

На правах рукописи



Богданова Ольга Евгеньевна

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ  
РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ ОСНОВАНИЙ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Томск – 2009

Работа выполнена на кафедре английской филологии в ГОУ ВПО «Томский государственный университет»

Научный руководитель: кандидат филологических наук, профессор  
Гураль Светлана Константиновна

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор  
Прозументова Галина Николаевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор  
Веряев Анатолий Алексеевич

кандидат педагогических наук  
Цигулева Олеся Владимировна

Ведущая организация ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»

Защита состоится 25 марта 2009 года в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.267.20 при ГОУ ВПО «Томский государственный университет» по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Томский государственный университет» по адресу: г. Томск, пр. Ленина, 34 а.

Автореферат разослан « » февраля 2009 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат педагогических наук, доцент



И.Ю. Малкова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Глобализационные процессы, оказывая трансформирующее влияние на образование как глобальный институт социализации (У. Бек, Г.Г. Дилигенский, Н.В. Загладин, Э. Морен, Д. Нобсон), определяют необходимость переосмысления как содержания образовательного результата, так и условий его достижения. В качестве образовательного результата, адекватного тенденциям развития современного общества, признается компетентность как такая личностная характеристика, которая позволяет человеку успешно решать лично и профессионально значимые задачи. Компетентностный подход рассматривается в качестве концептуальной основы государственной политики в области образования (Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года) и как условие конструктивной интеграции российского образования в мировое образовательное пространство.

Проблематика компетентностного подхода разрабатывается исследователями в направлении конкретизации содержания компетентности (А.Л. Андреев, В.И. Байденко, А.Г. Бермус, А.А. Веряев, А.А. Добряков, Э.А. Манушин и др.), выявления её структурных компонентов и установления их взаимосвязи (Е.А. Боярский, И.А. Зимняя, С.М. Коломиец, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.). Одной из актуальных тенденций разработки компетентностного подхода является выделение базовых, многофункциональных, надпредметных и междисциплинарных компетентностей (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, В.С. Меськов, Ю.Г. Татур), позволяющих современному человеку успешно организовывать свою жизнедеятельность в динамично меняющемся мире. Межкультурная компетентность, определяющая способность человека к конструктивной коммуникации, становится в условиях глобализации не только профессионально, но и лично значимой, базовой компетентностью, а организация условий её развития осознаётся как приоритетное направление современного образования.

Вместе с тем, содержание межкультурной компетентности и условия её развития рассматриваются, как правило, в теории и практике языкового образования. При этом межкультурная компетентность (межкультурная коммуникативная компетенция) понимается как способность человека выстраивать эффективную коммуникацию с представителем другой лингвокультуры (Г.В. Елизарова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.И. Гришаева, Г. Коптельцева, Ю. Рот, А.П. Садохин, Л.В. Цурикова и др.). В качестве знаниевой основы межкультурной компетентности в практике языкового образования сохраняется, в основном, ориентация на лингвокультурологическое знание, основанное на понимании культуры как статического конструкта (А. Cammilieri). Реализуемое сегодня в практике языкового образования содержание межкультурной компетентности по ценностным основаниям отвечает парадигме образования для межкультурного понимания, разработанной во второй половине XX века (Н. Fujikane), и не отражает в полной мере всю многогранность и неоднозначность глобальной проблематики устойчивого развития современного мира (материалы декады ООН «Образование для устойчивого развития»).

Динамичность социокультурного контекста, в котором культура, язык и человек рассматриваются как открытые и постоянно меняющиеся во взаимодействии с миром

системы (С.К. Гураль, В.Е. Ключко, О.А. Леонтович, К. Майнцер, Г.Г. Молчанова, Г. Хакен и др.), и современные подходы к пониманию культуры (от межличностного уровня до глобального) указывают на то, что доминанта на лингвокультурологическом контексте понимания межкультурной компетентности личности и детерминация условий её развития процессом изучения иностранного языка ограничивают потенциал образовательного ресурса в развитии межкультурной компетентности личности как базовой компетентности.

Разделяя мнение исследователей о том, что категории «компетенция» и «компетентность» могут рассматриваться как явления новой образовательной культуры (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк), полагаем, что особую актуальность приобретает не только конкретизация содержания компетентности как образовательного результата, но и обоснование условий её развития. Личностно-смысловая составляющая компетентности определяет направленность этих условий на организацию человекообразного образования, что находит отражение в разработке оснований образовательной деятельности как антропологической практики (Е.В. Бондаревская, В.П. Зинченко, А.М. Лобок, Г.И. Петрова, Г.Н. Прозументова, В.И. Слободчиков).

