Научная статья
УДК 378.4
doi: 10.17223/15617793/480/22

Опытно-экспериментальная работа по реализации методической модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования

Ольга Васильевна Володина [1]

[1] *Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия, volodina@petrsu.ru*

Представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы по практической реализации модели методической системы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования. Выявлена положительная динамика показателей критериев когнитивного, речемыслительного, коммуникативного, регулятивного, рефлексивного, аксиологического и творческого аспектов интеллектуального и личностного развития у студентов экспериментальной группы.

Ключевые слова: интеллектуальная культура личности, иноязычное образование в вузе, студенты – будущие учителя, экспериментальное обучение, диагностический инструментарий, критерии и показатели

Для цитирования: Володина О.В. Опытно-экспериментальная работа по реализации методической модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 480. С. 187–206. doi: 10.17223/15617793/480/22

Original article
doi: 10.17223/15617793/480/22

Experimental work on the implementation of the methodological model of fostering personal intellectual culture in undergraduate pedagogical students by means of foreign-language education

Olga V. Volodina[1]

[1] *Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russian Federation, volodina@petrsu.ru*

Abstract. The article deals with the problem of education intellectualization at higher education institutions. The aim of the article is to present the analysis of the results of the experimental work on the practical implementation of the model of the methodical system for fostering personal intellectual culture in undergraduate pedagogical students by means of foreign-language education. The main process of the experimental teaching of foreign languages was focused on the integrated fostering of the components of the personal intellectual culture of future teachers: (a) *cognitive culture* (skills, abilities and experience associated with the understanding of meaning, systematization, transformation of foreign-language information); (b) *communicative culture* (detailed, logical and meaningful verbal communication in a foreign language); (c) *the culture of reflective thinking* (goal-setting, self-motivation, self-determination, introspection, self-regulation, self-organization, self-esteem and self-control of one's activities in the process of learning a foreign language); (d) *the culture of creativity* (the disclosure and development of creative abilities and readiness for innovation); (e) *the worldview culture* (the formation of a wide range of manifestations of education; the gained knowledge, mastered skills and abilities allow one to think, to reason, to strive for the best, to comprehend the phenomena of one's own spiritual life and to form the integral picture of the world, to be responsible, to evaluate the consequences of one's actions in accordance with the socio-ethical norms and spiritual values. The diagnostic tools such as surveys, questionnaires, diagnostic techniques, the method of participant observation in practical classes, analysis of the products of the educational, cognitive, creative and research activities performed by students during the practical classes and the extracurricular events, test papers, test tasks, creative projects, presentation of project and research work, self-assessment and mutual assessment, external expert assessment of university teachers and representatives of the employer (secondary schools teachers), etc. were used. At the transformative and control-evaluative stages of the experimental work, the positive dynamics of the development of indicators of cognitive, analytical, speech-thinking, communicative, regulatory, reflexive, axiological and creative aspects of intellectual and personal improvement in the students of the experimental group was revealed. The author concludes that the process and the result of the carried out activities reveal the effectiveness of the designed conceptual and methodological model of foreign-language education that presupposes the systemic development of a

© Володина О.В., 2022

complex of abilities and personal qualities of the cognitive-semantic, motivational-value, organizational-active and creative spheres in pedagogical students' personalities.

Keywords: personal intellectual culture, foreign-language education at university, pedagogical students, experimental teaching, diagnostic tools, criteria and indicators

***For citation*:** Volodina, O.V. (2022) Experimental work on the implementation of the methodological model of fostering personal intellectual culture in undergraduate pedagogical students by means of foreign-language education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 480. pp. 187–206. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/480/22

Введение

Актуальность исследования факторов развития *интеллектуальной культуры личности будущих специалистов* в условиях высшей школы, в частности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата, определена *общественной потребностью* и *государственным заказом* (Е.М. Бабосов [1], Э.А. Манушин [2], А.В. Воронин [3], Г.И. Герасимов [4], Г.И. Письменский [5], И.М. Реморенко [6], В.М. Филиппов [7], А.Д. Урсул [8], Н.К. Сергеев [9] и др.). В условиях повышения общемировой конкуренции усиливается *запрос* на высококвалифицированных специалистов – профессионалов, отвечающих на глобальные запросы современности социальной, финансовой, ресурсной, техногенной, экологической направленности и владеющих *иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией* на высоком уровне, способных планировать и реализовывать речеповеденческие стратегии коммуникации и общения посредством *иностранного языка* (ИЯ) для решения личных и профессиональных задач в контексте трансграничного перемещения информации, инновационных процессов социально-экономического и образовательного пространства, международного партнерства и взаимодействия.

Современное техногенное общество, сменившее индустриальное, сопровождается ценностными трансформациями в экономике, политике и других областях социальной жизни; происходят активные модернизационные процессы в науке, образовании, социальных институтах, структурах управления. Управление знаниями становится движущим стимулом развития экономики и социально-культурного пространства в целом. Ключевыми факторами динамичного развития экономики знаний являются *человек* и его *интеллектуальный ресурс*.

Современное глобальное конкурентное и часто антагонистически настроенное мировое сообщество выдвигает новые запросы фундаментальной науке и высокие требования к качеству *высшего профессионального образования* по подготовке высококвалифицированных специалистов для научно-технологических областей знания, в частности для сферы нанотехнологий, энергетики, биотехнологий, здравоохранения, информационно-коммуникационных систем, новых поколений материалов и др. В сфере обучения и воспитания подрастающего поколения социальный заказ связан с широкой общекультурной и психолого-педагогической подготовкой креативных деятельных педагогов с устойчивыми нравственными принципами и активной жизненной позицией, готовых и способных в своей профессиональной деятельности обучить и воспитать своих учеников как личностей с богатым духовным миром, умеющих мыслить самостоятельно, с развитым критическим мышлением и творческим подходом к различным аспектам своей жизнедеятельности.

Целевые установки *интеллектуализации иноязычного образования* в вузе на *развитие интеллектуальной культуры личности* обучающихся с учетом положений фундаментализации, универсализации, гуманизации, креативизации, информатизации, интеллектуализации образования через культуру, соединение образовательных и исследовательских процедур (А.И. Субетто) [10] как важных принципов целостного образовательного процесса направлены на преодоление *противоречий,* обусловленных: а) интеграционным взаимодействием и вхождением высших учебных заведений России в единое европейское пространство высшего образования и недостаточно высоким уровнем иноязычной подготовки у значительного количества российских студентов; б) государственным социальным заказом на высококвалифицированных специалистов со знанием ИЯ для практического использования в профессиональной сфере и сложившейся традиционной практикой преподавания ИЯ на неязыковых факультетах, неспособной в полной мере подготовить требуемых специалистов; в) пониманием важности и эффективности применения новых информационных технологий в учебном процессе для профессионального становления специалистов и ограниченным их использованием в процессе иноязычного образования; г) необходимостью увеличения активной практики межкультурного и профессионального общения на ИЯ с учетом специфики национальных культур партнеров по взаимодействию для обеспечения овладения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией и сокращением количества академических часов на преподавание ИЯ в вузе. Наблюдается *дефундаментализация высшего образования*, в том числе иноязычного, проявляющаяся в прагматической и технологической установке процесса обучения: вместо формирования осмысленных и усвоенных знаний, позволяющих создавать индивидуальные картины мира, в учебном процессе транслируются в большей мере информационные сведения. Недостаточно разработаны методологические и теоретические положения, а также методическое и технологическое обеспечение формирования академических, профессиональных и соответствующих личностных и социальных компетенций обучающихся в логике интеллектуализации образования в вузе для успешного осуществления всех видов предстоящей

трудовой деятельности, в том числе преподавательской, организационно-управленческой, учебно-методической и др. Организация процесса обучение ИЯ в неязыковых подразделениях вуза по причине ограниченного количества академических часов осуществляется на основе *принципов рационализации* и *интенсификации* при использовании внутренних резервов обучающихся для повышения эффективности образования, что требует соответствующей корректировки учебного процесса и непрерывного стремления к повышению качества преподавания. Процесс обучения ИЯ в условиях современной реальности высшей школы не обеспечивает формирования целостного опыта профессиональной и языковой деятельности; иноязычные стратегии и тактики не соотносятся в должной мере с содержанием предметной области профессии будущих специалистов, что снижает возможности расширения образовательных потенциалов вуза средствами иноязычного образования. Решение указанных проблем крайне актуально, в том числе в связи с активизацией мобильности специалистов: расширение и укрепление международной деловой коммуникации предполагает взаимопонимание и гуманные отношения, уважение к личной и национальной исключительности, учет культурного разнообразия, формируемых в процессе обучения ИЯ в контексте диалога культур.

Для практической реализации стратегий интеллектуализации образования в вузе была разработана *модель методической системы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования* [11. С. 226–228], которая включает следующие составляющие:

1) *целевой компонент* – установка на *развитие речемыслительной деятельности* обучающихся посредством актуализации и проявления когнитивных, умственных, коммуникативных, регулятивных, творческих, рефлексивных способностей в процессе обучения ИЯ в вузе [12];

2) с*одержательный компонент*: а) *предметный аспект* (когнитивный, гносеологический, аксиологический, интерсоциальный); б) *процессуальный аспект* (коммуникативный, эмоционально-оценочный, рефлексивный, профессиональный) [13];

3) *организационный компонент* (мотивационный, интеллектуально-информационный, личностно-деятельностный, творческий, рефлексивно-оценочный этапы) – построение и управление системным, непрерывным, личностно ориентированным процессом обучения ИЯ в высшей школе;

4) *диагностический компонент* – организация *контроля*, выявление *критериев* и *показателей* для оценки развития таких *компонентов интеллектуальной культуры личности* обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата, как: 1) *когнитивная культура* (информационно-смысловой компонент) – интеллектуальные умения, когнитивный стиль, ментальный опыт; 2) *коммуникативная культура* (вербально-содержательный компонент) – правильность речи, коммуникативная целесообразность, коммуникативное партнерство; 3) *культура рефлексивного мышления* (мотивационно-регулятивный компонент) – самомотивация, саморегуляция, самоанализ; 4) *культура творчества* (креативно-деятельностный компонент) – творческая активность, самостоятельная творческая позиция, творческое самосовершенствование; 5) *мировоззренческая культура* (познавательный и ценностно-этический аспект) – целостность знаний, ценностные ориентации, социальная активность.

С целью подтверждения или опровержения эффективности спроектированной модели методической системы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования и выявления педагогических условий, обеспечивающих успешность реализации стратегических задач интеллектуализации иноязычного образования в системе высшего профессионального образования, были проведены опытно-экспериментальная работа, детальный анализ хода и результатов экспериментального обучения.

Цель статьи – представить анализ и интерпретацию результатов опытно-экспериментальной работы по практической реализации модели методической системы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования.

Материалы и методы

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Петрозаводского государственного университета в течение 6 лет (2014–2020). В диагностирующих мероприятиях для установления *исходного состояния* и потенциала развития интеллектуальной культуры личности субъектов учебно-воспитательного процесса были задействованы 687 студентов педагогических, гуманитарных, социальных, технических, физико-математических, естественнонаучных направлений подготовки бакалавриата и магистратуры ПетрГУ дневной и заочной форм обучения Института математики и информационных технологий (ИМИТ), Физико-технического института (ФТИ), Института лесных, горных и строительных наук (ИЛГСН), Института физической культуры, спорта и туризма (ИФКСТ), Института истории, политических и социальных наук (ИИПСН), Института экономики и права (ИЭП), Института педагогики и психологии (ИПП), Медицинского института (МИ): 2014–2015 уч. год – 147 студентов; 2015–2016 уч. год –111; 2016–2017 уч. год – 79; 2017–2018 уч. год – 103; 2018–2019 уч. год – 92; 2019–2020 уч. год – 155 студентов.

