на когнитивно-дискурсивный подход.

В данной модели в организационно-процессуальном блоке делается акцент на образовательных технологиях, в арсенал которых включены разнообразные личностно ориентированные, интерактивные и информационные технологии обучения и авторская когнитивно-дискурсивная обучающая технология, способствующие успешной реализации поставленной цели и задач обучения на протяжении всего учебного процесса. Выбор релевантной технологии обучения в каждой конкретной образовательной ситуации определяется преподавателем и обуславливается задачами учебного процесса, этапом и фазой формирования целевых знаний, навыков, умений и способностей, составляющих иноязычную межкультурную компетенцию, уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых и внешними условиями. Ключевая роль в формировании базовых составляющих целевой компетенции отводится когнитивно-дискурсивной обучающей технологии.

В параграфе 3.3 рассмотрены концептуальные основы и структура когнитивно-дискурсивной технологии. Разработанную в исследовании обучающую технологию можно охарактеризовать как стратегию обучения, направленную на развитие межкультурно-коммуникативной и когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся, направленной на выявление смысла аутентичного иноязычного высказывания с учетом социокультурных, прагматических факторов коммуникации и конкретного ситуативного контекста и овладение коммуникативно- и дискурсивно-релевантными знаниями, речевыми и межкультурными навыками и умениями.

Четвертая глава – «Опытно-экспериментальная работа по реализации когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений» – посвящена описанию экспериментальной работы по апробации когнитивно-дискурсивной системы обучения на констатирующем, формирующем и контрольно-аналитическом этапах эксперимента; обоснованию критериев и показателей успешности и уровней сформированности иноязычной межкультурной компетенции обучающихся как образовательного результата обучения иноязычной межкультурной коммуникации.

Целью констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы являлось фактическое подтверждение существования проблемы в практике иноязычной подготовки студентов бакалавриата естественнонаучных направлений. В качестве основополагающих аспектов, определяющих успешность формирования способности иноязычной межкультурной коммуникации, выделены два показателя владения иноязычной деятельностью, реализуемой на основе культурно-маркированного и профессионально ориентированного дискурсов, детерминирующие процесс формирования иноязычной межкультурной компетенции.

Установлены три уровня ее сформированности: базовый, низкий и несформированный. В целях проведения диагностического этапа эксперимента замеры показателя двух выше обозначенных аспектов владения целевой компетенцией у обучающихся при выполнении ими контрольного задания (табл. 1).

Таблица 1

Диагностика уровня сформированности целевой компетенции
на констатирующем этапе эксперимента

Иноязычная речевая деятельность в контексте						
	Культурно-маркированный дискурс			Профессионально ориентированный дискурс		
ГРУППА	КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП			КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП		
	Базовый, %	Низкий, %	Несформи- рованный, %	Базовый, %	Низкий, %	Несформи- рованный, %
ЭГ ₁	20	42	38	48	34	18
ЭГ ₂	21	47	32	47	30	23
КГ	20	44	36	50	36	14

Базовый уровень предполагает способность и готовность обучающихся экспериментальных (ЭГ) и контрольной (КГ) групп реализовывать иноязычную межкультурную коммуникацию в ограниченном контексте типичных коммуникативных и профессионально ориентированных ситуаций, используя язык для общих целей и общепрофессиональный контекст преимущественно в моделируемых учебных условиях.

Низкий уровень свидетельствуют об ограниченной способности обучающегося организовать и реализовывать свое речевое поведение в соответствии с коммуникативными целями общения, приводящей к различного рода ошибкам и сбою в коммуникации с представителем иного лингвосоциума и коллегой по профессиональной деятельности.

Уровень считается несформированным, если имеющийся комплекс знаний, речевых навыков и умений не позволяет адекватно реализовывать иноязычную межкультурную коммуникацию.

Проведенная диагностика на констатирующем этапе эксперимента выявила проблему, заключающуюся в том, что более половины студентов не имеют базового уровня развития целевой компетенции по двум параметрам, совокупность которых определяет успешность владения иноязычной межкультурной коммуникацией. Из данных таблицы видно, что от 50 % до 80 % студентов бакалавриата естественнонаучных направлений как в экспериментальных, так и контрольной группах показывают низкий и несформированный уровни развития целевой компетенции. При этом наименее сформированным оказался уровень владения обучающимися когнитивно-дискурсивным аспектом иноязычной речевой деятельности (ок. 20 %), причем диагностический срез демонстрирует, что у студентов контрольной и экспериментальных групп наблюдаются практически равно низкие значения этого параметра. Относительно второго аспекта, выражающегося во владении иноязычной речевой деятельностью в профессиональном контексте, около 50 % обучающихся проявляют базовый уровень. Это свидетельствует о том, что в традиционной системе иноязычного образования уделяется достаточно большое внимание профессионально ориентированному обучению иностранному языку студентов данного контингента, что и выражается в относительно высоких показателях владения иноязычной компетенцией в данном аспекте.

Следует отметить, что сравнение результатов констатирующего этапа эксперимента, представленных в табл. 1, говорит о практически равных исходных условиях для проведения опытно-экспериментального исследования, поскольку большинство участников показали приблизительно одинаковый уровень владения способностью иноязычной межкультурной коммуникации по обоим заявленным аспектам.