Исследователи, анализируя образовательные дефициты учебной деятельности в контексте реализации компетентностного подхода (Ю.В. Громыко, Г.А. Цукерман, Е.В. Чудинова), формулируют проблему содержательной конкретизации ведущей деятельности, обеспечивающей преемственность ступеней образования (А.А. Либерман, Г.А. Цукерман и др.), и указывают на необходимость исследования и актуализации развивающего потенциала образовательной деятельности (А.Л. Венгер, В.Т. Кудрявцев, М.А. Степанова, Г.К. Уразалиева, О.В. Цигулева). Однако вопросы, в чём именно состоит развивающий потенциал образовательной деятельности и каким образом должна быть организована эта деятельность, чтобы способствовать развитию компетентности как образовательного результата, остаются открытыми. При этом определение особенностей организации образовательной деятельности, направленной на развитие компетентности, вне рассмотрения базовых антропологических оснований её организации может привести к редукции антропологического и социокультурного содержания образования к прагматическому, редукции «человеческого в человеке» к набору ключевых компетенций. Следовательно, проблемность разработки условий реализации компетентностного подхода определяется диалектичностью процесса развития компетентности личности, проявляющейся в единстве антропологической и практико-ориентированной составляющих образовательного результата.

В целом, актуальность темы диссертационного исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречий между:

➤ востребованностью в современном социокультурном контексте межкультурной компетентности личности как базовой и традиционным подходом к определению содержания этой компетентности в контексте языкового образования как профессиональной, детерминированной процессом изучения иностранного языка и лингвокультурологическим знанием;

➤ традиционным характером организации образовательного процесса и необходимостью обеспечения условий, способствующих развитию межкультурной компетентности личности как качественно иного образовательного результата.

Необходимость разрешения указанных противоречий определяет актуальность поиска оснований для переосмысления содержания межкультурной компетентности личности как базовой компетентности и определения условий её развития в образовательной практике. В качестве таких оснований,

➤ адекватных глобализационным тенденциям и отвечающих содержательным характеристикам категории «компетентность»,

➤ ориентированных на развитие «когнитивно автономной и глобально ответственной личности» (G. Walker), способной «информационно контролировать окружающую среду и собственные когнитивные состояния» (И.П. Меркулов),

➤ обеспечивающих устойчивое развитие человеческого ресурса и востребованность образовательного результата в неопределённом будущем, рассматриваем когнитивные основания. Необходимость конкретизации когнитивных оснований межкультурной компетентности личности и условий их развития в образовательной практике определяет проблему, на решение которой направлено диссертационное исследование, и позволяет обосновать актуальность темы **«Образовательная деятельность как условие развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности (на материале лингвистического образования)».**

**Цель исследования** заключается в обосновании условий развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в образовательной деятельности.

**Объект исследования:** процесс развития межкультурной компетентности личности.

**Предмет исследования:** организация образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности.

**Гипотеза диссертационного исследования** заключается в предположении о том, что образовательная деятельность выступает условием развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, если её организация направлена на:

➤ вовлеченность субъектов образовательной деятельности в процесс целеобразования;

➤ актуализацию смыслообразования и обеспечение его устойчивой динамики;

➤ выбор участниками образовательной деятельности стратегии аккультурации;

➤ рефлексию этого выбора, процесса и результатов образовательной деятельности.

Эффективность организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, может оцениваться по текстовой репрезентации динамики развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности: когнитивной сложности, би(поли)культурной идентичности и социокогнитивной гибкости.

Достижение цели исследования и подтверждение выдвинутой гипотезы предполагает решение следующих **задач**:

- анализ литературных источников с целью конкретизации понятия «межкультурная компетентность» в современном социокультурном контексте;
- определение когнитивных оснований межкультурной компетентности личности;
- обоснование содержания и принципов организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности;
- определение особенностей организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, с учётом специфики лингвистического образования;
- проведение экспериментального исследования организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в условиях лингвистического образования;
- обобщение и интерпретация результатов исследования организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности.

**Теоретико-методологическую основу** диссертационного исследования составляют: **исследования глобализационных процессов** и их трансформирующего влияния на условия развития человека, культурных и языковых систем (С.К. Гураль, Г.Г. Дилигенский, В.В. Миронов, Г.Г. Молчанова, Э. Морен, D. Cameron, D. Hobson, С. Kramsh, S.L. Thorne, G. Walker); основные положения **синергетического** (В.Г. Буданов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, Р.Е. Ровинский, Г. Хакен и др.), **когнитивного** (Б.М. Величковский, Л.С. Выготский, В.А. Лекторский, И.П. Меркулов, М.А. Холодная, А.Е. Ashman, Z. Dornyei, R. Oxford), **компетентностного** (А.Л. Андреев, В.И. Байденко, А.Г. Бермус, Е.А. Боярский, А.А. Добряков, И.А. Зимняя, С.М. Коломиец, Э.А. Манушин, Д.А. Махотин, В.С. Меськов, Дж. Равен, Ю.Г. Татур, Ю.В. Фролов, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков) подходов; **антропологического подхода** к организации образования и образовательной деятельности (В.Е. Ключко, А.М. Лобок, Г.И. Петрова, Г.Н. Прозументова, В.И. Слободчиков); исследования в области **кросс-культурной психологии** (V. Benet-Martínez, F. Lee, L. Leu, L. Endicott, T. Bock, D. Narvaez, С.Т. Tadmor, Р.Е. Tetlock); теоретические исследования **социогуманитарного знания** в современном социокультурном контексте (Н.С. Автономова, Г.Д. Левин, В.А. Лекторский, Л.А. Микешина, И.П. Фарман); основные положения **психологии субъекта** (К.А. Абульханова, В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко и др.); исследования в области **моделирования** педагогических процессов и систем (А.Д. Дахин, В.А. Ясвин, А.Д. Урсул); зарубежные исследования проблемы **академического письма** (S. Beare, J. Clenton, R. East, J. Elander, S. Lindblom-Ylanne, M. Wolfersgerber и др.).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и подтверждения выдвинутой в исследовании гипотезы были использованы следующие методы: анализ и обобщение отечественных и зарубежных литературных источников по проблематике