В рамках опытно-экспериментального процесса обучения ИЯ студентов педагогических направлений подготовки бакалавриата, нацеленного на личностный, общекультурный, интеллектуальный, социально-культурный, творческий рост обучающихся, качественное расширение лингвистического, коммуникативного и личностного опыта, преобразующегося в

личностную культуру и проявления интеллектуальной культуры будущих специалистов в сфере образования, была проведена обширная исследовательская работа с использованием совокупности разнообразных *методов.* Для *обобщенного анализа* различных проявлений *личностной культуры*, включающей когнитивно-смысловой, мотивационно-регулятивный, организационно-деятельностный, познавательно-творческий, ценностно-мировоззренческий компоненты *интеллектуальной культуры* личности, студентам бакалавриата и магистратуры ПетрГУ гуманитарных, технических, естественнонаучных, педагогических, социальных, физико-математических направлений подготовки были предложены диагностические методики, позволяющие выявить степень проявления и значимости отдельных составляющих целостного процесса профессионального образования, в том числе иноязычного образования в вузе, обусловливающих эффективность и успешность развития интеллектуальной культуры личности будущих специалистов: а) ценностные ориентации студентов, выступающие смысложизненными регуляторами и ориентирами учебно-познавательной деятельности – методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) [14]; тест личностных ценностей (А.В. Капцов, Л.В. Карпушина) [15]; морфологический тест жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина) [16]; б) роль мотивационного компонента в повышении качества и продуктивности образования в вузе – диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман) [17]; опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач» (А.А. Реан) [18]; в) важность эмоциональной составляющей в образовательном процессе, в том числе в процессе обучения ИЯ в высшей школе – диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) [19]; методика для измерения эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин) [20]; г) проявление уникальных творческих характеристик, креативного потенциала, умственных способностей личности для раскрытия феноменологических способностей дивергентного (творческого) мышления – опросник «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник) [21]; опросник креативности Дж. Рензулли (в адаптации Е.Е. Туник) [22]; опросник имплицитных теорий и целей обучения (К. Двек) [23]; д) аспекты психологической культуры личности обучающихся высшей школы, связанные с коммуникативными умениями, регулятивными и рефлексивными детерминантами поведения, включая самопонимание и самопринятие, самооценку и саморегуляцию – методика «Самооценка личности» (О.И. Мотков) [24]; методика «Психологическая культура личности» (О.И. Мотков) [25]; тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) [26]; опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова) [27]; е) вовлеченность студентов в мировоззренческие, философско-этические вопросы общественной жизни, стремление к миропониманию и осознание назначения и обязанностей человека в условиях глобализации мирового сообщества – анкета о глобальных проблемах, взаимосвязи актуальных социально-природных проблем с социальным прогрессом и сохранением цивилизации, образе человека и роли образования в современном глобальном мироустройстве и творении будущего; анкета о возможности реализации положений философской концепции развивающейся гармонии, нацеленной на духовную целостность мира, гармоничное соразвитие и сотворчество природы, личности и общества (В.Н. Сагатовский) [28–30].

С целью определения *потенциала образовательной среды вуза* для развития интеллектуальной культуры личности будущих специалистов были проведены: анализ образовательных условий и инфраструктуры ПетрГУ для интеллектуального, общекультурного, личностного развития и совершенствования студентов, профессионального становления высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов для различных областей экономики и социальной сферы региона и страны; анализ рабочих программ преподавателей кафедры английского языка ПетрГУ и кафедры иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей ПетрГУ; анкетирование преподавателей кафедры английского языка ПетрГУ и кафедры иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей ПетрГУ.

Диагностический инструментарий включал опросы, анкетирование, диагностические методики, метод включенного наблюдения на практических занятиях, анализ продуктов учебно-познавательной, творческой и научно-исследовательской деятельности, выполненных студентами во время практических занятий и внеурочных мероприятий, контрольные работы, тестовые задания, творческие проекты, представление результатов проектной и исследовательской работы, самооценивание и взаимооценивание, внешнюю экспертную оценку преподавателей вуза и представителей работодателя (учителей общеобразовательных школ) и др.

Основной процесс экспериментального обучения ИЯ студентов педагогических направлений подготовки бакалавриата длился один учебный год (сентябрь 2017 г. – июнь 2018 г.) и был направлен на комплексное развитие *составляющих интеллектуальной культуры личности будущих учителей*: а) *когнитивной культуры* – навыков, умений и опыта, связанных с пониманием смысла, систематизацией, преобразованием иноязычной информации; б) *коммуникативной культуры* – развернутого, аргументированного и содержательного речевого общения на ИЯ; в) *культуры рефлексивного мышления* – целеполагания, самомотивации, самоопределения, самоанализа, саморегуляции, самоорганизации, самооценки и самоконтроля своей деятельности в процессе обучения ИЯ; г) *культуры творчества* – творческих способностей и готовности к инновационной деятельности; д) *мировоззренческой культуры* – широкого спектра проявлений образованности, позволяющей благодаря освоенным знаниям, навыкам и умениям думать, рассуждать, стремиться к лучшему и благому, осмысливать явления собственной духовной жизни и формировать цельную картину мира, быть ответственным, оценивать последствия своих действий в соответствии с социально-этическими нормами и духовными ценностями.

В *основном процессе экспериментального обучения* принимали участие 18 студентов 5-го курса направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (уровень бакавриата) Института математики и информационных технологий (ИМИТ) ПетрГУ, Института лесных, горных и строительных наук (ИЛГСН) ПетрГУ, Физико-технического института (ФТИ) ПетрГУ. В качестве *экспериментальной группы* (ЭГ) выступали 7 студентов профиля «Информатика и английский язык» ИМИТ ПетрГУ; в качестве *контрольной группы* (КГ) – 11 студентов учебной группы, объединяющей обучающихся профиля «Физика и английский язык» ФТИ ПетрГУ (3 студента) и обучающихся профиля «География и английский язык» ИЛГСН ПетрГУ (8 студентов).

Основной процесс экспериментального обучения ИЯ студентов педагогических направлений подготовки бакалавриата, направленный на комплексное развитие составляющих интеллектуальной культуры личности будущих учителей, включал три этапа (диагностический, преобразующий, контрольно-оценочный), каждый из которых характеризовался определенной целевой направленностью, содержанием деятельности субъектов процесса иноязычного образования в вузе, используемым технологическим и методическим инструментарием, организационными приемами и формами учебно-познавательной деятельности, диагностическими средствами определения достижения целей и результатов.

Первая серия исследования (*диагностическая, констатирующая*) была направлена на выявление: 1) проявлений личностной культуры студентов экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ) в рамках предэкспериментальной стадии исследования; 2) проявлений вербального, счетно-арифметического, пространственного и мнемического компонентов интеллекта обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата в контексте многофакторной теории упорядоченной системы умственных способностей как подструктуры целостной структуры личности (Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра) [31]; 3) интегральных интеллектуальных способностей студентов ЭГ и КГ анализировать предложенные условия социальной среды, проявлять социальную чувствительность, социальную перцепцию, способностей к социальной адаптации и успешной коммуникации (тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда) [32]; 4) степени проявления показателей компонентов интеллектуальной культуры личности студентов – будущих учителей, связанных с речемыслительной и коммуникативной деятельностью на ИЯ (тестовые задания на ИЯ на определение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции); 5) типов мышления и уровня креативности студентов ЭГ и ИК, показателей когнитивной культуры и культуры творчества (методика Дж. Брунера) [33]; 6) понимания студентами онтологической значимости своего существования, осмысленности, направленности и временной перспективы целевых стратегий будущего в соответствии с индивидуальными стремлениями и ценностями (тест «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева) [34].

Вторая серия исследования (*преобразующая, формирующая*) заключалась в следующем: 1) аудиторная и внеаудиторная (самостоятельная) работа студентов экспериментальной группы в рамках преподаваемых согласно учебному плану дисциплин с использованием технологий, способов, приемов обучения ИЯ разработанной модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования; 2) работа студентов экспериментальной и контрольной групп с англоязычными текстами и учебными материалами учебников и учебных пособий широкого профиля и специализированного профиля обучения, авторскими учебно-методическими пособиями на практических занятиях по ИЯ; 3) выполнение студентами экспериментальной и контрольной групп теста-задания на ИЯ на комплексное выявление изменений показателей информационно-смыслового, вербально-содержательного, мотивационно-регулятивного, креативно-деятельностного, познавательного и ценностно-этического аспектов личностного и интеллектуального развития, т.е. определение динамики проявлений интеллектуальной культуры личности будущих учителей в процессе иноязычного образования в вузе (на основе материалов по теме “Ecology. Protecting the environment”).

Третья серия исследования (*контрольно-оценочная*) была направлена на выявление степени эффективности предлагаемой методической модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования и включала выполнение следующих мероприятий: 1) тест-задание на английском языке по теме “Jobs and Professions”; 2) тест-опрос о миссии современного высшего образования, реализации в образовательном процессе основополагающих принципов подготовки специалистов высшей квалификации, представлении обучающимися образа выпускника вуза, в том числе педагогических направлений подготовки, соответствующего запросам и условиям современной социально-экономической реальности; 3) представление студентами экспериментальной группы результатов научно-исследовательской работы в области методики обучения ИЯ на секции «Актуальные вопросы иноязычного образования в школе» в рамках 70-й Всероссийской (с международным участием) научной конференции обучающихся и молодых ученых (апрель 2018 г.); 4) презентация студентами экспериментальной группы индивидуальных портфолио («портфелей» образовательных достижений), отражающих результаты обучения за весь учебный год, в рамках которого проходило внедрение модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, по учебным дисциплинам «Практика устной и письменной речи (английский язык)», «Английский язык в сфере ин-

форматики», «Академическое письмо», «Интерактивное обучение английскому языку»; 5) прохождение студентами экспериментальной группы государственной итоговой аттестации (ГИА) по второму совмещенному профилю (английский язык) по профессионально-образовательной программе направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки); 6) представление студентами ЭГ и КГ результатов индивидуальной работы с аутентичными научными статьями на ИЯ по темам выпускных квалификационных работ (ВКР) (лексико-грамматический и содержательно-смысловой анализ статей, реферирование статей, составление комплексов лексико-грамматических упражнений, речевых и творческих заданий, индивидуальные результаты выполнения упражнений и заданий) в Приложении к ВРК.

Проведение эксперимента обусловливалось следующими *факторами*:

– *Неварьируемые условия* – один преподаватель по дисциплинам, связанным с обучением иностранному (английскому) языку и методике обучения иностранному языку; одинаковая трудоемкость дисциплин, в рамках которых проводилась основная часть экспериментальной работы; выполнение одинаковых видов учебной деятельности в процессе контактных форм работы во взаимодействии с преподавателем (практические и лекционные занятия), а также самостоятельной работы обучающихся; приблизительно одинаковый уровень успеваемости студентов в экспериментальной и контрольной группах.

– *Варьируемые условия*. В *контрольной группе* занятия проводились с использованием традиционных упражнений, заданий и приемов обучения ИЯ, предлагаемых в отечественных и зарубежных учебниках и учебных пособиях по обучению ИЯ, в том числе по отдельным профилям подготовки (Т.В. Евсюкова, С.И. Устименко «English. Практический курс для студентов вуза», 2001; С.Н. Степанова «Английский язык для педагогических специальностей», 2008; Н.Г. Киткова, Т.Ю. Сафьянникова “What is the Earth made of?”, 2004; Н.П. Сикорская «Английский язык для физиков», 1981; E. Kozharskaya, K. McNicholas, A. Bandis, N. Konstantinova, J. Hodson, J. Stournara “Macmillan Guide to Science”, 2008; S. Kay, V. Jones “New Inside Out, Pre-Intermediate”, 2008; L. Soars, J. Soars, P. Hancock “New Headway, Advanced”, 2009 и др.), такие как чтение учебных текстов на ИЯ, перевод, вопросно-ответные упражнения на проверку понимания, пересказ, составление плана текста, согласие или несогласие с утверждениями и т.п. В *экспериментальной группе*: 1) аудиторная и внеаудиторная работа проводилась с использованием как традиционных приемов обучения ИЯ, упражнений и заданий из учебников и учебных пособий, рекомендованных для студентов высших учебных заведений широкого профиля обучения и специализированного профиля подготовки будущих учителей информатики (Esteras Santiago Remacha. “Infotech English for Computer Users” (4th ed.), Cambridge, Professional English, 2008; С.В. Бобылева «Английский язык для сферы информационных технологий и сервиса», 2009), так и педагогических технологий разработанной модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, стимулирующих когнитивную, аналитическую, мыслительную, речевую, коммуникативную, творческую, регулятивную, рефлексивную деятельность обучающихся в процессе обучения ИЯ в вузе; 2) активное использование материалов авторских учебных пособий (“Healthy Lifestyle Today and Forever”. Ч. 1, 2014; Ч. 2, 2016; “Reading and Thinking”, 2004; 2nd ed., 2008; “Culture and Art: Read Learn Discuss”, 2013; “Culture of the United Kingdom”, 2013; “Culture of the United States”, 2013; “The Truest Wisdom”, 2009), помимо учебников и учебных пособий, предлагаемых обучающимся КГ.