В параграфе 4.2 проанализированы результаты первой серии формирующего этапа эксперимента, который направлен на решение задач: установить организационно-методические условия, необходимые для успешного обучения на основе разработанной когнитивно-дискурсивной методической системы; определить, каким образом ее технологический компонент реализуется посредством комплекса образовательных технологий, в котором когнитивно-дискурсивная технология обучения играет решающую роль в формировании иноязычной межкультурной компетенции обучающихся и ее составляющих.

В целях более эффективной реализации разработанной автором когнитивно-дискурсивной системы ее внедрение осуществлялось поэтапно. На каждом этапе реализации методической системы происходило формирование определенных компонентов иноязычной межкультурной компетенции.

Участниками первого этапа (серии) эксперимента выступили 60 человек. Экспериментальная процедура заключалась в организации и проведении опытного обучения на основе применения комплекса технологий: проблемно-поисковой, дискуссии, визуализации, ИКТ при ведущей роли технологии коммуникативного обучения или когнитивно-дискурсивной обучающей тех-

нологии. Обучение в контрольных (30 студентов КГ) и экспериментальных группах (30 студентов ЭГ) преследовало достижение одной и той же цели – овладение учебным материалом по темам, связанным с экологическим дискурсом. Учебный процесс строился по двум моделям: в контрольной группе преимущественной опорой выступала коммуникативная технология в совокупности с проблемной, дискуссионной и ИКТ, а в экспериментальной группе обучение строилось с опорой на этот же комплекс технологий с ведущей ролью когнитивно-дискурсивной обучающей технологии.

Проверка результатов экспериментального обучения включала анализ полученных эмпирических данных. Одним из количественных параметров оценки результата обучения являлось число усвоенных лексических единиц (объем активного словаря, объем профессионального вокабуляра), связанных с тематическими и культурными фреймами, общеязыковыми и лингвокультурными концептами, относящимися к изучаемой предметной теме и типу дискурса. Результат проведенного контент-анализа списков усвоенных тематических фреймов и концептов представлен в табл. 2.

Таблица 2

Количество усвоенных тематических фреймов и концептов

Группа студентов	До начала опытного обучения (количество единиц в среднем)	В конце опытного обучения (количество единиц в среднем)
КГ	7	9
ЭГ	6	15

Сравнительный анализ показал более успешное овладение тематическими фреймами и концептами студентами ЭГ, что демонстрирует положительную роль комплекса технологий при ведущей роли когнитивно-дискурсивной технологии.

Следующим критерием сравнения результатов обучения в КГ и ЭК является успешность развития тех или иных коммуникативных умений: говорения, аудирования, чтения и письма, которые являлись объектами практики и развития в первой серии формирующего эксперимента. С помощью диагностических средств (анкет, рефлексивных вопросов, контрольных заданий) выявлены количественные и качественные положительные изменения параметров иноязычной межкультурной компетенции обучающихся и их способности понимать и использовать в собственной речи аутентичный иноязычный профессионально ориентированный, естественнонаучный дискурс.

Контент-анализ результатов по видам иноязычной речевой деятельности показал, что студенты положительно оценили процесс обучения и достигнутые ими результаты по их развитию. Собранные эмпирические данные позволили выявить заметное положительное влияние организационно-методических условий на основе применения комплекса технологий обучения при ведущей роли когнитивно-дискурсивной технологии.

При подведении общих итогов первой серии формирующего этапа эксперимента сделаны выводы о том, что созданная когнитивно-дискурсивная система позволила реализовать целенаправленную высокоэф-

эффективную модель обучения иноязычной межкультурной коммуникации, содержательный компонент которой основывался на научно-академическом (естественнонаучном) дискурсе.

Использованные коммуникативно-ориентированные технологии обучения доказали свою эффективность при формировании иноязычной коммуникативной компетенции и способности реализовывать иноязычное общение в устной и письменной формах, овладении инокультурными общеязыковыми концептами и тематическими фреймами.

Нами выдвинута гипотеза о том, что для развития иноязычной коммуникативной компетенции с учетом межкультурного контекста требуется насыщенность лингводидактической среды социокультурным содержанием. Это потребовало доработки содержательного и процессуального компонентов разрабатываемой системы обучения с учетом создания наиболее благоприятных условий для развития личности обучающегося как субъекта иноязычной межкультурной коммуникации, что привело ко второй серии формирующего эксперимента.

В нем приняло участие 1 229 обучающихся. Целью реализации второй серии формирующего эксперимента стала апробация модели когнитивно-дискурсивной системы обучения на предмет ее эффективности в формировании межкультурно-ориентированных составляющих целевой компетенции. Решались задачи, направленные на совершенствование содержательно-процессуального компонента системы с целью придания ей межкультурной направленности; изучение когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся при восприятии, извлечении смысла и интерпретации значений инокультурных концептов в английском языке, детерминирующих социокультурно-маркированный дискурс; установление культурных фреймов, влияющих на перцептивно-смысловую и коммуникативную деятельность студентов в условиях межкультурного общения; выявление средств оптимизации процесса обучения и факторов, определяющих успешность формирования иноязычной межкультурной компетенции обучающихся.