диссертационного исследования; методы теоретической и эмпирической аргументации; включенное наблюдение; опрос; метод свободного ассоциативного эксперимента; метод незаконченных предложений; модифицированный вариант методики семантического дифференциала Ч. Осгуда; методы математической обработки результатов (непараметрический критерий Манна-Уитни); качественный анализ продуктов образовательной деятельности.

**База и этапы исследования.** Исследование проводилось на базе Томского государственного университета. В исследовании принимали участие студенты второго курса (2005–2007 гг. обучения) факультета иностранных языков (всего, включая диагностические срезы, – 112 человек). Исследование представлено следующими этапами. На *теоретическом этапе* (2003–2005 гг.) осуществлялся анализ литературных источников, посвященных психолого-педагогическим и методическим аспектам развития межкультурной компетентности, осмыслялся опыт участия автора диссертации в межкультурной коммуникации (международный проект сотрудничества университетов г. Томска и университета штата Огайо (США)), анализировались теоретические и прикладные исследования в области кросс-культурной психологии и влияния глобализационных процессов на социокультурное пространство, определялись рабочие понятия, обосновывались условия организации образовательной деятельности и содержание экспериментального этапа исследования. На *экспериментальном этапе* (2005–2007 гг.) осуществлялось исследование организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в условиях лингвистического образования (диагностические срезы, конструирование межкультурного знания, реализация модели процесса выбора стратегии аккультурации участниками межкультурного взаимодействия в образовательной деятельности). *Аналитический этап* (2007–2008 гг.) исследования был посвящен обобщению результатов исследования организации образовательной деятельности, их систематизации, анализу, интерпретации и оформлению текста диссертационной работы.

**Научная новизна диссертационного исследования** состоит в том, что:

➤ обоснованы особенности организации образовательной деятельности, обуславливающие развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности и включающие: вовлеченность субъектов этой деятельности в процесс целеобразования, актуализацию смыслообразования и обеспечение его устойчивой динамики; актуализацию ситуаций выбора стратегии аккультурации во взаимодействии субъектов образовательной деятельности; организацию рефлексии субъектами этой деятельности выбора стратегии, процесса и результатов образовательной деятельности;

➤ раскрыты особое значение и роль в организации образовательной деятельности выбора её участниками стратегий аккультурации и обосновано, что особенности этого выбора определяют не только качество межкультурного взаимодействия в процессе образовательной деятельности, но и развивающий потенциал этой деятельности;

➤ обоснованы принципы организации образовательной деятельности, раскрывающие её возможности в развитии когнитивных оснований межкультурной

компетентности личности: принцип устойчивого развития, принцип диалога культур, принцип субъектности, принцип опоры на когнитивные ресурсы, принцип самопонимания и принцип обратимости;

➤ определены содержание и характеристики межкультурной компетентности личности, включающие такие когнитивные основания, как когнитивная сложность, би(поли)культурная идентичность и социокогнитивная гибкость, проявляющиеся и развивающиеся в образовательной деятельности.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

➤ конкретизировано содержание понятия межкультурной компетентности как когнитивной способности и готовности личности к конструктивной межкультурной коммуникации в условиях неопределенности;

➤ определены качественные характеристики межкультурного знания, конструируемого участниками образовательной деятельности, составляющего знаниевую основу межкультурной компетентности личности и обладающего социогуманитарными характеристиками, в числе которых выступают: проблемность, ценностная детерминация, личностный характер, конструктивистская ориентация, когнитивная активность, коммуникативно-деятельностная природа, рефлексивность и текстовая основа;

➤ раскрыт потенциал образовательной деятельности в выявлении и конструктивном разрешении актуальных противоречий образовательной практики, возникающих в процессе организации образовательной деятельности, направленной на развитие компетентности личности;

➤ содержательно конкретизированы основные положения и приоритетные направления Декады ООН «Образование для устойчивого развития» для определения условий организации образовательной деятельности (на материале лингвистического образования).

**Практическая значимость** определяется тем, что:

➤ разработаны текстовые материалы, последовательность обращения к которым в процессе организации образовательной деятельности обуславливает развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности;

➤ разработана и апробирована схема организации образовательной деятельности студентов по написанию академического эссе с учётом специфики лингвистического образования;

➤ разработан и апробирован способ качественного анализа текстов участников образовательной деятельности для оценки актуального уровня и динамики развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности;

➤ отобраны и апробированы текстовые материалы, позволяющие интегрировать профессионально-ориентированный компонент образования в содержание образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности (на материале лингвистического образования).