В ходе экспериментального обучения ИЯ, нацеленного на практическую реализацию и выявление эффективности разработанной концептуально-теоретической модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, студенты ИМИТ (экспериментальная группа) в процессе контактной работы (практические занятия и лекции) и самостоятельной работы осваивали содержание и выполняли задания фонда оценочных средств следующих дисциплин: 1) «*Практика устной и письменной речи (английский язык)*» (темы: Globalization. Human migration. Ecology: protecting the environment. Volunteering. Jobs and professions); 2) «*Английский язык в сфере информатики*» (темы: The digital age. Digital connections. What is a computer? Computer hardware. Technical specifications. What is inside a PC system? In a computer shop. Interacting with the computer. Assistive technology. Computers for the disabled. Programming. Computer languages. Multiple forms of media); 3) «*Академическое письмо*» (темы: What is academic writing? Abstract. Academic literacy. Article. Essay. Report. Summary. Reflective letter); 4) «*Интерактивное обучение английскому языку*» (темы: Проблемное обучение. Case-технология. Ролевые игры. Дебаты. Информационно коммуникационные технологии. Проектное обучение. Телекоммуникационный проект. Арт-технологии).

Студенты выполняли различные виды и формы учебно-познавательной, проектной, творческой, поисково-исследовательской и научно-исследовательской деятельности в рамках постепенно сменяемых этапов обучения ИЯ: 1) *мотивационный этап* – технологии символико-моделирующего типа деятельности, опирающиеся на аффективные (эмпатические) качества личности обучающихся, для стимулирования и упрочения познавательных, социальных, смыслообразующих мотивов к речемыслительной деятельности в моделируемом имитативном (сценарном) контексте устного и письменного общения на ИЯ в условиях аудиторной учебной деятельности (метод сюжетно-ролевой игры, метод сценариев, психогимнастические игры и упражнения, арт-технологии, технология познавательного путешествия и др.) [11]; 2) *интеллек-*

туально-информационный этап – технологии и приемы обучения ИЯ, моделирующие аутентичный или близкий к аутентичному контекст речевого общения на ИЯ при изучении нового материала и обеспечивающие освоение предметного знания, формирование лексического и грамматического навыков для дальнейшего активного использования в речи (проблемно-поисковая технология, технология контекстного обучения, технология использования контекстной наглядности и графических организаторов осваиваемой лексики, технология активизации ассоциативных связей, лингвострановедческая карта, организация работы «по кругу» и в «парах сменного состава», когнитивные лексические и грамматические игры и др.); 3) *личностно-деятельностный этап* – технологии обучения ИЯ, обусловленные целевой направленностью на развитие учебно-познавательной деятельности обучающихся как активных субъектов учебно-воспитательного процесса, возможностью переноса технологий на разное предметное содержание при использовании разнообразных приемов и средств обучения ИЯ, обеспечением естественности применения технологий на практических языковых занятиях в вузе при моделировании реального контекста жизнедеятельности и речевого общения на ИЯ (кейс-технология, дискуссии, технология командного обучения, технология «Интеллект-карт», технология проблемного обучения, технология дистанционного обучения, Дальтон-технология, дебаты, технология «Мастерские» и др.) [35]; 4) *творческий этап* – технологии и приемы обучения ИЯ, ориентированные на самостоятельное добывание студентами знаний и развитие умений с целью решения конкретных проблем и обогащения опыта их применения в практической деятельности, на обеспечение свободы выбора способов решения проблем, в которых происходит самовыражение и самореализация студентов – будущих учителей, на создание личностно значимого образовательного продукта в процессе и результате взаимодействия и совместного творчества студентов при выполнении познавательных задач в ходе изучения ИЯ (проектная технология в различных вариантах, в том числе телекоммуникационные проекты, тандем-проекты, творческие задания, эссе, виртуальная экскурсия, письменный круглый стол и др.) [36]; 5) *рефлексивно-оценочный этап* – технологии, позволяющие студентам самостоятельно фиксировать и оценивать личные учебные достижения, наблюдать и анализировать развитие своих интеллектуальных способностей и обогащения культурного опыта в процессе обучения ИЯ (дневник в «свободном стиле», рефлексивный диалог, портфель достижений, творческие задания), а также альтернативные формы контроля (дискуссия, письменный круглый стол, сюжетно-ролевая игра, дебаты, презентация, телекоммуникационный проект, эссе, экспертная и групповая оценка и др.) [37]. Следует отметить, что в процессе организации учебно-познавательной деятельности для обеспечения комплексного развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата в процессе обучения ИЯ в вузе на мотивационном, интеллектуально-информационном, личностно-деятельностном и творческом этапах экспериментального обучения допускалось целесообразное и рациональное сочетание различных организационных форм исходя из содержания и сложности осваиваемых тем изучаемых дисциплин при превалирующей роли технологий, приемов и средств конкретного этапа разработанной концептуально-методической модели обучения ИЯ.

Результаты исследования

Проведенные диагностические мероприятия для выявления и анализа *исходного состояния* и *потенциала* развития интеллектуальной культуры личности субъектов учебно-воспитательного процесса и особенностей образовательного пространства вуза выявили потенциальную перспективность практической реализации концептуально-теоретической модели методической системы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования [38–43].

В рамках *основного процесса экспериментального обучения* оценка динамики и уровней когнитивного, речемыслительного, коммуникативного, мотивационного, регулятивного, творческого, культурно-социального, мировоззренческого развития студентов – будущих учителей – в процессе обучения ИЯ в вузе осуществлялась на основе разработанных критериев и показателей, составленного комплекса диагностических методик, используемых в рамках констатирующего, преобразующего и контрольно-оценочного этапов педагогического эксперимента по внедрению разработанной научной концепции развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования как результата целостного процесса интеллектуализации иноязычного образования в высшей школе, реализующегося через методические принципы познавательной (когнитивной), речемыслительной и коммуникативной направленности обучения ИЯ, информатизации, амплификации, деятельностного подхода, обеспечения мотивации и успеха, а также комплекса методических и технологических инструментариев осуществления методологических принципов гуманизации, культуросообразности, профессиональной и инновационно-творческой направленности иноязычного образования в вузе.

Выделенные структурные компоненты интеллектуальной культуры личности (*когнитивная культура*, *коммуникативная культура*, *культура рефлексивного мышления*, *культура творчества*, *мировоззренческая культура*) сложны по своему составу, поэтому с целью диагностики выделены наиболее значимые аспекты каждого из указанных компонентов интеллектуальной культуры будущих учителей. Представим *показатели* каждого из выделенных критериев результата процесса интеллектуализации иноязычного образования в вузе, нацеленного на личностное, про-

фессиональное, интеллектуальное, социально-культурное, творческое развитие и совершенствование будущих специалистов в сфере образования. Данные показатели критериев развития структурных компонентов интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования можно наблюдать в устных и письменных иноязычных высказываниях студентов, эссе, при чтении и обсуждении аутентичных иноязычных текстов; инструментами контроля являются наблюдение в ходе практических занятий, диагностические методы, тестирование, анкетирование, анализ продуктов самостоятельной творческой, проектной, научно-исследовательской деятельности, представленных в портфелях индивидуальных достижений студентов, внешняя экспертная оценка и др.

1. *Когнитивная культура*: 1) *интеллектуальные умения* – в ходе и результате работы с аутентичным иноязычным материалом в письменной или устной форме обучающийся демонстрирует понимание смысла информации вследствие изучения, анализа, переработки, упорядочивания, преобразования и запоминания сведений, проявляет глубину осмысления информации (полнота, разносторонность, существенные связи и отношения между явлениями), выявляет причинно-следственные связи и взаимообусловленность явлений и фактов, обозначает проблему в ситуации и предлагает разнообразные способы ее решения, проводит поиск дополнительной информации в разнообразных источниках, делает обоснованные выводы; 2) *когнитивный стиль* – проявляет сформированность индивидуальных способов переработки информации, «мобильность» когнитивного стиля как способность переходить от одного стиля познания к другому; демонстрирует ясность, логическую непротиворечивость, системность, верифицируемость освоенных знаний; прагматичен, проявляет здравомыслие и рациональность мышления; осуществляет широкий сканирующий контроль, а также гибкий познавательный контроль; умело использует экспертное знание в своей деятельности; 3) *ментальный опыт* – восприятие, интерпретация и оценивание информации, явлений действительности происходят на основе определенным образом организованного субъективного опыта; успешно осуществляет положительный перенос ранее приобретенного релевантного опыта для оперативного и продуктивного решения новых проблемных задач; проявляет «мгновенный инсайт», гибкость и адаптивность в сложных ситуациях; способен преодолевать рамки линейности и упорядоченности, выходить на уровень семантических и смысловых толкований.

2. *Коммуникативная культура*: 1) *правильность речи* – не допускает лексических и грамматических ошибок; в случае совершения ошибки исправляет незамедлительно; использует лексические единицы адекватно ситуациям и функционально правильно; в речевых высказываниях использует как простые, так и сложные предложения; соблюдает нормы стилистического оформления речи; 2) *коммуникативная целесообразность* – высказывается устно или письменно адекватно речевой ситуации; предлагает развернутые, убедительные аргументы; точно и ясно выражает мысли; избегает необоснованных, малосодержательных, бессмысленных высказываний; подтверждает свое мнение, в том числе посредством высказываний, цитат, ссылаясь на авторитетные мнения, достоверные, неопровержимые, убедительные факты; предлагает выводы не столько описательного, сколько обоснованного, доказательного характера; 3) *коммуникативное партнерство* – готов к сотрудничеству, гибкому конструктивному ведению диалога; проявляет инициативу в разговоре; интересуется отношением собеседника к предмету общения; задает уточняющие вопросы в процессе общения; соблюдает принятые в языке нормы вежливости; способен преодолевать межличностные конфликты в ходе обсуждения, понять и принять идеи и взгляды другого, несмотря на несоответствие собственным.

3. *Культура рефлексивного мышления* демонстрирует самостоятельность в обучении ИЯ через следующие комплексные личностные состояния: 1) *самомотивация* – проявляет познавательные мотивы, активно-деятельностный интерес и постоянное устойчивое стремление к пополнению знаний, расширению опыта применения освоенных навыков и умений; стремится выйти за пределы заданного и освоенного материала; активен и мотивирован на постоянное культурное, профессиональное и личностное развитие и самосовершенствование; имеет высокий уровень *самоэффективности* (вера в себя, самопонимание, самоорганизованность, самокритичность, рефлексивность); 2) *саморегуляция* – проявляет самостоятельность в управлении своей деятельностью; активизирует различные аспекты личностного опыта; предлагает собственное видение ситуации и различные варианты решения проблемы; способен к *самоорганизации* (планирует свою деятельность, согласует свои действия с поведением других людей, активен в выборе методов самообразовательной деятельности); осуществляет *самоопределение* (самостоятельно выполняет выбор модели конструктивных и рациональных действий, инициативен и активен в командном взаимодействии); выполняет осознанное *целеполагание* (осмысливает свою деятельность с практической точки зрения, расставляет приоритеты, держит цель в фокусе); 3) *самоанализ* – старается осознать свои мотивы, взгляды, ощущения, свои реакции на различные события; выполняет всесторонний разбор своих пробелов в знаниях и умениях; осуществляет *самоконтроль* (оценивает свою деятельность с позиций правильности, полноты, последовательности, прочности, понятности); проводит *самооценку* (оценивает себя, собственные качества и чувства, достоинства и недостатки, место среди других людей в соответствии с системой личностных смыслов).

4. *Культура творчества*: 1) *творческая активность* – демонстрирует эмоциональную и интеллектуальную вовлеченность в творческий процесс; проявляет автономность и креативность в изучении ИЯ и

культуры стран изучаемого языка; применяет творческий подход к решению проблемно-поисковых задач; готов к инновационной деятельности; 2) *самостоятельная творческая позиция* – проявляет творчество (новизну, эвристичность); демонстрирует оригинальность мышления и воображения; создает новые идеи; деятельно и успешно проявляется в нетиповых и критических ситуациях; выражает собственную позицию, отличную от мнений других (от стереотипной общественной, авторов текстов и др.); предлагает самостоятельные суждения, не допускает цитирования вместо рефлексии; 3) *творческое самосовершенствование* – стремится к самосовершенствованию через творческие виды деятельности в обучении ИЯ; способен быть субъектом собственной жизни; ориентирован на жизнетворчество; осознает высокую ответственность за результаты своей творческой деятельности.