В эксперименте приняли участие обучающиеся с разными уровнями владения английским языком и лингвистического опыта, установленными с помощью тестирования (табл. 3). В качестве объекта обучения и изучения выбран культурно-маркированный дискурс, ярко проявляющий в себе социокультурную и когнитивно-дискурсивную специфику речевой деятельности носителей иноязычной культуры. Материалом для исследования выступили когнитивно-дискурсивные фрагменты устно-речевого дискурса, отобранные из корпуса современного американского английского языка. Собранный языковой материал включал подборку общеязыковых и лингвокультурных концептов (речевых выражений), в том числе ситуативно-обусловленные выражения, речевые клише, идиомы и др., характерных для использования в аутентичной речи носителей языка.

Таблица 3

Контингент студентов и уровень их иноязычной коммуникативной компетенции (далее - ИКК)

Категории студентов	Общее количество / количество допущенных	Уровни ИКК по европейской шкале			
		Beginner-Elementary	Pre-Intermediate (A2)	Intermediate (B1)	Upper-Intermediate / Advance
нелингвисты	1052/ 1000				
ТГУ	780 / 748	32	233	476	39
ТУСУР	272 / 252	20	87	145	20
лингвисты ТГУ	216 / 209	7	31	98	80
Всего	1229 / 1209				

Сбор эмпирических данных основывался на результатах когнитивно-дискурсивной деятельности студентов при выполнении заданий с письменной фиксацией вербальными средствами: на категоризацию; интерлингвальный перевод лингвокультурных концептов при их восприятии без ситуативного контекста и в контексте; понимание коммуникативной ситуации с помощью техники когнитивно-дискурсивного анализа; ее интерпретацию при сравнении с подобными ситуациями в родной культуре; использование определенных стратегий понимания.

Использована статистическая обработка данных и методы статистического анализа для выявления количественных и качественных показателей результативности и успешности обучения с опорой на предложенную когнитивно-дискурсивную методическую систему обучения. Применен метод интервьюирования в форме свободного нарративного общения с участниками эксперимента. Инструментами сбора данных служили специально разработанные тестовые задания, записи педагогических наблюдений (включённое и не включённое), интервьюирование обучающихся и преподавателей, принимавших участие в эксперименте, контент-анализ вербализованных в письменном виде умозаключений.

Первое тестовое задание с использованием приёма категоризации позволило зафиксировать проявление когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся при классификации инокультурных концептов. На рис. 2 чётко показано, что у студентов бакалавриата естественнонаучных направлений наибольшую трудность при категоризации вызвали ситуативно-обусловленные выражения. Общее количество неправильных ответов по ним в среднем составило 60 %.

Во втором тестовом задании студентам требовалось понять значения десяти ситуативно-обусловленных выражений как обособленных инокультурных концептов. Третье тестовое задание направлено на восприятие этих же речевых выражений, инкорпорированных в ситуативный контекст, представленный когнитивно-дискурсивным фрагментом.

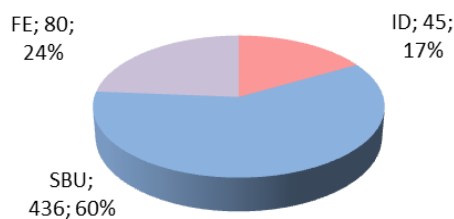


Рисунок 2 –Процентное соотношение ошибок при категоризации лексических единиц

где FE – фразовые единства, ID – идиоматические выражения, SBU – ситуативно-обусловленные выражения

Оценены когнитивно-дискурсивный и межкультурно-коммуникативный аспекты речевой деятельности студентов по параметрам понимание / непонимание аутентичного иноязычного дискурса, глубина понимания (вербальный–смысловой уровень) и управление собственной речемыслительной деятельностью (репертуар стратегий, выбор эффективных стратегий понимания), способность соотнести с родной культурой и собственным жизненным опытом.

Предъявление ситуативно-обусловленных выражений в ситуативном контексте способствовало оптимизации процесса восприятия, актуализирующего анализ и синтез всех свойств слова как языкового маркера соответствующего концепта, что показано на рис. 3.

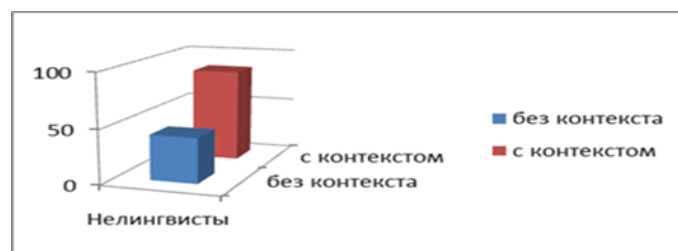


Рисунок 3 – Рост успешности понимания ситуативно-обусловленных выражений в контексте (на оси ординат представлено процентное соотношение правильных ответов)

Другим инструментом анализа когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся применялось задание на выявление способа принятия решения по извлечению смысла отдельно взятых культурных фреймов и лингвокультурных концептов.

Обучающиеся могли осознанно воспользоваться стратегиями понимания с опорой на: композиционную структуру фразы (COM); близость к родной культуре (CLO) или на ситуативный контекст (SIT). Динамика применения студентами различных стратегий на начало и конец опытного обучения показана в табл. 4.