**Достоверность результатов исследования** определяется: обоснованностью исходных теоретических положений; корректным использованием методов исследования, адекватных целям, задачам и предмету диссертационного исследования; осуществлением рефлексии процесса и результатов организации образовательной деятельности; использованием методов математической обработки результатов; сопоставительным анализом результатов диссертационного исследования с данными прикладных исследований (отечественных и зарубежных), выполненных в русле проблематики диссертационного исследования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Развитие межкультурной компетентности личности является задачей, адекватной современному социокультурному контексту. В качестве когнитивных оснований межкультурной компетентности личности нами определены: *когнитивная сложность* как способность личности к многомерному восприятию социокультурной реальности; *би(поли)культурная идентичность* как способность одновременно удерживать и дифференцировать в сознании собственную ценностно-смысловую позицию и позиции Других; *социокогнитивная гибкость* как способность личности к оформлению аргументированного ценностно-смыслового отношения к действительности. В качестве знаниевой основы межкультурной компетентности определено *межкультурное знание* как социогуманитарное и конструируемое субъектами межкультурного взаимодействия в образовательной деятельности.

2. Образовательная деятельность является условием развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности. Развивающий потенциал этой деятельности обусловлен реализацией таких принципов организации образовательной деятельности, как принцип устойчивого развития, принцип диалога культур, принцип субъектности, принцип опоры на когнитивные ресурсы, принцип самопонимания и принцип обратимости. Необходимыми условиями организации образовательной деятельности являются: участие субъектов образовательной деятельности в целеобразовании; актуализация смыслообразования и обеспечение его устойчивой динамики; актуализация ситуаций межкультурного взаимодействия, обуславливающих необходимость выбора его участниками стратегии аккультурации, и организация рефлексии как оснований этого выбора, так и самого процесса образовательной деятельности, её результатов.

3. Особенности организации образовательной деятельности, направленной на развитие межкультурной компетентности личности в условиях лингвистического образования, являются: необходимость дополнения базовых принципов организации этой деятельности принципами, отражающими специфику лингвистического образования (в том числе, принципами языкового и культурного разнообразия, полиязыковой и поликультурной интеграции); доминанта на текстовой основе организации образовательной деятельности, предполагающая обращение к различным текстам и видам текстовой деятельности; определение ценностно-смыслового контекста образовательной

деятельности в триаде человек–язык–культура; исследование проблематики устойчивого развития общества в лингвистической перспективе.

4. Результаты проведенного исследования свидетельствуют об эффективности организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, и выражаются в развитии способности к: многомерному восприятию социокультурной реальности; диалогическому взаимодействию с Другим; оформлению и аргументации собственной ценностно-смысловой позиции; конструированию межкультурного знания как социогуманитарного; конструированию субъектной модели образовательной деятельности (усложнение образа цели и рефлексия оснований, процесса и результатов образовательной деятельности).

#### ***Апробация и внедрение результатов исследования.***

Основные теоретические положения и практические результаты диссертационного исследования отражены в докладах на ежегодной международной конференции «Язык и культура» (2003–2008 гг.), проводимой на факультете иностранных языков Томского государственного университета, на Открытом методологическом семинаре Школы гуманитарного управления и исследования в образовании (научный руководитель Школы Г.Н. Прозументова). Результаты диссертационного исследования представлены в коллективной монографии «Формирование иноязычной межкультурной компетентности студентов в условиях современного образовательного процесса» в разделе «Когнитивный подход к развитию межкультурной компетентности в условиях лингвистического образования». По результатам диссертационного исследования опубликовано 9 статей (4 из них в изданиях, рекомендованных ВАК). Материалы диссертационной работы использовались в реализации проекта «Исследование и обоснование концепции формирования иноязычной межкультурной компетентности студентов в условиях современного образовательного процесса» (факультет иностранных языков ТГУ) аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2006–2008 годы)», в организации образовательной деятельности в процессе реализации курса «Введение в теорию языка» на факультете иностранных языков и в преподавании иностранного языка на факультете психологии ТГУ.

***Структура диссертации.*** Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст содержит 13 рисунков, 9 таблиц, 4 приложения. Список литературы состоит из 217 источников, в том числе 50 – на английском языке. Приложения включают материалы для организации образовательной деятельности (высказывания различных авторов о культуре и языке, текст кейс-стади), полные тексты студенческих эссе и материалы презентаций.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

***Во введении*** обоснована актуальность темы исследования, определены его цель, задачи, объект и предмет; представлены теоретико-методологическая основа и методы исследования, выдвинута гипотеза, сформулированы положения, выносимые на защиту; раскрыты научная, теоретическая новизна и практическая значимость исследования.

**В первой главе** диссертационного исследования «**Условия развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в образовательной деятельности**» на основе анализа исследований, посвященных проблематике компетентностного подхода и межкультурной коммуникации, конкретизировано содержание понятия «межкультурная компетентность», определены когнитивные основания этой компетентности личности, а также содержание и принципы организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности.