5. *Мировоззренческая культура*: 1) *целостность знаний – образованность* (широкая эрудиция, энциклопедичность, начитанность); совокупность усвоенных знаний о традициях, социокультурных нормах, идеалах, общечеловеческих и гуманистических ценностей, различных способах постижения окружающего мира и социального опыта, представленных в текстах культуры; наличие фоновых знаний, обеспечивающих успешное взаимопонимание и взаимодействие представителей разных культур; сформированность точных и полных представлений о концептуальной картине мира; умение извлекать, объяснять, интерпретировать смыслы текстов культуры; 2) *ценностные ориентации* – осознает и признает универсальность и фундаментальность гуманистических идей, ценностей, идеалов и традиций, выступающих основой человеческого бытия, предопределяющих отношения человека с самим собой и окружающим миром; проявляет сформированность эстетических и нравственных идеалов; ориентирован на духовное и нравственное самосовершенствование, раскрытие и развитие самобытного внутреннего мира, достижение Я-идеального; 3) *социальная активность* – стремится утверждать и отстаивать собственную точку зрения на основе сформированных мировоззренческих установок и ценностных ориентаций; выполняет различные виды социальной деятельности (познавательную, исследовательскую, педагогическую, социально-культурную и др.); демонстрирует переход внутренней мировоззренческой позиции в личное поведение и организацию своей жизнедеятельности.

Указанные критериально-индикаторные характеристики эффективности разработанной системы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования являются показателями устойчивого самовыражения на ИЯ, самоопределения, культуры общения, способности к различным видам мышления, в том числе критическому мышлению, способности к саморегуляции, а также выявляют уровень сформированности таких личностных и профессиональных качеств будущих учителей, как *интеллектуальная компетентность* (совокупность индивидуальных интеллектуальных ресурсов, обеспечивающих усвоение и интегрированию знаний в течение всей жизни, рефлексию, понимание своих умственных способностей для эффективности жизнедеятельности, в том числе в профессиональной сфере)*, интеллектуальная мобильность* (способность к адаптации и реадаптации в динамично развивающемся, интенсивно меняющемся мире благодаря умению ориентироваться в информационных потоках и пространствах, гибкости мышления при решении нестандартных задач, творческой инициативе), *интеллектуальная ответственность* (необходимость, обязанность отвечать за свои действия; волевое личностное качество, проявляющееся в контроле деятельности в большей мере благодаря внутренней форме саморегуляции), *интеллектуальная активность* (усиление творческой составляющей личного интеллектуального потенциала, включающего знания, способность к восприятию знаний и креативность, для создания и преумножения интеллектуальных активов и обеспечения эффективности инновационной деятельности), *интеллектуальная интуиция* (основа дедуктивной методологии, созерцание, непосредственное знание, мысленное установления связей между явлениями и процессами).

Для перевода полученных *качественных результатов* мониторинга (организованного наблюдения за исследуемым процессом) и развивающей диагностики (использования методик для выявления перспектив развития и создания условий для самореализации и самосовершенствования обучающихся на основе диагностики) на констатирующем, преобразующем и контрольно-оценочном этапах опытно-экспериментального обучения в *количественные* (суммарные) итоги и достижения процесса интеллектуализации иноязычного образования в высшей школе, нацеленного на развитие интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, использовалась балльная система оценки выделенных показателей и критериев: а) *оценка показателей*: 2 балла соответствуют высокому уровню развития показателя, 1 балл – среднему уровню, 0 баллов – низкому уровню; б) *оценка критериев*: два показателя анализируемого критерия на низком уровне – результат самого критерия расценивается как низкий; два показателя анализируемого критерия на среднем уровне или показатели в разных комбинациях соответствуют низкому, среднему и высокому уровням – результат самого критерия расценивается как средний; два показателя анализируемого критерия на высоком уровне, а один показатель на среднем уровне – результат самого критерия расценивается как высокий (С.А. Корнилов) [44].

Количественные результаты *проявления показателей* критериев интеллектуальной культуры личности студентов экспериментальной группы на диагностическом, преобразующем и контрольно-оценочном этапах экспериментального обучения, а также количество обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням компонентов интеллектуальной культуры личности на начальном и конечном этапах эксперименталь-

ного обучения представлены в табл. 1–3. В таблицах используются следующие группы сокращений – а) *показатели критериев*: I. ИУ – интеллектуальные умения, КС – когнитивный стиль, МО – ментальный опыт; II. ПР – правильность речи, КЦ – коммуникативная целенаправленность, КП – коммуникативное партнерство; III. СМ – самомотивация, СР – саморегуляция, СА – самоанализ; IV. ТА – творческая активность, СТП – самостоятельная творческая позиция, ТС – творческое самосовершенствование; V. ЦЗ – целостность знаний, ЦО – ценностные ориентации, СА – социальная активность; *этапы*: Д – диагностический, Пр – преобразующий, КО – контрольно-оценочный; В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Таблица 1

Результаты фиксации проявлений показателей критериев интеллектуальной культуры личности студентов экспериментальной группы на диагностическом, преобразующем и контрольно-оценочном этапах экспериментального обучения

ФИО студента	Показатели	Этапы	Ангелина Г.	Юлия Л.	Полина В.	Валерия Н.	Юлия К.	Оксана Ю.	Ксения В.
I. Когнитивная культура	ИУ	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	2	1	0	0	0	1
		КО	2	2	1	1	1	1	2
	КС	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	1	1	0	0	0	0	1
		КО	2	2	1	1	1	0	2
	МО	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	1	1	0	0	0	1
		КО	2	2	2	1	1	0	2
II. Коммуникативная культура	ПР	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	0	0	1
		КО	2	2	1	1	1	0	2
	КЦ	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	0	0	1
		КО	2	2	1	1	1	1	2
	КП	Д	2	1	1	1	1	0	1
		Пр	2	2	1	1	0	0	2
		КО	2	2	2	1	1	1	2
III. Культура рефлексивного мышления	СМ	Д	2	1	1	1	0	0	1
		Пр	2	2	1	2	1	0	2
		КО	2	2	2	2	2	1	2
	СР	Д	2	1	0	1	1	0	1
		Пр	2	2	1	2	1	0	1
		КО	2	2	2	2	2	1	2
	СА	Д	2	2	0	1	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	1	0	1
		КО	2	2	1	2	2	1	1
IV. Культура творчества	ТА	Д	2	1	1	1	0	0	2
		Пр	2	1	1	2	1	0	2
		КО	2	2	2	2	2	1	2
	СТП	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	0	0	1
		КО	2	2	1	1	1	1	2
	ТС	Д	1	1	1	1	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	1	0	2
		КО	2	2	2	2	2	1	2
V. Мировоззренческая культура	ЦЗ	Д	1	1	1	0	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	1	0	2
		КО	2	2	2	2	2	1	2
	ЦО	Д	2	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	2	1	1	0	0	2
		КО	2	2	1	1	1	1	2
	СА	Д	1	1	0	0	0	0	1
		Пр	2	1	1	1	0	0	2
		КО	2	1	1	2	1	0	2

Таблица 2

Количество обучающихся экспериментальной группы по уровням компонентов интеллектуальной культуры личности на начальном и конечном этапах экспериментального обучения

Критерии	Когнитивная культура		Коммуникативная культура		Культура рефлексивного мышления		Культура творчества		Мировоззренческая культура	
Этапы	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец
Ангелина Г.	С	В	С	В	В	В	С	В	С	В
Юлия Л.	С	В	С	В	С	В	С	В	С	В
Полина В.	Н	С	Н	С	Н	В	С	В	Н	С
Валерия Н.	Н	С	Н	С	С	В	С	В	Н	В

Критерии	Когнитивная культура		Коммуникативная культура		Культура рефлексивного мышления		Культура творчества		Мировоззренческая культура	
Юлия К.	Н	С	Н	С	Н	В	Н	В	Н	С
Оксана Ю.	Н	Н	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С
Ксения В.	С	В	С	В	С	В	С	В	С	В
Итого кол-во человек по уровням	В – 0 С – 3 Н – 4	В – 3 С – 3 Н – 1	В – 0 С – 3 Н – 4	В – 3 С – 4 Н – 0	В – 1 С – 3 Н – 3	В – 6 С – 1 Н – 0	В – 0 С – 5 Н – 2	В – 6 С – 1 Н – 0	В – 0 С – 3 Н – 4	В – 4 С – 3 Н – 0
В – высокий уровень С – средний уровень Н – низкий уровень										

Таблица 3

Количество обучающихся контрольной группы по уровням компонентов интеллектуальной культуры личности на начальном и конечном этапах экспериментального обучения

Критерии	Когнитивная культура		Коммуникативная культура		Культура рефлексивного мышления		Культура творчества		Мировоззренческая культура	
Этапы	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец
Лиза П.	С	С	С	В	В	В	С	С	С	В
Яна Ф.	С	С	С	В	С	С	С	С	С	В
Екатерина Л.	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С	С	С
Арина Х.	С	С	С	С	Н	С	С	С	С	С
Людмила Г.	С	С	Н	С	Н	С	В	В	С	С
Юлия К.	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С	С	С
Зинаида З.	Н	С	Н	С	С	С	Н	С	С	С
Юлия Г.	Н	Н	Н	С	Н	С	Н	Н	Н	С
Виктория С.	Н	С	Н	С	С	С	Н	С	С	С
Надежда Т.	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С
Белла М.	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С	Н	С
Итого кол-во человек по уровням	В – 0 С – 4 Н – 7	В – 0 С – 10 Н – 1	В – 0 С – 3 Н – 8	В – 2 С – 9 Н – 0	В – 1 С – 3 Н – 7	В – 1 С – 10 Н – 0	В – 1 С – 3 Н – 7	В – 1 С – 9 Н – 1	В – 0 С – 8 Н – 3	В – 2 С – 9 Н – 0
В – высокий уровень С – средний уровень Н – низкий уровень										

Процентное соотношение количества баллов, набранных студентами экспериментальной и контрольной групп при определении степени проявления показателей когнитивной культуры, коммуникативной культуры, культуры рефлексивного мышления, культуры творчества, мировоззренческой культуры, определенных на основе обобщенных критериев развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, представлено в табл. 4.

Таблица 4

Результаты фиксации уровней развития компонентов интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования в экспериментальной и контрольной группах

Компоненты интеллектуально-личностного развития	Этапы исследования	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Диагностический срез, %	Преобразующий срез, %	Контрольно-оценочный срез %	Контрольно-оценочный срез %
	Уровни / Критерии	Высокий / средний / низкий	Высокий / средний / низкий	Высокий / средний / низкий	Высокий / средний / низкий
Когнитивная культура (информационно-смысловой компонент)	Интеллектуальные умения	0 / 42,86 / 57,14	28,57 / 28,57 / 42,86	42,86 / 57,14 / 0	27,25 / 54,55 / 18,20
	Когнитивный стиль	0 / 42,86 / 57,14	0 / 42,86 / 57,14	42,86 / 42,86 / 14,28	0 / 63,64 / 36,36
	Ментальный опыт	0 / 42,86 / 57,14	14,28 / 42,86 / 42,86	57,14 / 28,58 / 14,28	0 / 90,91 / 9,09
Коммуникативная культура (вербально-содержательный компонент)	Правильность речи	0 / 42,86 / 57,14	28,57 / 42,86 / 28,57	42,86 / 42,86 / 14,28	9,09 / 63,64 / 27,27
	Коммуникативная целесообразность	0 / 42,86 / 57,14	28,57 / 42,86 / 28,57	42,86 / 57,14 / 0	18,18 / 81,82 / 0
	Коммуникативное партнерство	14,28 / 71,44 / 14,28	42,86 / 28,57 / 28,57	57,14 / 42,86 / 0	27,27 / 72,73 / 0
Культура рефлексивного мышления (мотивационно-регулятивный компонент)	Самомотивация	14,28 / 57,15 / 28,57	57,14 / 28,58 / 14,28	85,72 / 14,28 / 0	18,18 / 81,82 / 0
	Саморегуляция	14,28 / 57,15 / 28,57	42,86 / 42,86 / 14,28	85,72 / 14,28 / 0	9,09 / 90,91 / 0
	Самоанализ	28,57 / 28,57 / 42,86	28,58 / 57,14 / 14,28	57,14 / 42,86 / 0	9,09 / 63,64 / 27,27
Культура творчества (креативно-деятельностный компонент)	Творческая активность	28,57 / 42,86 / 28,57	42,86 / 42,86 / 14,28	85,72 / 14,28 / 0	9,09 / 72,73 / 18,18
	Самостоятельная творческая позиция	0 / 42,86 / 57,14	28,57 / 42,86 / 28,57	42,86 / 57,14 / 0	9,09 / 63,64 / 27,27
	Творческое самосовершенствование	0 / 71,42 / 28,28	42,86 / 42,86 / 14,28	85,72 / 14,28 / 0	36,36 / 63,64 / 0
Мировоззренческая культура (познавательный и ценностно-этический компоненты)	Целостность знаний	0 / 57,14 / 42,86	42,86 / 42,86 / 14,28	85,72 / 14,28 / 0	18,18 / 72,73 / 9,09
	Ценностные ориентации	14,28 / 28,58 / 57,14	42,86 / 28,57 / 28,57	42,86 / 57,14 / 0	27,28 / 54,54 / 18,18
	Социальная активность	0 / 42,86 / 57,14	28,57 / 42,86 / 28,57	42,86 / 42,86 / 14,28	36,36 / 54,55 / 9,09

Используя выделенную совокупность критериев и показателей развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, а также эмпирические данные, было выявлено, что на *диагностирующем* (*констатирующем*) *этапе* эксперимента значительных различий между студентами экспериментальной и контрольной групп по всем параметрам диагностики в целом не наблюдается; выявлены преимущественно низкие и средние оценки по исходному уровню развития информационно-смыслового, вербально-содержательного, мотивационно-регулятивного, креативно-деятельностного, познавательного и ценностно-этического компонентов интеллектуальной культуры.