Как видно из табл. 4, после реализации второй серии формирующего эксперимента наблюдался значительный рост использования обучающимися стратегии понимания с опорой на ситуативный контекст.

Таблица 4

Выбор стратегий при определении значений лексических единиц

Характеристика студентов	Выбор стратегий интерпретации лексических единиц							
	На начало обучения				На конец обучения			
	CLO	COM	SIT	Total	CLO	COM	SIT	Total
ЭГ ₁	109	548	60	717	261	248	590	1099
ЭГ ₂	88	424	53	565	199	200	462	861

Сформированность составляющих иноязычной межкультурной компетенции по когнитивно-дискурсивному аспекту иноязычной деятельности (понимание речевого высказывания, использование различных стратегий для извлечения смысла) в условиях использования когнитивно-дискурсивной системы обучения определялась методом комплексной оценки по модифицированной методике Тобиас–Эверсон. Определив E как коэффициент владения иноязычной межкультурной компетенцией по когнитивно-дискурсивному аспекту, его расчет производился по формуле:

$$E = ((a + б) - (в + г)) : ((a + б) + (в + г)).$$

Применение данной методики к одной из выборок студентов (22 обучающихся ЭГ₁) позволило определить E_1 на начало опытно-экспериментальной работы:

$$E_1 = ((10 + 4) - (5 + 3)) : ((10 + 4) + (5 + 3)) = 0,27.$$

При расчете E_2 использовались данные, полученные для этих же студентов после окончания опытно-экспериментального обучения:

$$E_2 = ((5 + 14) - (1 + 2)) : ((5 + 14) + (1 + 2)) = 0,73.$$

Полученное значение E_2 превосходит E_1 на 0,46 и становится намного ближе к единице. Поскольку значение E , равное единице, соответствует идеальному владению выделенными параметрами иноязычной межкультурной компетенции и практически редко достижимо абсолютно всеми обучающимися в группе, можно сделать вывод, что значение, достигнутое для E_2 , равное 0,73, говорит о том, что процесс обучения, построенный на применении когнитивно-дискурсивной методической системы обучения, способствует развитию компонентов целевой компетенции. Результаты комплексной оценки представлены на рис. 5.

Сравнение результатов дало представление о динамике формирования иноязычной межкультурной компетенции в когнитивно-дискурсивном аспекте деятельности в процессе реализации предложенной когнитивно-дискурсивной системы обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений. Как видно из рис. 5, прирост по первому параметру составил более 50 %, что свидетельствует о значительном росте успешности понимания иноязычного высказывания большинством обучающихся. Прирост по второму параметру составил приблизительно 20 %, что говорит о расширении вариативности применяемых стратегий когнитивно-дискурсивной деятельности у обучающихся и росте ее продуктивности.

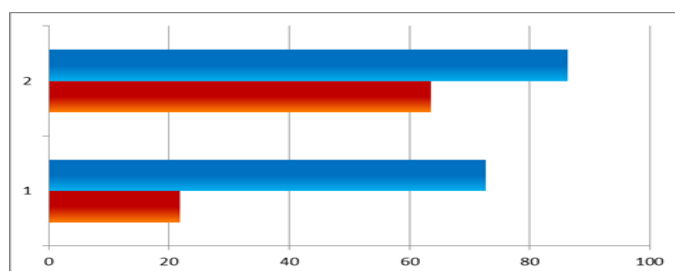


Рисунок 5 – Динамика развития компонентов целевой компетенции

где по оси ординат представлено: 1 – понимание речевого высказывания;
2 – применение различных стратегий на начало (нижний показатель) и конец (верхний показатель) опытно-экспериментального обучения;
по оси абсцисс представлено процентное соотношение сформированности когнитивно-дискурсивных компонентов

Результаты проведенного сопоставительного анализа выделенных базовых компонентов целевой компетенции, представленные на рис. 6, демонстрируют значительное приращение успешности формирования иноязычной межкультурной компетенции обучающихся по пяти выделенным параметрам.

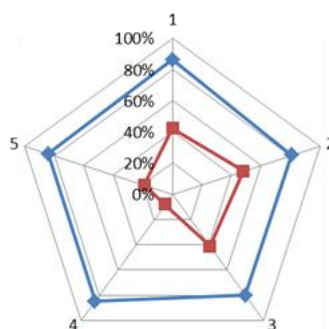


Рисунок 6 – Динамика формирования иноязычной межкультурной компетенции по межкультурно-коммуникативному и когнитивно-дискурсивному аспектам речевой деятельности (%) у студентов ЭГ

Параметры диагностики: 1 – понимание профессионально ориентированных текстов; 2 – владение профессиональным тезаурусом; 3 – речевая иноязычная деятельность; 4 – понимание социокультурно-маркированных реалий дискурса; 5 – вариативность используемых стратегий иноязычной речевой деятельности. Внутренняя фигура отражает значение параметров на начало обучения, внешняя фигура представляет значения этих параметров на конец обучения.

Об этом говорит тот факт, что внешняя фигура, отражающая их значения на конец эксперимента, значительно больше в диаметре внутренней фигуры, соответствующей началу опытно-экспериментальной работы, и по форме представляет собой почти правильный пятиугольник, показывая приращение значений до 80 % и более. Это свидетельствует о том, что у подавляющего большинства участников эксперимента формируется целевая компетенция в совокупности ключевых параметров.