Осмысление актуального состояния и перспективы развития компетентностного подхода позволило конкретизировать понимание межкультурной компетентности личности как базовой (Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк), гуманитарной (Э.А. Манушин, А.А. Добряков, В.С. Меськов, Ю.Г. Татур), социальной (в модели социально-профессиональной компетентности по И.А. Зимней) компетентности, основанной на деятельностном, процессуальном знании (В.Д. Шадриков, Е.Ю. Игнатьева), включающей когнитивную и мотивационную составляющие и позволяющей интерпретировать результат образования (Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин).

В диссертационном исследовании обоснована целесообразность обращения к когнитивизму как междисциплинарному направлению, позволяющему интегрировать разнопредметные представления о содержании межкультурной компетентности и определить направление поиска оснований развития межкультурной компетентности личности в области развития когнитивных ресурсов человека. С целью определения когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в диссертационной работе критически осмыслены основные идеи и результаты зарубежных исследований в области межкультурной коммуникации и кросс-культурной психологии, включающие:

- обоснование содержания межкультурной компетентности как способности личности к когнитивной обработке информации (А. Cammileri);
- модель построения «третьей культуры», в основе которой динамическое понимание культуры и включенность участников межкультурной коммуникации в выбор стратегии взаимодействия, определяющей его конструктивность (F. Casnir);
- исследование V. Benet-Martínez, F. Lee и J. Leu в области сравнительного анализа культурных схем бикультурных людей;
- исследование L. Endicott, T. Bock, D. Narvaez, в основе которого современная интерпретация положений теории нравственного развития (L. Kohlberg) и развивающая модель межкультурной чувствительности (M. Bennett).

Проведённый анализ позволил в качестве когнитивных оснований межкультурной компетентности личности определить: **когнитивную сложность** как объемный параметр индивидуальных различий, отражающий степень дифференциации, интеграции и абстракции когнитивной системы, проявляющуюся в способности личности к многомерному восприятию социокультурной реальности; **би(поли)культурную идентичность**, уровень интеграции которой определяется степенью восприятия личностью собственной и инокультурной идентичности как совместимых, проявляющуюся

в способности одновременно удерживать и дифференцировать в сознании собственную ценностно-смысловую позицию и позиции Других; **социокогнитивную гибкость** как качественное развитие когнитивных схем, проявляющуюся в способности личности к оформлению и аргументации собственного ценностно-смыслового отношения к действительности.

В диссертационной работе обосновано влияние выбора стратегии аккультурации (сепарации, ассимиляции или би(поли)культурной интеграции) на качество межкультурного взаимодействия, определяющего особенности развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности. На основе модели С.Т. Tadmor и Р.Е. Tetlock, описывающей процесс выбора стратегии аккультурации участниками реальных ситуаций межкультурного взаимодействия, нами построена модель выбора стратегии аккультурации участниками межкультурного взаимодействия в образовательной деятельности и обосновано, что представленные в модели этапы являются содержательным ориентиром для определения условий развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в образовательной деятельности (рис. 1).



Рис. 1. Модель процесса выбора стратегии аккультурации участниками межкультурного взаимодействия в образовательной деятельности

Анализ существующих подходов к определению основных категорий компетентностного подхода и осмысление особенностей когнитивных оснований межкультурной компетентности позволили сконструировать рабочее понятие *межкультурной компетентности как когнитивной готовности и способности личности осуществлять конструктивную межкультурную коммуникацию в условиях неопределенности*. В диссертационном исследовании обосновано, что в качестве критерия конструктивности может рассматриваться выбор стратегии би(поли)культурной интеграции, когнитивными основаниями которой являются: когнитивная сложность, низкий уровень би(поли)культурной идентичности и высокий уровень социокогнитивной гибкости. Неопределенность контекста взаимодействия продиктована отсутствием готовых когнитивных схем, определяющих конструктивное поведение субъектов межкультурной коммуникации в каждом конкретном случае, а процесс коммуникации, приобретая личностно-значимый характер, рассматривается как «смыслообразующая встреча» (В.И. Кабрин).

В качестве смыслообразующего компонента межкультурной компетентности личности определяем межкультурное знание, которое конструируется участниками межкультурного взаимодействия в процессе коммуникации. При этом межкультурное знание рассматривается нами как социогуманитарное и обладающее следующими характеристиками: проблемность, ценностная детерминация, личностный характер, конструктивистская ориентация, когнитивная активность, коммуникативно-деятельностная природа, рефлексивность и текстовая основа.