Студенты проявляют неустойчивый и непостоянный интерес к проблемно-поисковым заданиям; вовлеченность в учебно-познавательный процесс, активность и энтузиазм стимулируются в большей мере преподавателем и внешними стимулами, а не внутренней мотивацией; обучающиеся испытывают затруднения в процессе практической работы с информацией: наблюдаются узость и односторонность понимания, раскрытие и толкование лишь явных и бесспорных аспектов без должной детализации и уточнений на основе критического анализа; отмечается тенденция думать по аналогии, ориентируясь на общепринятые суждения; интерпретация материала упрощенная, предлагаются стереотипные оценочные суждения и выводы по поводу предложенных тем; студенты имеют склонность к «черно-белому» мышлению, т.е. позитивному или негативному восприятию информации; объяснения носят поверхностный и малосодержательный характер без должных убедительных аргументов, сопоставлений, обобщений и умозаключений; предлагаются выводы констатирующего и описательного характера; используются упрощенные *лексико-грамматические* конструкции в преимущественно односложных и однотипных речевых высказываниях, допускаются лексические и грамматические ошибки; *критичность мышления* при восприятии и анализе учебного материала не проявляется; темы и задания, требующие рассуждений абстрактного содержания, вызывают непонимание и затруднения; примеры из личного опыта предлагаются редко и не всегда уместно; интеллектуально-поисковые, рефлексивные и творческие *качества личности* проявляются ограниченно.

Анализ *итоговых срезов* в *экспериментальной группе* и *контрольной группе* выявил следующие результаты развития информационно-смыслового, вербально-содержательного, мотивационно-регулятивного, креативно-деятельностного, познавательного и ценностно-этического компонентов интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования в процессе реализации разработанной концептуально-методической модели обучения ИЯ, ориентированной на обеспечение интеллектуализации иноязычного образования в вузе.

I. ***Когнитивная культура.*** 42,86% студентов экспериментальной группы проявляют высокий уровень развития *интеллектуальных умений*: умственная активность, сформированность навыков и умений эффективного восприятия и обработки информации (полное понимание и осмысление в результате приобретения, анализа, переработки, упорядочивания, систематизации, преобразования и запоминания); активное и деятельное проявление интеллектуально-поисковых качеств личности (инициативность, гибкость мышления, вариативность, рефлексивность, самостоятельность). В контрольной группе высокий уровень интеллектуальных умений выявлен у 27,25% студентов. В контрольной группе никто из обучающихся не проявил высокий уровень по показателям *когнитивного стиля* и *ментального опыта*, в то время как в экспериментальной группе более половины студентов (57,14%) демонстрируют сформированность ментального опыта при восприятии, интерпретации и оценивании информации, умение управлять процессами обработки информации, тенденцию к формированию индивидуальных способов переработки информации.

Среди технологий и приемов обучения ИЯ, обеспечивших положительную динамику развития компонентов когнитивной культуры у студентов экспериментальной группы, следует отметить *формы работы с текстовым материалом*, при выполнении которых обучающиеся самостоятельно выделяли важные лексические единицы по смысловому и тематическому признаку для последующей отработки и усвоения в условно-речевых и речевых упражнениях.

1) Для работы с текстом как «*механизмом, который управляет процессом понимания*» [45], выполняет информативную, креативную функции и функцию памяти [46], использовалась *технология INSERT* – интерактивная система фиксации записей в ходе чтения текстов на ИЯ и размышлений над прочитанным посредством маркировки текстов и точного критериального ранжирования информации на известную, противоречивую, увлекательную и неожиданную, непонятную и, следовательно, требующую дальнейшего изучения. Систематизация сведений и фактов в иноязычных текстах научно-популярного характера посредством применения данной технологии способствовала лучшему пониманию материала, развитию аналитического мышления обучающихся, которое происходило в соответствии со стадиями вызова, осмысления и рефлексии.

2) В ходе ведения *двухчастных дневников* студенты выписывали различные выдержки из текстов, которые вызвали определенную реакцию – согласие или несогласие, удивление, воспоминания, смысловые ассоциации и т.п., а затем объясняли, почему они выбрали конкретные цитаты, о чем они думали в связи с данными фразами, какие возникали вопросы.

3) Чтение текстов с помощью *приема ТАСК* (*тезис–анализ–синтез–ключ*) происходило с установкой дать ответы на заранее представленные вопросы для дальнейшего группового обсуждения материала. Вопросы были связаны с темами текстов, основными

утверждениями и соответствующими доводами по темам, контрутверждениями и обоснованиями в защиту противоположной точки зрения, выявлением сложных непонятных слов и выражений, спорных заключений, ошибочных заявлений, определением ценности, значимости и идеологического воздействия на читателя и др. Анализируя тексты с позиции как читателя, так и автора, обучающиеся намечали утверждения для дальнейших дискуссий, в которых благодаря индуктивной, дедуктивной и аналоговой модели доказательств предлагали убедительные обоснования своих размышлений по текстам. Работа проводилась в малых группах с целью развития умений чтения, независимого анализа как текстов в целом, так и отдельных фрагментов, оценивания содержания прочитанного, развития критического мышления; ответы на вопросы заносились в таблицы.

4) Для работы с информационно-содержательными текстами на ИЯ студентам экспериментальной группы был предложен модифицированный вариант приема «*ключевые слова*», в котором дополнительным аспектом являлась заведомо нарушенная логическая последовательность ключевых слов, хронологии событий, причинно-следственных связей, которую сначала нужно было восстановить до прочтения конкретного текста, а затем проверить правильность предположений, прочитав исходный текст.

5) Организация работы с новыми, ранее незнакомыми текстами на ИЯ с динамичными событийными сюжетами и неожиданными проблемными финалами проходила также посредством приема «*чтение с остановками и вопросами Блума*», направленного на развитие различных мыслительных навыков, стимулирование критического мышления. Тексты заранее были разделены на смысловые части, обучающимся были предложены задания (вопросы) для *интерпретации* (перевода информации в иную форму, разъяснения взаимообусловленности и взаимосвязи идей, фактов, событий), *узнавания* и субъективно-личностной *оценки* информации для последующего обсуждения, *синтеза* (выявления причинно-следственной подчиненности, логического обоснования), *анализа* (рассмотрения отдельных явлений, индуктивных умозаключений), *применения* информации для решения проблем, как связанных с сюжетами в конкретных ситуациях, так и вне представленных контекстов.

6) Одним из эффективных приемов комплексного ознакомления и освоения содержания изучаемых тем в рамках работы с учебными текстами, способом логико-смысловой организации и графического структурирования материала была работа по заполнению таблицы «*знаю–хочу узнать–узнал*», в которой разделы «знаю» и «хочу узнать» студенты заполняли до прочтения текстов; информация в раздел «узнал» вносилась в ходе чтения и обсуждения прочитанных текстов. Коллективное рассмотрение и сопоставление информации в заполненных таблицах в парах и группах позволила студентам совместно повторить материал текстов для лучшего усвоения. Таблицы пополнялись графами об информационных источниках, сведениях и данных, которые остались неясными и нераскрытыми.

7) Действенным инструментом развития концентрации внимания и мыслительной деятельности обучающихся в процессе обдумывания проблем оказалась стратегия «*плюсы–минусы–интересно*»: сначала обучающиеся делали акцент только на положительных аспектах рассматриваемого предмета, затем исключительно на отрицательных; к интересным аспектам относились идеи для дальнейшего изучения, развернутого анализа, расширения знаний.

8) *Карты памяти*, или ментальные карты (техника установления ассоциативной, причинно-следственной, смысловой и других связей между различными идеями, мыслями, событиями в систематизированной, комплексной, наглядной графической форме), составленные студентами экспериментальной группы при изучении нового материала в процессе обучения ИЯ, способствовали запоминанию и воспроизведению информации, углублению понимания, генерированию оригинальных идей в процессе припоминания, оцениванию информации с разных точек зрения. Карты памяти использовались как в начале работы над темами, так и на стадии проведения обобщений и выводов по темам, контроле понимания и усвоения материала.

Теоретические аспекты курсов обучения ИЯ с целью стимулирования научно-познавательной интереса участников экспериментального обучения, проблематизации процесса приобретения и освоения знаний были представлены не столько в форме устного систематизированного и последовательного изложения материала по определенным темам, сколько посредством постановки вопросов или задач, вовлечения обучающихся в диалогические (полилогические) формы коммуникации для активизации познавательной деятельности в ходе проведения *проблемных лекций*, «*продвинутых лекций*» на основе модели «вызов–осмысление–рефлексия», серий *мини-лекций* для обдумывания и активного обсуждения рассматриваемых вопросов.

Применение *приема перевернутого класса* (англ. flipped classroom) со студентами экспериментальной группы позволило не только внести разнообразие в организацию учебного процесса, но и обеспечить эффективность и продуктивность самостоятельной работы: студенты знакомились с новым материалом вне учебной аудитории до проведения практических занятий по конкретным темам в удобном для них режиме, а затем на очном занятии проходили практическое закрепление уже изученного материала, его обработка и осмысление. В условиях сокращения аудиторных часов на преподавание ИЯ в высшем учебном заведении данный метод позволил организовать работу студентов с информацией таким образом, что развитие умений и навыков низшего порядка (запоминание, понимание, применение) происходило в большей мере самостоятельно, без прямого участия преподавателя, освобождая аудиторное время для развития умений и навыков высшего порядка (анализ, оценка, творчество) при сопроводительной роли преподавате-

ля в качестве фасилисатора, обеспечивавшего успешную групповую коммуникацию на ИЯ.

II. *Коммуникативная культура.* Активная динамика развития показателей коммуникативной культуры у студентов экспериментальной группы проявлялась в ходе проведения следующих форм учебной деятельности: 1) *взаимоопросов* в парах в ходе чтения текстов (остановка после каждого абзаца, вопросы и ответы по содержанию прочитанного); 2) *дискуссий* как формы сотрудничества с целью установления истинно верной точки зрения; важными условиями ведения дискуссий как формы обмена знаниями, мыслями, доводами, видения обсуждаемых вопросов являлось общее взаимное уважение к мнению всех участников, совместное стремление конструктивно решить возможные разногласия; 3) *дебатов*, во время которых студенты представляли доказательные аргументы, задавали уточняющие и провокационные вопросы оппонентам, продумывали завершающие выводы. Дебаты способствовали развитию: умений формулировать и представлять подготовленные и неподготовленные монологические и диалогические высказывания, сообщать информацию в различных видах речевых высказываний, делать уточнения, убедительно излагать точку зрения, опровергать суждения; умений продуктивного восприятия речи на ИЯ, понимания общего смысла полученной информации, детального анализа и осмысления сведений для дальнейшего развития дискуссий, формулирования вопросов и контраргументов для оппонентов, тезисного конспектирования речи представителей противоположной команды для отражения в своих высказываниях, написания опорных заметок, аннотаций, текстов собственного выступления; перекодирования информации из текстов в схемы и таблицы и т.п.; данный вид деятельности был направлен на развитие способности обучающихся строить целостные, связные и логичные высказывания в устной и письменной речи как показателей сформированности *дискурсивной компетенции* [47]; 4) *решения кейс-задач*, охватывавшего применение комплексной системы методов обучения (системный анализ, моделирование, групповая дискуссия, метод проблемного обучения, «мозговой штурм», мыслительный эксперимент, ролевая игра и др.) для осознания причин и сути проблем, глубокого анализа и оценки сложившихся обстоятельств, поиска вариантов выхода и условий благополучного разрешения, предвидения возможных последствий. Решение ситуативных проблем осуществлялось посредством выполнения: а) *информационных задач* (обеспечение обучающихся необходимой информацией для осуществления совместной деятельности с целью решения поставленных вопросов, поиск имплицитной информации); б) *когнитивных задач* (развитие навыков и умений работы с информацией – анализ, синтез, определение целей и стратегий и др., развитие критического мышления); в) *воспитательных задач* (установление эмоциональных контактов между обучающимися, воспитание готовности и способности работать в команде, открытости и толерантности к другому мнению).