Завершением эксперимента стал контрольно-аналитический этап. Его целью являлось оценивание уровня сформированности иноязычной межкультурной компетенции обучающихся в рамках традиционной методической системы и апробированной когнитивно-дискурсивной по результатам выполнения ими контрольного задания. На контрольно-аналитическом этапе эксперимента получены результаты, представленные в табл. 6.

Таблица 6

Доля студентов по уровням сформированности целевой компетенции						
Иноязычная речевая деятельность в контексте						
ГРУППА	Культурно-маркированный дискурс			Профессионально ориентированный дискурс		
	КОНТРОЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЭТАП			КОНТРОЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЭТАП		
	Базовый, %	Низкий, %	Несформированный, %	Базовый, %	Низкий, %	Несформированный, %
ЭГ ₁	66	26	8	62	30	8
ЭГ ₂	74	20	6	68	26	6
КГ	25	43	32	50	38	12

При сопоставлении полученных результатов с данными диагностического среза на констатирующем этапе сделан вывод о положительной динамике развития иноязычной межкультурной компетенции в экспериментальных и контрольной группах. Однако следует отметить, что по параметрам овладения культурно-маркированным дискурсом уровень сформированности компетенции изменился с 62 % и 68 % на констатирующем этапе до 92 % и 94 % в экспериментальных группах ЭГ₁ и ЭГ₂ соответственно на контрольно-аналитическом этапе. При этом изменение этого параметра в контрольной группе выросло незначительно, с 64 % до 68 %. Измерение сформированности компетенции в профессионально ориентированном аспекте показывает ее рост с 82 % и 77 % до 92 % и 94 % в ЭГ₁ и ЭГ₂ соответственно, тогда как в контрольной группе изменение произошло незначительно, с 86 % до 88 %. Как видно из полученных данных, наблюдаемая положительная динамика изменений уровня сформированности иноязычной межкультурной компетенции демонстрирует положительное воздействие когнитивно-дискурсивной методической системы на формирование различных составляющих целевой компетенции, способствуя реализации заданной цели обучения.

Подтверждение статистической достоверности полученных в ходе экспериментальной работы результатов, показывающих расхождение при обучении студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольной группой, осуществлялось с помощью критерия χ^2 Пирсона, который позволя-

ет оценить статистическую значимость различий двух или нескольких относительных показателей.

При определении значимости расхождения результатов на начало и конец эксперимента согласно стандартной программе статистической обработки с помощью критерия χ^2 Пирсона вычислена $\chi^2_{\text{эмп}}$, показывающая значимость в разнице полученных значений: Полученные значения ($\chi^2_{\text{эмп}} = 256,46$ и $\chi^2_{\text{эмп}} = 203,482$) значительно превышают критическое, что даёт право утверждать, что имеется статистически значимая разница в значениях, полученных для сформированности иноязычной межкультурной компетенции у студентов ЭГ и КГ на начало и конец опытно-экспериментальной работы, и выявленное различие в реализации иноязычного общения студентами в культурно-маркированном и профессионально ориентированном контекстах не может быть объяснено случайными причинами, так как является следствием целенаправленно реализуемых организационно-методических условий в рамках предложенной когнитивно-дискурсивной методической системы обучения.

В **Заключении** подведены итоги исследования, представлены основные выводы, характеризующие результаты диссертационного исследования и намечены перспективы дальнейшей работы.

1. Разработана целостная концепция обучения, отражающая сущность, специфику и закономерности процесса обучения иноязычной межкультурной коммуникации в контексте современной образовательной парадигмы.

2. Разработана и внедрена модель когнитивно-дискурсивной методической системы, реализующая научные представления о структуре и компонентном содержании обучения студентов бакалавриата естественнонаучных направлений иноязычной межкультурной коммуникации.

3. Создана, теоретически обоснована и экспериментально проверена когнитивно-дискурсивная система обучения, успешно реализующая цель овладения студентами бакалавриата естественнонаучных направлений иноязычной межкультурной коммуникацией.

4. Установлен комплекс организационно-методических условий, способствующий реализации целевой направленности когнитивно-дискурсивной системы обучения.

5. Разработана и внедрена в практику когнитивно-дискурсивная технология обучения, решившая задачу повышения успешности обучения иноязычной межкультурной коммуникации.

6. Статистические расчеты, проведенные в ходе эксперимента, позволили сделать обобщающий вывод о том, что основная цель исследования достигнута, задачи научного поиска решены, а выдвинутая гипотеза подтверждена. Формирующий эксперимент показал, что проведенное опытно-экспериментальное обучение содействовало формированию ключевых компонентов иноязычной межкультурной компетенции студентов бакалавриата естественнонаучных направлений.

Перспективами дальнейшего исследования являются детальная разработка положений когнитивно-дискурсивного подхода к обучению иностранному языку студентов высшей школы, доведение положений данного подхода до уровня содержательной реализации в научно-методической и практической деятельности.