Противоречие между динамичностью и «непредсказуемостью» ситуаций межкультурного взаимодействия в реальной жизни и искусственностью и «предсказуемостью» образовательной среды обостряет вопрос о специфических условиях развития межкультурной компетентности личности в образовательной практике. Понимание компетентности как интегративного личностного образования актуализирует необходимость определения содержания и основных характеристик образовательной деятельности как антропологической практики. Образовательная деятельность представляется как переход от организации учебной деятельности и предъявления преподавателем учебных заданий, контроля за их выполнением к созданию ситуаций смыслообразования и целеобразования в совместной деятельности участников образовательного процесса, ситуаций рефлексии образованных целей и процесса их реализации (Г.Н. Прокументова). Существенными для характеристики организации образовательной деятельности рассматриваются проектирование её содержания самими участниками образовательной практики (А.М. Лобок, И.Ю. Малкова) и обращение к диалогу, диалогизации совместной деятельности как условию становления субъектных позиций участников образовательного процесса (Е.Л. Богданова, Е.Н. Ковалевская, Г.Н. Прокументова).

Анализ потенциала образовательной деятельности как условия развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности осуществляется нами

через определение принципов её организации, таких как: принцип устойчивого развития, принцип диалога культур, принцип субъектности, принцип опоры на когнитивные ресурсы, принцип самопонимания, принцип обратимости – и их структуризацию.

В контексте размышлений об инновационной культуре образования (Ф.Т. Михайлов), осмысления образования как пространства, в котором человеку «открывается» культура (А.М. Лобок), и понимания процесса познания как процесса смыслового конструирования человеком социокультурной реальности (В.А. Лекторский) в качестве ценностно-образующих принципов организации образовательной деятельности определяем **принцип диалога культур и принцип устойчивого развития**. При этом интерпретация ценностей устойчивого развития в образовании предполагает ориентацию на востребованность образовательного результата в неопределенном будущем, что и определяет развитие человеческого ресурса в качестве содержания и результата образовательной деятельности.

**Принцип субъектности** раскрывается нами как определяющий содержание организации образовательной деятельности и способ конструктивной интеграции личности в культуру. На основе анализа представленных в культуре критериев образования субъектности (К.А. Абульханова, С.Д. Дерябо, В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко, С.Д. Смирнов) в диссертации обоснованы принципы опоры на когнитивные ресурсы, самопонимания и обратимости, «уточняющие» субъектность организации образовательной деятельности и определяющие способы её организации. При этом реализация **принципа опоры на когнитивные ресурсы** предполагает учёт актуального уровня когнитивного развития субъектов образовательной деятельности и ориентацию на овладение ими когнитивным инструментарием (когнитивные стратегии, метакогнитивная компетентность, стилевая мобильность), позволяющим самосовершенствоваться в течение всей жизни, реализуя принцип устойчивого развития. Понимание компетентности личности как актуализации когнитивной потенции (И.А. Зимняя) акцентирует внимание на смысле как границе между знанием, которое «необратимо меняет познающего», и информацией как «предмете временном, преходящем, скоропортящемся» (В.П. Зинченко). Реализация принципа опоры на когнитивные ресурсы в организации образовательной деятельности обуславливает развитие активной субъектной позиции участника этой деятельности, что проявляется в переходе из позиции пользователя, потребляющего информацию, в позицию субъекта, конструирующего знание.

В диссертационной работе показано, что представление о цели собственной образовательной деятельности определяет не только качество получаемого результата, но и качество процесса его достижения. Построение упрощенной внутренней субъектной модели образовательной деятельности в сравнении с реальной, связанное с экономией когнитивных ресурсов и стремлением поддержать чувство компетентности, не способствует её развитию (Д. Дернер) (рис. 1). Характеристики феномена самопонимания как необходимого условия личностного роста человека позволили не только показать значимость этой когнитивной функции в решении проблемы построения «субъектной

модели реальности» (как образовательной реальности) и «внутренней прогностической модели деятельности» (как образовательной деятельности), но и сформулировать **принцип самопонимания** как принцип организации образовательной деятельности. Реализация этого принципа означает, что в организации образовательной деятельности должны учитываться когнитивный аспект самопонимания, связанный с познавательной направленностью деятельности, со способностью и склонностью субъекта к рефлексии, и экзистенциальный аспект, который проявляется в его приобщении к разнообразным ценностям и в способности к смыслообразованию (В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко).

Синергетическое видение субъекта образования, раскрывающееся в диссертационном исследовании через особенности организации его образовательной деятельности и выбор способа разрешения возникающих в процессе этой деятельности противоречий: конструктивного (стратегия би(поли)культурной интеграции) или деструктивного (стратегия ассимиляции или сепарации), позволяет обозначить **принцип обратимости** как определяющий качество организации образовательной деятельности.

Поскольку организация образовательной деятельности осуществлялась нами в условиях лингвистического образования, в диссертационной работе обоснованы особенности организации этой деятельности с учётом его специфики: сформулированы принципы языкового и культурного разнообразия, полиязыковой и поликультурной интеграции; обозначена доминанта на текстовой основе организации образовательной деятельности; определено проблемное поле предметного содержания образовательной деятельности в ценностно-смысловом контексте взаимодействия в триаде человек–язык–культура; представлена интерпретация ценностей устойчивого развития в лингвистической перспективе; раскрыты особенности конструирования межкультурного знания как социогуманитарного в базовых категориях лингвистического образования.