В ходе экспериментального обучения ИЯ выявлены улучшение качества речи на ИЯ, точность и *правильность речи* у 85,72% студентов экспериментальной группы: студенты не допускают грубых лексических и грамматических ошибок, затрудняющих понимание смысла высказываний и нарушающих процесс общения, языковые ошибки не являются коммуникативно значимыми; соблюдают стилистические нормы языка; большинство высказываний студентов характеризуются *коммуникативной целесообразностью* – адекватностью речевым ситуациям, точностью и ясностью выражения мысли, убедительностью и обоснованностью аргументов и выводов. Студенты экспериментальной группы более открыты и готовы к *коммуникативному партнерству*: демонстрируют устойчивость владения навыками и умениями ведения беседы (техникой расспроса, информирования, активного слушания, аргументации), гибко корректируют свое речевое поведение в соответствии с коммуникативными сигналами партнера по общению, обращаются с уточняющими вопросами и комментариями, реагируют на содержание речи собеседника адекватными репликами; культура общения в ходе беседы проявляется в умении слушать друг друга, соблюдать речевой этикет. Показатели коммуникативной культуры у студентов контрольной группы преимущественно на среднем уровне, что также соответствует когнитивно и коммуникативно приемлемому речевому поведению и вполне адекватному решению коммуникативных задач, однако высказывания студентов экспериментальной группы в ходе речевого общения на ИЯ более развернутые, аргументированные и содержательные.

III. *Культура рефлексивного мышления*. Рефлексивный анализ пронизывал все этапы работы в процессе реализации методической модели развития интеллектуальной культуры студентов – будущих учителей – средствами иноязычного образования. Применение рефлексивных методов обучения ИЯ (письменные круглые столы, ведение индивидуальных дневников и др.) как на стадии вызова и осмысления содержания, так и на завершающем этапе, когда рефлексия становится основной целью деятельности, было направлено на прояснение смысла нового материала при активизации речемыслительной деятельности, представлении размышлений в устной и письменной формах на ИЯ [11, 48]. 85,72% студентов экспериментальной группы проявили высокий уровень *самомотивации* и *саморегуляции*, выражающихся в активно-деятельном познавательном интересе, стремлении к интеллектуальному и личностному саморазвитию и самосовершенствованию, ориентации на достижение высоких результатов в познавательной деятельности, увлеченности и творческом отношении к предмету обучения, высоком уровне самоэффективности, соотнесении выполняемых действий с системой личностных смыслов, сопровождаемых способностью и готовностью намечать цели самообучения, управлять и эффективно использовать временные и информационные ресурсы, осуществлять самостоятельный выбор эффективных форм обучения с учетом

личных познавательных мотивов и индивидуальных потребностей. Вдвое повысились результаты по показателю *самоанализа*: 57,14% студентов экспериментальной группы склонны проявлять самокритичность и объективность в оценке собственных достоинств и недостатков, что способствует общему развитию и упорядочиванию собственного поведения; они стойко принимают критические замечания в свой адрес и проявляют правильную реакцию на экспертную оценку со стороны, адекватно оценивают свои возможности и потенциал, проявляют самонаблюдение, интроспекцию, анализируют свои эмоции, переживания, взгляды, реакции на различные явления и события. От 63,64 до 90,91% студентов контрольной группы по отдельным проявлениям культуры рефлексивного мышления (целеполагание, самомотивация, самоопределение, самоанализ, саморегуляция, самоорганизация, самооценка и самоконтроль в процессе обучения ИЯ) имеют средний уровень; высокие показатели по разным аспектам данного критерия выявлены лишь у 9,09–18,18% студентов.

IV. ***Культура творчества.*** *Творческая активность* и стремление к *творческому самосовершенствованию* свойственны 85,72% студентов экспериментальной группы: обучающиеся проявляют эмоциональную и интеллектуальную вовлеченность в творческий процесс, стремятся к творческой самореализации, раскрытию потенциала личностного развития в разнообразных формах и видах созидательной деятельности [36], демонстрируют творческий подход к решению проблемно-поисковых задач при способности умело оптимизировать творческий процесс посредством самодисциплины, гибкого ситуативно обусловленного выбора способов, приемов и средств деятельности. По показателю *самостоятельной творческой позиции* более половины студентов экспериментальной группы (57,14%) имеют средний уровень, что указывает на необходимость ориентации процесса обучения ИЯ в вузе на формирование полной самостоятельности обучающихся в процессе выполнения творческих заданий, использование форм и приемов учебной деятельности, способствующих проявлению оригинальности и нешаблонности мышления, воображения и фантазии, выражения личной позиции, возможно, отличной от общепринятой и разделяемой многими людьми.

Творческая активность, стремление к творческому самосовершенствованию и самостоятельная творческая позиция в полной мере раскрылись у студентов экспериментальной группы при выполнении следующих видов творческих заданий:

1. *Эссе* как одна из творческих форм самостоятельной письменной работы на ИЯ позволило обучающимся проявить умение письменно излагать свои размышления и убеждения, личные впечатления по конкретным темам в свободном, индивидуально-авторском стиле. В практике обучения ИЯ в рамках экспериментального обучения применялись 5-минутное эссе (в конце занятий для подведения итогов, рефлексии по изученному материалу в качестве обратной связи для преподавателя), 10-минутное эссе (изложение мыслей по предложенным темам в свободной форме после прочтения / прослушивания текстов), а также сочинения, более продолжительные по времени, большего объема и трудоемкости. Эссе литературно-критического, философского, научно-популярного, историко-биографического и другого характера представляли собой самостоятельный анализ заявленных тем как с учетом концептуальных положений и аналитического инструментария интегрированных знаний (синтезированных в познавательной практике продуктов восприятия, рационального и внерационального мышления, сознательной и бессознательной активности) так и, в большей мере, индивидуальных суждений, собственного отношения и понимания рассматриваемых тем.

2. Обучение с применением *технологии проектного обучения*, изначально разработанной на основе идей гуманистического направления в образовании и свободного воспитания, строилось с опорой на активность и заинтересованность обучающихся в приобретении знаний для применения в жизни, понимание целесообразности выполняемой деятельности. Основными *требованиями* к реализации проектной технологии по конкретным изучаемым темам являлись: актуальность исследовательских и творческих задач, решение которых требовало интегрированных знаний и исследовательского поиска; значимость поставленных проблем (познавательная, практическая, теоретическая), связанная с необходимостью получения конкретного результата; самостоятельность деятельности (индивидуальная, парная, групповая); структурированность содержания и поэтапность достижения результатов; применение исследовательских методов. Проектная технология в рамках экспериментального обучения создавала оптимальные условия для формирования ИКК и ряда ключевых компетенций студентов, а также комплексного развития интеллектуальной культуры личности будущих учителей средствами иноязычного образования.

V. ***Мировоззренческая культура.*** Анализ материалов индивидуальных «*портфелей достижений*» (*портфолио*) в бумажной и электронной формах как средства рефлексивного обучения, отражающего результаты деятельности студентов по изученным темам (презентации, телекоммуникационные проекты, записи дневника «в свободном стиле», творческие задания – изложение мыслей на предложенные темы в форме эссе, сценарии виртуальных экскурсий, личные записи в ходе письменных круглых столов, вопросы и доказательные аргументы для представления в ходе дебатов и тематических дискуссий), выявили значительный прирост по показателю *целостности знаний* у студентов экспериментальной группы (85,72%). Положительная динамика целостности знаний проявляется в постоянном познавательном интересе студентов – будущих учителей, повышении уровня образованности (широкая эрудиция, осведомленность, гибкость ума, полнота и системность усвоенных знаний), наличии осознанных знаний о языковой картине стран изучаемого языка для успешного взаимопонимания и взаимодействия в контекстах моно- и кросс-культурного общения, спо-

собности оперативно извлекать из памяти и гибко использовать усвоенные знания адекватно ситуации, устойчивости профессионально-педагогического мировоззрения и педагогической позиции, открытости к мировосприятию и миропониманию, сформированности осмысленных знаний мировоззренческого характера о явлениях природы и общества, осознании самого себя в качестве субъекта познания и стремлении к самоанализу на основе самопонимания.

Приемы тестирования (множественный выбор, вопрос–ответ, сопоставление, целевые высказывания, дополнение и др.), выполняющие не только контрольно-оценочное, но и развивающее и воспитательное назначение, выявили следующее: 42,86% студентов экспериментальной группы и 27,28% обучающихся контрольной группы проявляют высокий уровень по показателю *ценностных ориентаций* (ориентированность на гуманистические ценности и идеалы; стремление к духовному и нравственному самосовершенствованию; вера в себя и свои возможности и др.)

Для определения динамики *социальной активности* у студентов экспериментальной группы применялись *альтернативные формы контроля*, позволившие оценить не только языковую и когнитивную, но и личностную, социальную динамику обучающихся в процессе профессионального обучения средствами ИЯ. Убедительность, точность, обоснованность, рациональность были параметрами оценивания речемыслительной деятельности, умений монологической и диалогической речи на ИЯ при проведении круглых столов, деловых и сюжетно-ролевых игр, дебатов и других форм публичного обсуждения и освещения дискуссионных вопросов. Кроме того, рефлексивный диалог (преподаватель–студент, студент–студент), реализующий стратегии субъект-субъектного подхода к образовательному процессу, позволил обменяться мнениями, мыслями и предложениями, преодолевая и обогащая единичный опыт каждого участника беседы. Степень проявления социальной активности у студентов экспериментальной группы, раскрывающаяся в восприимчивости и активной вовлеченности в социальную жизнь общества, потребности и стремлении утверждать и отстаивать собственную точку зрения на основе сформированных мировоззренческих установок и ценностных ориентаций, умении использовать освоенные знания для решения практических социально значимых задач, переносе внутренней мировоззренческой позиции во внешний план действий, личное поведение и профессиональную деятельности, возрастает на 42,86%; однако 14,28% будущих учителей свойствен пассивный уровень по данному показателю, что является проявлением низкой мотивации к коллективно-общественным формам работы,; инертности и несамостоятельности в социально обусловленных контекстах, недостаточной социальной ответственности, неготовности и неспособности сотрудничать, поддерживать и развивать продуктивные взаимоотношения, низкой удовлетворенности профессиональным выбором.

Для проверки достоверности полученных в ходе опытно-экспериментального обучения качественных результатов, преобразованных в количественные экспериментальные показатели мониторинга и развивающей диагностики проявлений компонентов интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, была произведена математико-статистическая обработка данных. В частности, проверена корреляционная зависимость *результатов государственной итоговой аттестации* студентов экспериментальной группы (оценки, поставленные государственной экзаменационной комиссией) и *уровней когнитивной культуры* и *коммуникативной культуры* студентов данной группы на контрольно-оценочном этапе практической реализации разработанной научной концептуально-теоретической модели обеспечения интеллектуализации иноязычного образования в вузе. Выбранные для корреляционного анализа компоненты интегральной системы интеллектуальной культуры личности наиболее точно соответствуют параметрам целевого контроля и объективного оценивания в рамках ГИА: уровня развития речемыслительной деятельности и сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих учителей, отражающих интеллектуальные способности студентов к информационно-смысловой и вербально-содержательной переработке информации (когнитивные навыки, умственная активность, аналитические способности, целостность восприятия информации, интеллектуальный опыт, правильность речи на ИЯ, коммуникативная целесообразность и др.). Выявленный коэффициент корреляции Пирсона (r-Пирсона) указывает на высокий уровень связи между результатами экспериментального обучения в рамках данного исследования и объективной оценкой знаний, навыков и умений студентов выпускного курса, поставленной представителями экспертной комиссии ГИА (табл. 5).