Основные положения диссертационного исследования отражены в публикациях автора:

***Статьи в рецензируемых изданиях,
рекомендованных Минобрнауки России:***

1. Обдалова О.А. Содержание обучения иностранному языку в условиях активизации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной деятельности учащихся // Вестник Том. гос. ун-та. – 2007. – № 295. – С. 72-79.
2. Обдалова О.А. Новые подходы к организации самостоятельной учебной деятельности студента и ее информационно-методического обеспечения при обучении иностранным языкам // Язык и культура. – Томск, 2008. – № 1. – С. 96-104.
3. Обдалова О.А. Особенности новой педагогической среды при обучении иностранным языкам // Вестник Том. гос. ун-та. – 2009. – № 322. – С. 207-211.
4. Обдалова О.А. Психолого-педагогические особенности обучения профессионально-ориентированному информативному чтению в электронной среде // Язык и культура. – Томск, 2009. – № 4 (8). – С. 126-133.
5. Обдалова О.А. Информационно-образовательная среда как средство и условие обучения иностранному языку в современных условиях // Язык и культура. – Томск, 2009. – № 1 (5). – С. 93-101.
6. Обдалова О.А. Синергетическая модель развития образовательного пространства / С.К. Гураль, О.А. Обдалова // Язык и культура. – Томск, 2011. – № 4 (16). – С. 90-94 (50 %).
7. Обдалова О.А. Проблема анализа ошибок в художественном переводе (на примере отрывка из повести М. Твена «Янки из Коннектикута при дворе короля Артура») / Е.В. Классен, О.А. Обдалова // Язык и культура. Приложение. – Томск, 2012. – № 1. – С. 33-42 (50 %).
8. Обдалова О.А. Моделирование курса делового иноязычного общения в полипрофессиональном пространстве вуза / Е.П. Айлазян, О.А. Обдалова // Язык и культура – Томск, 2012. – № 1 (17). – С. 62-75 (80 %).
9. Обдалова О.А. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации / О.А. Обдалова, С.К. Гураль // Язык и культура. – Томск, 2012. – № 4 (20). – С. 83-96 (50 %).
10. Обдалова О.А. Компетентностный подход в реализации профессионально-ориентированных проектов при обучении иностранному языку / Л.Ю. Минакова, О.А. Обдалова // Вестник Том. гос. ун-та. – 2012. – № 365. – С. 143-148 (50 %).
11. Обдалова О.А. Организация управляемой самостоятельной деятельности студентов посредством технологии веб-квест как условие успешности формирования иноязычной коммуникативной компетенции / Е.М. Шульгина, О.А. Обдалова // Вестник Том. гос. ун-та. – 2013. – Вып. 376. – С. 162-167 (50 %).
12. Обдалова О.А. Взаимосвязь когнитивных и коммуникативных аспектов при обучении иноязычному дискурсу / О.А. Обдалова, Л.Ю. Минакова // Филоло-

гические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2013. – № 7-1 (25). – С. 148-153 (50 %).

13. Обдалова О.А. Учет когнитивных стилей обучающихся как способ индивидуализации процесса обучения иностранному языку / А.В. Соболева, О.А. Обдалова // Язык и культура. – Томск, 2013. – № 2 (22). – С. 110-115 (50 %).

14. Обдалова О.А. Понятие когнитивного стиля и его роль в функционировании познавательной сферы личности при обучении иностранному языку / А.В. Соболева, О.А. Обдалова // Вестник Том. гос. ун-та. – 2013. – № 366. – С. 126-131 (50 %).

15. Obdalova O. Comparative Analysis of Foreign Language Teaching in Modern Educational Environment in British and Russian Universities (the Case of Durham University, UK, and Tomsk State University, Russia) = [Сравнительный анализ систем обучения в образовательной среде британского и российского университетов – кейс-стади образовательных ситуаций университета г. Дарем и Томского государственного университета] / O. Obdalova, E. Logan // Language and Culture. – Tomsk, 2014. – № 1 (25). – P. 97-108 (70 %).

16. Обдалова О.А. Фреймовая технология как основа обучения иноязычному профессионально ориентированному дискурсу / Е.В. Гульбинская, О.А. Обдалова // Язык и культура. – Томск, 2014. – № 3 (27). – С. 126-137 (80 %).

17. Обдалова О.А. Электронные тесты как средство контроля базовой составляющей успешности иноязычной коммуникации в условиях глобального коммуникационного пространства / Т. В. Шилова, О. А. Обдалова // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2014. – Вып. 1 (53). – С.69-73 (50 %).

18. Obdalova O. Exploring the Possibilities of the Cognitive Approach for Non-linguistic EFL Students Teaching = [Исследование потенциала когнитивного подхода при обучении студентов нелингвистического профиля] // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 154. –P. 64-71. **Web of Science**

19. Obdalova O. ESP Adult Course Implications for Professional Competence Development = [Курс языка для специальных целей для развития профессиональной компетенции обучающихся] / O. Obdalova, Y. Aylazyan // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 154. – P. 381-385. (70%) **Web of Science**

20. Obdalova O. New Technologies in Higher Education – ICT Skills or Digital Literacy = [Новые технологии в высшем образовании – продвинутые навыки использования ИКТ или компьютерная грамотность] / R. Simpson, O. Obdalova // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 154. – P. 104-111 (50 %). **Web of Science**