Обоснованные в диссертации принципы организации образовательной деятельности, представляющие системное единство, отвечают содержанию образовательной деятельности как антропологической практики, обеспечивают направленность этой деятельности на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности и позволяют учесть специфику организации образовательной деятельности в условиях лингвистического образования.

Развивающий эффект организации образовательной деятельности определяется проявлением образовательных феноменов, «свидетельствующих о динамике процессов саморазвития, самореализации, самоопределения, происходящих непосредственно в образовательном процессе» (О.М. Краснорядцева), и преобразованием субъектами этой деятельности образовательной среды в культурно-образовательную. При этом полагаем, что в отличие от организации учебной деятельности, ориентированной на моделирование основных особенностей *идеальной* структуры современного общества (А.А. Либерман), организация образовательной деятельности должна стать условием «вхождения» человека в «реальную» культуру. Следовательно, необходимо не «сглаживать» «культурные диссонансы» и противоречия, возникающие в реальном межкультурном взаимодействии участников образовательной деятельности, а актуализировать эти противоречия, ситуации

выбора стратегий разрешения этих противоречий (стратегий аккультурации) и рефлексировать их конструктивность (реализация принципа самопонимания).

В качестве необходимых условий организации образовательной деятельности рассматриваем целеобразование и рефлексию субъектами этой деятельности её процесса, результатов и оснований выбора стратегии аккультурации в ситуациях межкультурного взаимодействия, когда «культура персонифицирована как личность» (В.С. Библер).

Обобщение представлений о принципах, содержании и условиях организации образовательной деятельности представлено на рис. 2.

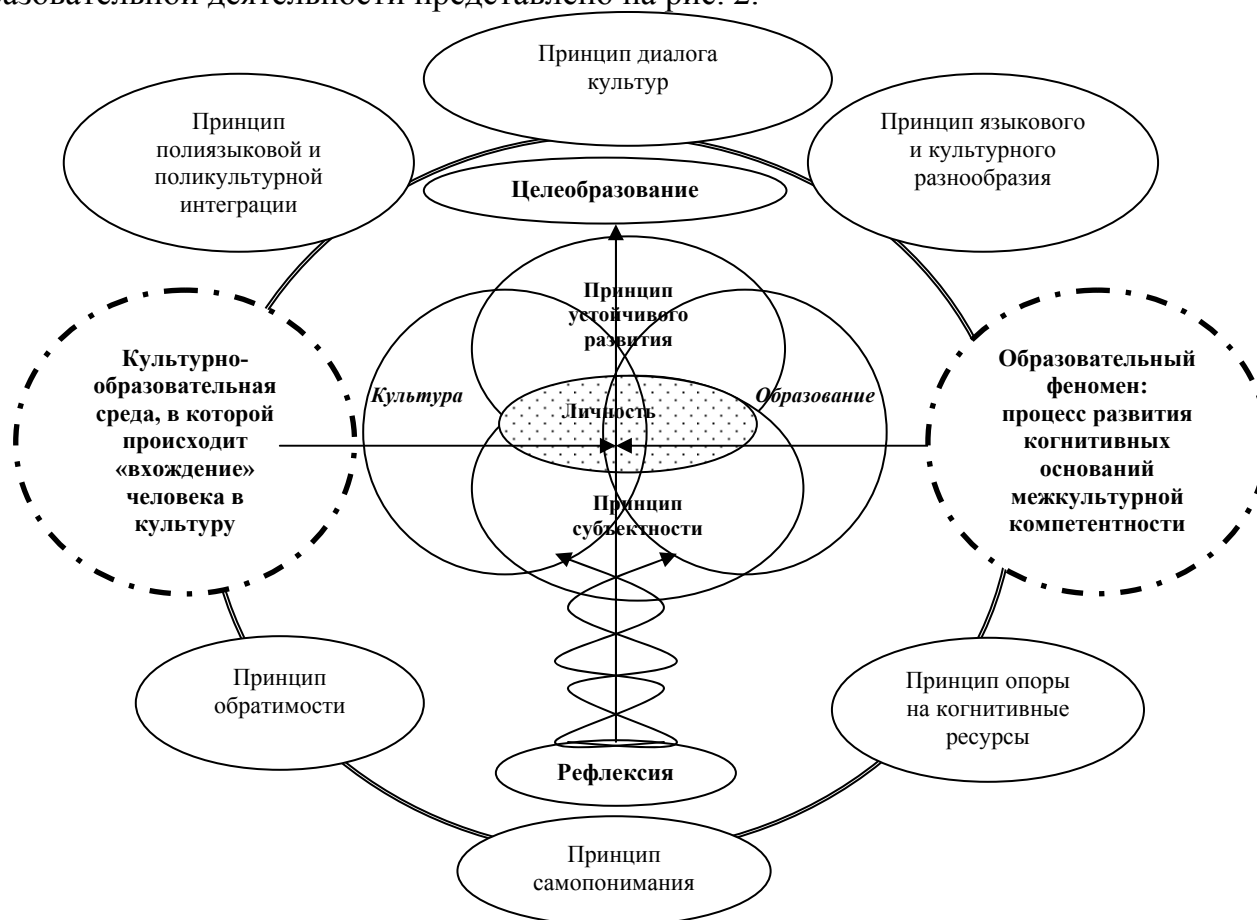


Рис. 2. Содержание и принципы организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности

**Вторая глава** диссертационной работы «**Организация образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности (на материале лингвистического образования)**» посвящена обоснованию содержания экспериментального исследования организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, анализу и оценке его результатов.