Таблица 5

Корреляционный анализ результатов опытно-экспериментального обучения ИЯ и государственной итоговой аттестации студентов ЭГ

	Когнитивная культура		Коммуникативная культура	
	ГИА (оценка)	Экспериментальное обучение (уровень)	ГИА (оценка)	Экспериментальное обучение (уровень)
Ангелина Г.	5	3 (высокий)	5	3 (высокий)
Юлия Л.	4	3 (высокий)	4	3 (высокий)
Полина В.	4	2 (средний)	4	2 (средний)
Валерия Н.	3	2 (средний)	3	2 (средний)
Юлия К.	3	2 (средний)	3	2 (средний)
Оксана Ю.	3	1 (низкий)	3	2 (средний)

	Когнитивная культура		Коммуникативная культура	
	ГИА (оценка)	Экспериментальное обучение (уровень)	ГИА (оценка)	Экспериментальное обучение (уровень)
Ксения В.	5	3 (высокий)	5	3 (высокий)
Коэффициент корреляции Пирсона	**0,805161**		**0,841625**	

Заключение

В ходе *экспериментального обучения ИЯ*, проведенного с целью практической реализации и проверки эффективности разработанной методической модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования, при проведении диагностических срезов на преобразующем и контрольно-оценочном этапах опытно-экспериментальной работы была выявлена положительная динамика развития показателей когнитивного и аналитического, речемыслительного и коммуникативного, регулятивного и рефлексивного, аксиологического и творческого аспектов интеллектуального и личностного развития у студентов экспериментальной группы.

В процессе и результате проведенных мероприятий выявлена эффективность разработанной концептуально-методической модели иноязычного образования, предполагающей системное развитие комплекса способностей и личностных качеств когнитивно-смысловой, мотивационно-ценностной, организационно-деятельностной и творческой сфер личности обучающихся, проявляющихся, в частности, в понимании смысла, систематизации, преобразовании информации, развернутом, аргументированном и содержательном речевом общении, целеполагании, самомотивации, самоопределении, самоанализе, саморегуляции, самоорганизации, самооценке и самоконтроле в процессе обучения ИЯ, проявлении и развитии творческих способностей и готовности к инновационной деятельности, формировании широкого спектра проявлений образованности. Успешность реализации образовательной, развивающей, информационной, побудительной, воспитывающей, профориентационной, организационной функций процесса обучения ИЯ обеспечивается в рамках последовательно сменяемых этапов развития интеллектуальной культуры личности обучающихся и соответствующего технологического *инструментария*: 1) актуализации *мотивационного потенциала* и развитии *мотивационных качеств* обучающихся, стимулирования и укрепления *смыслообразующей мотивации* будущих учителей в процессе обучения ИЯ в высшей школе для обеспечения успешной профессионализации, интеллектуального и личностного роста средствами иноязычного образования; 2) формирования и совершенствования *иноязычной лингвистической компетенции* для активной самостоятельной работы с информацией на ИЯ и формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих учителей; 3) овладения обучающимися *интеллектуальными навыками и умениями* в процессе развития *иноязычной коммуникативной компетенции*; комплексного формирования *иноязычной профессиональной компетенции* специалиста, владеющего *ИЯ* на продуктивном уровне; развития *эмоционально-творческого и инновационного потенциала* обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата в различных продуктивных видах интеллектуальной и креативной деятельности на основе и в связи с изучаемым иноязычным материалом; 4) развития *творческого (созидающего) мышления*, *самовыражения* обучающихся через креативность; развития восприимчивости и готовности к новациям, инновационным преобразованиям в учебной и будущей профессиональной деятельности; 5) развития и совершенствования интеллектуального и общекультурного уровня студентов – будущих учителей – посредством анализа, оценки и интерпретации полученных знаний, рефлексии приобретенных умений и навыков; направления результатов обучения в мотив для дальнейшей интеллектуальной деятельности; осознания важности гуманистических ценностей; выявления и осмысления значимости междисциплинарных связей обучения ИЯ и специализированных дисциплин для будущей профессиональной деятельности.

В современных постоянно изменяющихся условиях требуются нестандартные подходы к проблеме *интеллектуализации* как части *стратегии развития государственной и образовательной политики*. Развитие *интеллектуальной культуры* личности обучающихся в условиях высшей школы как качественного проявления *интеллекта*, отражающего культуру мышления и рационального познания, культуру устной и письменной коммуникации, мировоззренческую культуру, нравственно-эстетические убеждения и установки, эмоционально-чувствительные аспекты, интеллектуальную свободу и творчество, происходит в самых разнообразных *обстоятельствах* и под воздействием всех академических дисциплин, в том числе средствами изучаемого иностранного языка. Из всего многообразия задач, проблем современного образования особым вызовом существующей системе является переориентация методов и способов образования, в том числе обучения ИЯ, для поколения будущего, требующая особого взгляда и изучения ментальной составляющей, поскольку именно интеллектуальное развитие выступает гарантом успешности современной цивилизации.

Список источников

1. Бабосов Е.М. Интеллектуальная культура – альфа и омега инновационной системы // Философия в Беларуси и перспективы мировой интеллектуальной культуры : сб. ст. Минск : Право и экономика, 2011. С. 132–139.

2. Манушин Э.А. Высшее образование: инновационное или поддерживающее // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 4. С. 10–13.
3. Воронин А.В. Формирование и реализация инновационного потенциала – инструмент стратегического развития университета // Инновации. 2012. № 11 (169). С. 80–86.
4. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Инновации в образовании : сущность и социальные механизмы. Ростов н/Д : Логос, 1999. 136 с.
5. Письменский Г.И. Проблемы и перспективы развития инновационного образования в России // Человеческий капитал. 2014. № 6 (66). С. 18–24.
6. Реморенко И.М. Переход к инновационной экономике: возможности и ограничения для системы образования // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 54–72.
7. Филиппов В.М. Актуальные проблемы и направления инновационной деятельности в российском образовании // Инновации в образовании. 2001. № 1. С. 5–16.
8. Урсул А.Д. На пути к опережающему образованию // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2012. № 3 (31). С. 130–133; № 4 (32). С. 132–139.
9. Сергеев Н.К. Педагогическое образование: поиск инновационной модели // Педагогика. 2010. № 5. С. 66–73.
10. Субетто А.И. Интеллектуализация образования как проблема XXI века // Академия тринитаризма. URL: http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120061.htm (дата обращения: 01.09.2021).
11. Volodina O.V. Formation of meaning-making motivation of undergraduate students in the process of foreign language education // Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. 2021. № 52 (4). P. 220–237. DOI: 10.32744/pse.2021.4.14
12. Володина О.В. Модель целевого компонента формирования интеллектуальной культуры бакалавра средствами иноязычного образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 8 (151). С. 20–25.
13. Володина О.В. Содержание иноязычного образования в вузе как средство развития интеллектуальной культуры личности будущих учителей // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. № 2. С. 279–290.
14. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич). URL: https://mosmetod.ru/Методика_Рокича.pdf (дата обращения: 01.09.2021).
15. Капцов А.В., Карпушина Л.В. Тест личностных ценностей : руководство по применению. 3-е изд., доп. Самара : Содружество, 2010. 40 с.
16. Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей // Прикладная психология. 2001. № 4. С. 9–30.
17. Диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман). URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/017.pdf (дата обращения: 01.09.2021).
18. Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач» (А.А. Реан). URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/103.pdf (дата обращения: 01.09.2021).
19. Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл). URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/034.pdf (дата обращения: 01.09.2021).
20. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
21. Диагностика личностной креативности (Е.Е. Туник) // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. С. 42–45.
22. Туник Е.Е. Опросник креативности Рензулли // Школьный психолог. 2004. № 4. URL: https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200400406 (дата обращения: 01.09.2021).
23. Опросник имплицитных теорий и целей обучения (К. Двек). URL: https://psylab.info/Опросник_имплицитных_теорий_и_целей_обучения_Двек
24. Методика «Самооценка личности» (О.И. Мотков). URL: https://refdb.ru/look/1658973-pall.html (дата обращения: 01.09.2021).
25. Методика «Психологическая культура личности» (О.И. Мотков). URL: http://www.ucheba.com/met_rus/k_psihologiya/k_psihollichnost/m_kyltura_4.htm
26. Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин). URL: http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html (дата обращения: 01.09.2021).
27. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова). URL: http://kbmk.org/uploads/kolledj/vosp_rabota/20170830_izuch_lich_osob.pdf (дата обращения: 01.09.2021).
28. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии. СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1997. Ч. 1: Философия и жизнь. 224 с.
29. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии. СПб. : Петрополис, 1999. Ч. 3: Антропология. 288 с.
30. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии. СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1999. Ч. 2: Онтология. 272 с.
31. Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра. URL: https://impsi.ru/testy/test-struktury-intellekta-r-amthauera-ist/ (дата обращения: 01.09.2021).
32. Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда. URL: https://psytests.org/iq/guilford/guilford.html (дата обращения: 01.09.2021).
33. Тест на определение типов мышления и уровня креативности (по методике Дж. Брунера). URL: https://studopedia.net/17_38065_opredelenie-tipov-mishleniya-i-urovnya-kreativnosti-po-metodike-dzh-brunera.html (дата обращения: 01.09.2021).
34. Тест смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев). URL: https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev (дата обращения: 01.09.2021).
35. Володина О.В. Технологии личностно-деятельностного этапа модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования // Иностранные языки в экосистеме современного университета : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Архангельск, 25–26 ноября 2021 г.). Архангельск : САФУ, 2022. С. 84–90.
36. Володина О.В. Творческий компонент развития интеллектуальной культуры личности будущих учителей средствами иноязычного образования // Самарский научный вестник. 2021. Т. 10, № 2. С. 238–246.
37. Володина О.В. Рефлексивные методы обучения иностранному языку // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2019. Вып. 6. С. 30–32.
38. Володина О.В. Об эмоциональной составляющей иноязычного образования в вузе // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2019. Вып. 8. С. 16–18.
39. Володина О.В. О роли социального интеллекта в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся высшей школы // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2019. Вып. 8. С. 18–20.
40. Володина О.В. Важность мотивационного компонента в повышении качества и продуктивности иноязычного образования в вузе // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2019. Вып. 8. С. 20–23.
41. Володина О.В. Ценностные ориентации студентов как смысложизненные регуляторы и ориентиры учебно-познавательной деятельности в процессе обучения иностранному языку в вузе // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2019. Вып. 8. С. 23–26.
42. Володина О.В. Определение потенциала проявления креативных характеристик и способностей студентов – будущих учителей для развития культуры творчества средствами иноязычного образования // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2020. Вып. 9. С. 33–35.
43. Володина О.В. Анализ РПД и анкетирование преподавателей с целью определения потенциала образовательной среды вуза для развития интеллектуальной культуры личности обучающихся // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2020. Вып. 10. С. 22–25.

44. Корнилов С.А., Смирнов С.Д., Григоренко Е.Л. Современные средства диагностики интеллектуального потенциал: кросс-культурная адаптация зарубежных методических комплексов // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2009. № 4. С. 55–66.
45. Брудный А.А. Понимание как компонент психологии чтения // Проблема социологии и психологии чтения. М. : Книга, 1975. С. 162–172.
46. Леута О.Н. Ю.М. Лотман о трех функциях текста // Вопросы философии. 2002. № 11. С. 165–173.
47. Володина О.В. Дебаты на уроке иностранного языка как продуктивная технология комплексного формирования дискурсивной компетенции и коммуникативной культуры будущего специалиста // Педагогические мастерские : сб. науч. тр. Киров : МЦИТО, 2020. Вып. 10. С. 20–22.
48. Володина О.В. Интеллектуальная рефлексия как целевой ориентир личностного развития и профессионального становления будущих учителей // Гуманитаристика как школа мысли. СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. С. 98–104.