21. Obdalova O. The Methodology of Intercultural Competence Development on the Basis of a Cognitive Style-inclusive Approach = [Методика развития межкультурной компетенции на основе когнитивно-стилевого подхода] / A. Soboleva, O. Obdalova // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 154. – P. 155-161 (50 %). **Web of Science**

22. Обдалова О.А. Организация процесса формирования межкультурной компетенции студентов с учетом когнитивных стилей обучающихся / О.А. Обдалова, А.В. Соболева // Вестник Том. гос. ун-та. – 2015. – № 392. – С. 191-198 (50 %)

23. Обдалова О.А. Когнитивная готовность к межкультурному общению как необходимый компонент межкультурной компетенции / О.А. Обдалова, А.В. Соболева // Язык и культура. – Томск, 2015. – Вып. 1 (29). – С. 146-155 (50 %).

24. Obdalova O. Cross-Cultural Component in Non-Linguistics Students Teaching = [Межкультурный компонент в обучении студентов нелингвистического профиля] / O. Obdalova, E. Gulbinskaya // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 200. – P. 53-61 (90 %). **Web of Science**

25. Obdalova O. Strategies in Interpretation of Culture-Specific Units by Russian EFL Students = [Стратегии интерпретации культурно-обусловленных лексических выражений русскими студентами, изучающими английский как иностранный] / A. Soboleva, O. Obdalova // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 200. – P. 69-76 (50 %). **Web of Science**

26. Obdalova O. Lost in Translation: Case Study of Interpreting American SBUs by Russian EFL Learners Majoring in Linguistics = [Трудности перевода: анализ конкретных прецедентов из практики интерпретации американских ситуативно-обусловленных выражений русскими студентами] / E. Klassen, O. Obdalova, S. Averina // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 200. – P. 243-247 (80 %). **Web of Science**

27. Обдалова О.А. Исследование роли контекста в интерпретации социокультурно-маркированного дискурса на основе дискурсивно-когнитивного подхода / О.А. Обдалова, Л.Ю. Минакова, А.В. Соболева // *Вестник Том. гос. ун-та*. – Томск, 2016. – № 413. – С. 38-45 (50 %). **Web of Science**

Монографии:

28. Обдалова О.А. Иноязычное образование в XXI веке в контексте социокультурных и педагогических инноваций / О.А. Обдалова. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2014. – 180 с.

29. Obdalova O. Modelling Conditions for Students' Communication Skills Development by Means of Modern Educational Environment = [Моделирование условий обучения для развития коммуникативных умений студентов средствами современной образовательной среды] // Book «Bridging the gap between Education and Employment: English language instruction in EFL contexts» / eds. R. Al-Mahrooqi, Ch. Denman. – Bern, Switzerland: Peter Lang International Academic Publishers. 2015. – P. 73-91. **SCOPUS**

Учебно-методические пособия, программы:

30. Обдалова О.А. Теоретико-практические проблемы методики обучения иностранным языкам. Вводный курс: учеб-метод. пособие. – Томск: Том. гос. ун-т, 2007. – 83 с.

31. Обдалова О.А. Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: учеб. пособие / О.А. Обдалова. – Томск: Том. гос. ун-т, Ин-т дистанционного образования, 2010. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000405616> (дата общ. 02.11.2015).

32. Обдалова О.А. English for Science Students: Teacher's Book (Английский для студентов естественнонаучных факультетов университетов: кн. для препод.): учеб. пособие / О.А. Обдалова, С.К. Гураль [и др.]. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010, 2011, 2012, 2015. – 304 с. (60 %). **Гриф УМО Минобразования РФ**

33. Обдалова О.А. English for Science Students: Student's Book (Английский для студентов естественнонаучных факультетов университетов: кн. для студ.): учеб. пособие / О.А. Обдалова, С.К. Гураль [и др.]. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010, 2011, 2012, 2015. – 246 с. (60 %). **Гриф УМО Минобразования РФ**

34. Программа учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский): программа курса. Направление подготовки 03.03.02 – Физика, квалификация (степень) выпускника – бакалавр (форма обучения очная) / О.А. Обдалова, Е.В. Гульбинская. – Томск: Том. гос. ун-т, 2015. – 37 с. (50 %).

35. Программа учебной дисциплины «Иностранный язык» : Направление подготовки 06.03.01 «Биология», 06.03.02 «Почвоведение», профиль подготовки Биология, квалификации (степень) выпускника – Бакалавр (форма обучения очная) / О.А. Обдалова, Л.Ю. Минакова. – Томск: Том. гос. ун-т, 2015. – 34 с. (50 %).

36. Программа учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский) : программа курса. Направление подготовки 01.03.02 «Прикладная математика и информатика»), квалификации (степень) выпускника – Бакалавр (форма обучения очная) / О.А. Обдалова [и др.]. – Томск: Том. гос. ун-т, 2015. – 36 с. (50 %).

37. Паспорт Пилотного проекта «Повышение языковых компетенций обучающихся в ТГУ (кластер естественнонаучных факультетов) / О.А. Обдалова, И.С. Савицкая. – Томск: Том. гос. ун-т, 2015. – 14 с. (60 %).