References

1. Babosov, E.M. (2011) Intellektual'naya kul'tura – al'fa i omega innovatsionnoy sistemy [Intellectual culture is the alpha and omega of the innovation system]. In: *Filosofiya v Belarusi i perspektivy mirovoy intellektual'noy kul'tury* [Philosophy in Belarus and the prospects of world intellectual culture]. Minsk: Pravo i ekonomika. pp. 132–139.
2. Manushin, E.A. (2013) Vysshee obrazovanie: innovatsionnoe ili podderzhivayushchee [Higher education: innovative or supporting]. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa*. 4. pp. 10–13.
3. Voronin, A.V. (2012) Formirovanie i realizatsiya innovatsionnogo potentsiala – instrument strategicheskogo razvitiya universiteta [Formation and implementation of innovative potential – a tool for the strategic development of the university]. *Innovatsii.* 11 (169). pp. 80–86.
4. Gerasimov, G.I. & Ilyukhina, L.V. (1999) *Innovatsii v obrazovanii: sushchnost' i sotsial'nye mekhanizmy* [Innovations in education: essence and social mechanisms]. Rostov-on-Don: Logos.
5. Pis'menskiy, G.I. (2014) Problemy i perspektivy razvitiya innovatsionnogo obrazovaniya v Rossii [Problems and prospects for the development of innovative education in Russia]. *Chelovecheskiy kapital.* 6 (66). pp. 18–24.
6. Remorenko, I.M. (2011) Perekhod k innovatsionnoy ekonomike: vozmozhnosti i ogranicheniya dlya sistemy obrazovaniya [Transition to an innovative economy: opportunities and limitations for the education system]. *Voprosy obrazovaniya.* 3. pp. 54–72.
7. Filippov, V.M. (2001) Aktual'nye problemy i napravleniya innovatsionnoy deyatel'nosti v rossiyskom obrazovanii [Topical issues and directions of innovative activity in Russian education]. *Innovatsii v obrazovanii*. 1. pp. 5–16.
8. Ursul, A.D. (2012) Na puti k operezhayushchemu obrazovaniyu [On the way to advanced education]. *Vestnik Chelyabinskoy gosudarstvennoy akademii kul'tury i iskusstv.* 3 (31). pp. 130–133; 4 (32). pp. 132–139.
9. Sergeev, N.K. (2010) Pedagogicheskoe obrazovanie: poisk innovatsionnoy modeli [Pedagogical education: the search for an innovative model]. *Pedagogika*. 5. pp. 66–73.
10. Subetto, A.I. (2021) *Intellektualizatsiya obrazovaniya kak problema XXI veka* [Intellectualization of Education as a Problem of the 21st Century]. [Online] Available from: http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120061.htm (Accessed: 01.09.2021).
11. Volodina, O.V. (2021) Formation of meaning-making motivation of undergraduate students in the process of foreign language education. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education.* 52 (4). pp. 220–237. doi: 10.32744/pse.2021.4.14
12. Volodina, O.V. (2020) Model' tselevogo komponenta formirovaniya intellektual'noy kul'tury bakalavra sredstvami inoyazychnogo obrazovaniya [Model of the target component of the formation of the bachelor's intellectual culture by means of foreign language education]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* 8 (151). pp. 20–25.
13. Volodina, O.V. (2021) Soderzhanie inoyazychnogo obrazovaniya v vuze kak sredstvo razvitiya intellektual'noy kul'tury lichnosti budushchikh uchiteley [The content of foreign language education at the university as a means of developing the intellectual culture of the personality of future teachers]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 2. pp. 279–290.
14. Rokeach, M. (2021) *Metodika "Tsennostnye orientatsii"* [Value Survey]. [Online] Available from: https://mosmetod.ru/Metodika_Rokicha.pdf (Accessed: 01.09.2021).
15. Kaptsov, A.V. & Karpushina, L.V. (2010) *Test lichnostnykh tsennostey: rukovodstvo po primeneniyu* [Personal Values Test: Application Guide]. 3rd ed. Samara: Sodruzhestvo.
16. Sopov, V.F. & Karpushina, L.V. (2001) Morfologicheskiy test zhiznennykh tsennostey [Morphological test of life values]. *Prikladnaya psikhologiya.* 4. pp. 9–30.
17. Mil'man, V.E. (2021) *Diagnostika motivatsionnoy struktury lichnosti* [Diagnosis of the motivational structure of personality]. [Online] Available from: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/017.pdf (Accessed: 01.09.2021).
18. Rean, A.A. (2021) *Oprosnik "Motivatsiya uspekha i boyazn' neudach"* [Motivation for success and fear of failure questionnaire]. [Online] Available from: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/103.pdf (Accessed: 01.09.2021).
19. Hall, N. (2021) *Diagnostika "emotsional'nogo intellekta"* [The Emotional Intelligence Test]. [Online] Available from: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/034.pdf (Accessed: 01.09.2021).
20. Lyusin, D.V. (2006) Novaya metodika dlya izmereniya emotsional'nogo intellekta: oprosnik EmIn [A new technique for measuring emotional intelligence: the EmIn questionnaire]. *Psikhologicheskaya diagnostika*. 4. pp. 3–22.
21. Tunik, E.E. (2002) Diagnostika lichnostnoy kreativnosti [Diagnostics of personal creativity]. In: Fetiskin, N.P., Kozlov, V.V. & Manuylov, G.M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow: Izd-vo In-ta psikhoterapii. pp. 42–45.
22. Tunik, E.E. (2004) Oprosnik kreativnosti Renzulli [Renzulli's test of creativity]. *Shkol'nyy psikholog.* 4. [Online] Available from: https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200400406 (Accessed: 01.09.2021).
23. Dweck, C. (n.d.) *Oprosnik implitsitnykh teoriy i tseley obucheniya* [Implicit Theories of Intelligence Questionnaire]. [Online] Available from: https://psylab.info/%D0%9E%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%B8%D0%BC%D0%BF%D0%BB%D0%B8%D1%86%D0%B8%D1%82%D0%BD%D1%8B%D1%85_%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B9_%D0%B8_%D1%86%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B9_%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%94%D0%B2%D0%B5%D0%BA
24. Motkov, O.I. (2021) *Metodika "Samootsenka lichnosti"* [Self-assessment of the individual methodology]. [Online] Available from: https://refdb.ru/look/1658973-pall.html (Accessed: 01.09.2021).
25. Metodika "Psikhologicheskaya kul'tura lichnosti" (O.I. Motkov). [Online] Available from: http://www.ucheba.com/met_rus/k_psihologiya/k_psihollichnost/m_kyltura_4.htm
26. Sinyavskiy, V.V. & Fedoroshin, V.A. (2021) *Test "Kommunikativnye i organizatorskie sklonnosti"* [Communicative and Organizational Inclinations Test]. [Online] Available from: http://testoteka.narod.ru/lichn/1/ 17.html (Accessed: 01.09.2021).
27. Morosanova, V.I. (2021) *Oprosnik "Stil' samoregulyatsii povedeniya"* [Behavior Self-Regulation Style Questionnaire]. [Online] Available from: http://kbmk.org/uploads/kolledj/ vosp_rabota/20170830_izuch_lich_osob.pdf (Accessed: 01.09.2021).
28. Sagatovskiy, V.N. (1999) *Filosofiya razvivayushcheysya garmonii* [Philosophy of the developing harmony]. Part 1. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University.

29. Sagatovskiy, V.N. (1999) *Filosofiya razvivayushcheysya garmonii* [Philosophy of the developing harmony]. Part 3. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University.
30. Sagatovskiy, V.N. (1999) *Filosofiya razvivayushcheysya garmonii* [Philosophy of the developing harmony]. Part 2. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University.
31. Amthauer, R. (2021) *Test struktury intellekta* [The Intelligence Structure Test]. [Online] Available from: https://impsi.ru/testy/test-struktury-intellekta-r-amthauera-ist/ (Accessed: 01.09.2021).
32. Guilford, J. (2021) *Test "Sotsial'nyy intellekt"* [Social Intelligence Test]. [Online] Available from: https://psytests.org/iq/guilford/guilford.html (Accessed: 01.09.2021).
33. Bruner, J. (2021) *Test na opredelenie tipov myshleniya i urovnya kreativnosti* [Thinking and Creativity Test]. [Online] Available from: https://studopedia.net/17_38065_opredelenie-tipov-mishleniya-i-urovnya-kreativnosti-po-metodike-dzh-brunera.html (Accessed: 01.09.2021).
34. Leont'ev, D.A. (2021) *Test smyslozhiznennykh orientatsiy* [Test of life orientations]. [Online] Available from: https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev (Accessed: 01.09.2021).
35. Volodina, O.V. (2022) [Technologies of the personal-activity stage of the model for the development of students' intellectual culture in pedagogical areas of undergraduate training by means of foreign language education]. *Inostrannye yazyki v ekosisteme sovremennogo universiteta* [Foreign languages in the ecosystem of a modern university]. Proceedings of the International Conference. Arkhangelsk. 25–26 November 2021. Arkhangelsk: SAFU. pp. 84–90.
36. Volodina, O.V. (2021) Tvorcheskiy komponent razvitiya intellektual'noy kul'tury lichnosti budushchikh uchiteley sredstvami inoyazychnogo obrazovaniya [Creative component of the development of the intellectual culture of the personality of future teachers by means of foreign language education]. *Samarskiy nauchnyy vestnik*. 10 (2). pp. 238–246.
37. Volodina, O.V. (2019) Refleksivnye metody obucheniya inostrannomu yazyku [Reflexive methods of teaching a foreign language]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 6. Kirov: MTsITO. pp. 30–32.
38. Volodina, O.V. (2019) Ob emotsional'noy sostavlyayushchey inoyazychnogo obrazovaniya v vuze [On the emotional component of foreign language education at the university]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 8. Kirov: MTsITO. pp. 16–18.
39. Volodina, O.V. (2019) O roli sotsial'nogo intellekta v formirovanii inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii obuchayushchikhsya vysshey shkoly [On the role of social intelligence in the formation of foreign language communicative competence of higher school students]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 8. Kirov: MTsITO. pp. 18–20.
40. Volodina, O.V. (2019) Vazhnost' motivatsionnogo komponenta v povyshenii kachestva i produktivnosti inoyazychnogo obrazovaniya v vuze [The importance of the motivational component in improving the quality and productivity of foreign language education at the university]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 8. Kirov: MTsITO. pp. 20–23.
41. Volodina, O.V. (2019) Tsennostnye orientatsii studentov kak smyslozhiznennye regulyatory i orientiry uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku v vuze [Value Orientations of Students as Meaningful Regulators and Landmarks of Educational and Cognitive Activity in Teaching a Foreign Language at a Higher School]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 8. Kirov: MTsITO. pp. 23–26.
42. Volodina, O.V. (2020) Opredelenie potentsiala proyavleniya kreativnykh kharakteristik i sposobnostey studentov – budushchikh uchiteley dlya razvitiya kul'tury tvorchestva sredstvami inoyazychnogo obrazovaniya [Determining the potential for the manifestation of creative characteristics and abilities of students – future teachers – for the development of a culture of creativity by means of foreign language education]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 9. Kirov: MTsITO. pp. 33–35.
43. Volodina, O.V. (2020) Analiz RPD i anketirovanie prepodavateley s tsel'yu opredeleniya potentsiala obrazovatel'noy sredy vuza dlya razvitiya intellektual'noy kul'tury lichnosti obuchayushchikhsya [Analysis of the discipline's work program and questioning of teachers in order to determine the potential of the university's educational environment for the development of students' intellectual culture]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 10. Kirov: MTsITO. pp. 22–25.
44. Kornilov, S.A., Smirnov, S.D. & Grigorenko, E.L. (2009) Sovremennye sredstva diagnostiki intellektual'nogo potentsial: kross-kul'turnaya adaptatsiya zarubezhnykh metodicheskikh kompleksov [Modern means of diagnosing intellectual potential: cross-cultural adaptation of foreign methodological complexes]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya*. 4. pp. 55–66.
45. Brudnyy, A.A. (1975) Ponimanie kak komponent psikhologii chteniya [Understanding as a component of the psychology of reading]. In: *Problema sotsiologii i psikhologii chteniya* [The problem of sociology and psychology of reading]. Moscow: Kniga. pp. 162–172.
46. Leuta, O.N. (2002) Yu.M. Lotman o trekh funktsiyakh teksta [Yu.M. Lotman on the three functions of the text]. *Voprosy filosofii.* 11. pp. 165–173.
47. Volodina, O.V. (2020) Debaty na uroke inostrannogo yazyka kak produktivnaya tekhnologiya kompleksnogo formirovaniya diskursivnoy kompetentsii i kommunikativnoy kul'tury budushchego spetsialista [Debate in a foreign language lesson as a productive technology for the complex formation of discursive competence and communicative culture of a future specialist]. In: *Pedagogicheskie masterskie* [Pedagogical workshops]. Vol. 10. Kirov: MTsITO. pp. 20–22.
48. Volodina, O.V. (2020) Intellektual'naya refleksiya kak tselevoy orientir lichnostnogo razvitiya i professional'nogo stanovleniya budushchikh uchiteley [Intellectual reflection as a target for personal and professional development of future teachers]. In: *Gumanitaristika kak shkola mysli* [The Humanities as a school of thought]. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia. pp. 98–104.

Информация об авторе:
Володина О.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей Петрозаводского государственного университета (Петрозаводск, Россия). E-mail: volodina@petrsu.ru

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:
O.V. Volodina, Cand. Sci. (Pedagogics), associate professor, Petrozavodsk State University (Petrozavodsk, Russian Federation). E-mail: volodina@petrsu.ru

The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 08.09.2021;
одобрена после рецензирования 04.07.2022; принята к публикации 28.07.2022.

The article was submitted 08.09.2021;
approved after reviewing 04.07.2022; accepted for publication 28.07.2022.