38. Дополнительная общеобразовательная программа «Лингвистическая школа. Зимнее (летнее) погружение. 72 часа. Иностранный язык» (английский): программа курса. Направление подготовки 03.03.02 – Физика, 04.03.01 – Химия, 05.03.01 – Геология, 05.03.02 – География, 05.03.04 – Гидрометеорология; 05.03.06 – Экология и природопользование: квалификация (степень) выпускника – бакалавр (форма обучения очная) / О.А. Обдалова, Н.И. Маругина, И.С. Савицкая [и др.]. – Томск: Том. гос. ун-т, 2016. – 36 с. (50 %).

Научные статьи:

39. Обдалова О.А. Особенности устно-речевого общения в контексте коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам / А.В. Соболева, О.А. Обдалова // Современные проблемы лингвистики, теории и практики преподавания иностранного языка: сб. науч. ст. / под ред. Ю.Б. Кузьменковой. – М., 2009. – Вып. 7. – С. 190-194 (50 %).

40. Обдалова О.А. Учебник нового поколения как средство оптимизации процесса обучения иностранному языку в условиях современного образовательного процесса / О.А. Обдалова, С.К. Гураль // Федеральный государственный образовательный стандарт и современный учебник: портфолио идей: сб. науч. тр. / отв. ред. Р.П. Мильруд. – Тамбов, 2011. – С. 82-89.

Материалы научных конференций:

41. Обдалова О.А. Технология работы с учебно-речевыми ситуациями / А.В. Соболева, О.А. Обдалова // Язык и культура: сб. ст. XIX Междунар. науч. конф., 17-20 окт. 2007 г. / под ред. С.К. Гураль. – Томск, 2007. – С. 178-182 (50 %).

42. Обдалова О.А. Самостоятельная учебная деятельность как основа современной модели обучения иностранного языка / О.А. Обдалова, А.А. Ткаченко // Язык и культура : сб. ст. XIX Междунар. науч. конф., 17-20 окт. 2007 г. / под ред. С.К. Гураль. – Томск, 2007. – С. 126-132 (90 %).

43. Obdalova O. Teaching English for global awareness and international understanding = [Обучение английскому языку с целью развития взаимопонимания на глобальном и межнациональном уровнях] // Язык и культура: сб. ст. XIX Междунар. науч. конф., 17-20 окт. 2007 г. / под ред. С.К. Гураль. – Томск, 2007. – С. 120-125.

44. Обдалова О.А. Современное содержание понятия иноязычной компетенции // М.А. Нетаева, О.А. Обдалова // Язык и культура: сб. ст. XX Междунар. науч. конф., 21-24 мая 2008 г. / под ред. С.К. Гураль. – Томск, 2009. – Вып. 2. – С. 146-151. (50%)

45. Обдалова О.А. Межкультурное общение – основа эффективного диалога культур / М.А. Нетаева, О.А. Обдалова // Язык и культура: сб. ст. XX Междунар. науч. конф. Томск, 21-24 мая 2008 г. / под ред. С.К. Гураль. – Томск, 2009. – Т. 2. – С. 152-160 (50 %).

46. Обдалова О.А. Некоторые проблемы информационно-методического обеспечения самостоятельной деятельности студента при обучении иностранному языку // Язык и культура: сб. ст. XX Междунар. науч. конф., 21-24 мая 2008 г. / под ред. С.К. Гураль. – Томск, 2009. – С. 160-168.

47. Обдалова О.А. Использование информационной образовательной среды MOODLE для создания электронного курса General English // Языки в современном мире: сб. ст. IX Междунар. конф., 23-25 мая 2010 г. / отв. ред. Л.В. Полубиченко. – М., 2010. – С. 223-228.

48. Обдалова О.А. Некоторые аспекты использования информационной образовательной среды при обучении иностранному языку // Информатизация образования 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды: сб. ст. Междунар. науч. конф. Минск, 27-30 окт. 2010 г. – Минск, 2010. – С. 365-369.

49. Обдалова О.А. Методическое обеспечение курса иностранного языка студентов неязыковых специальностей в современных условиях (из опыта работы над УМК для студентов естественнонаучных факультетов) // Учитель, ученик, учебник: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., 22-23 нояб. 2011 г. / отв. ред. Л.А. Городецкая. – М., 2011. – Т. 2. – С. 65-71.

50. Обдалова О.А. Разработка электронных тестов для использования в виртуальной обучающей среде MOODLE / Т.В. Шилова, О.А. Обдалова // Язык и культура: сб. ст. XXIII Междунар. науч. конф., 21-24 окт. 2012 г. / отв. ред. С.К. Гураль. – Томск, 2013. – С. 216-219.

51. Обдалова О.А. Учет когнитивных стилей обучающихся как способ индивидуализации процесса обучения ИЯ / А.В. Соболева, О.А. Обдалова // Язык и культура: сб. ст. XXIII Междунар. науч. конф., 21-24 окт. 2012 г. / отв. ред. С.К. Гураль. – Томск, 2013. – С. 193-196.

52. Обдалова О.А. Образовательная среда как ресурс качественной подготовки студента к межкультурной коммуникации // Язык и культура: сб. ст. XXIV Междунар. науч. конф., посв. 135-летию Том. гос. ун-та, 21-24 окт. 2013 г. / отв. ред. С.К. Гураль. – Томск, 2014. – С. 217-223.