Содержание экспериментального исследования определялось теоретическими положениями, разработанными и представленными в первой главе диссертации. Реализация *диагностического этапа* экспериментального исследования предполагала организацию образовательной деятельности, направленной на выявление ценностно-смыслового отношения студентов к процессу, средствам и цели образовательной



деятельности, эмоционального отношения к родному и изучаемому языку, ценностно-смысловых установок в отношении принятия Другого (свободные ассоциации, смысловые интерпретации, рефлексивные тексты, методика незаконченных предложений). Реализация этого этапа позволила выявить образовательные дефициты участников образовательной деятельности (психологическую неготовность к диалогическому взаимодействию, упрощенное восприятие образовательной реальности) и актуализировать проблему развития их когнитивных ресурсов (расширение репертуара когнитивных схем и стратегий, определяющих конструктивность межкультурного взаимодействия в условиях образовательной деятельности).

Основная идея организации *развивающего этапа* экспериментального исследования заключалась в том, чтобы через специальным образом организованное содержание образовательной деятельности перевести субъектов этой деятельности в исследовательскую позицию в отношении особенностей своей когнитивной сферы (когнитивных схем, стратегий), определяющих конструктивность взаимодействия с Другим. За основу организации этой деятельности была принята разработанная нами модель процесса выбора стратегии аккультурации участниками межкультурного взаимодействия в образовательной деятельности (рис. 1).

*Актуализация* ситуаций межкультурного взаимодействия обуславливалась содержанием образовательной деятельности, направленной на оформление субъектами этой деятельности ценностно-смысловых позиций в отношении предмета образовательной деятельности и их соотнесение с позициями Других (реализация принципа диалога культур): смысловая интерпретация авторских текстов (например, афоризмов) и создание собственных авторских текстов (авторство как критерий субъектности).

Возможность и необходимость *выбора* студентами одной из стратегий аккультурации предопределялись смыслообразующим характером образовательной деятельности: студент «обогащал» первоначальную смысловую позицию через диалогическое взаимодействие с Другим (би(поли)культурная интеграция), сохранял первоначальную ценностно-смысловую позицию (сепарация) или утрачивал ценностно-смысловую автономию, «растворяясь» в поле культурных смыслов (ассимиляция).

*Рефлексия* субъектами образовательной деятельности оснований выбора стратегии аккультурации становилась не только условием порождения новых личностных смыслов, но и условием совместного конструирования участниками образовательной деятельности смысловой реальности межкультурного взаимодействия в этой деятельности, отвечающего ценностным ориентирам устойчивого развития.

В диссертационной работе представлены: текстовые материалы и виды образовательной деятельности, обеспечивающие реализацию модели процесса выбора стратегии аккультурации участниками межкультурного взаимодействия в образовательной деятельности (свободные ассоциации, смысловая интерпретация авторских текстов, написание эссе, рефлексивные тексты, рефлексивное обсуждение, работа в рефлексивных группах, направляемое диалоговое взаимодействие); результаты апробации разработанной схемы написания эссе с учётом специфики лингвистического образования (рефлексия студентами опыта написания эссе «Границы моего языка означают границы моего мира»

(Л. Витгенштейн) на родном и иностранном языках); описание реализации педагогических технологий, актуализирующих ситуации выбора субъектами образовательной деятельности стратегий аккультурации и позволяющих рефлексировать основания этого выбора (дебаты «За или против языкового разнообразия», кейс-стади «Реконструкция культуры», презентации культур изучаемых студентами языков), раскрыт потенциал этих технологий в развитии когнитивных оснований межкультурной компетентности личности.

На *аналитическом этапе* организации экспериментального исследования для эмпирического подтверждения гипотезы осуществлялся качественный анализ текстов участников образовательной деятельности. Качественная оценка динамики развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности (когнитивная сложность, низкий уровень би(поли)культурной идентичности, высокий уровень социокогнитивной гибкости) проводилась с помощью разработанной и представленной в тексте диссертации системы показателей, позволяющей через маркирующие слова и словосочетания (А. Вежбицкая), изменение структуры и содержания текстов (деятельностная основа смыслообразования и текстопорождения (Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьев)) получать представление о динамике развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности.

Сравнительный анализ текстов эссе: «Взаимосвязь культуры, языка и глобализации», «За или против языкового разнообразия», «Для изучения языка гораздо важнее свободная любознательность, чем грозная необходимость» (А. Августин), написанных студентами (50 человек) в процессе исследования развивающего потенциала образовательной деятельности на начальном, промежуточном и итоговом этапах, позволил оценить эффективность организации образовательной деятельности по заявленным в диссертационном исследовании критериальным основаниям и показателям (рис. 3).

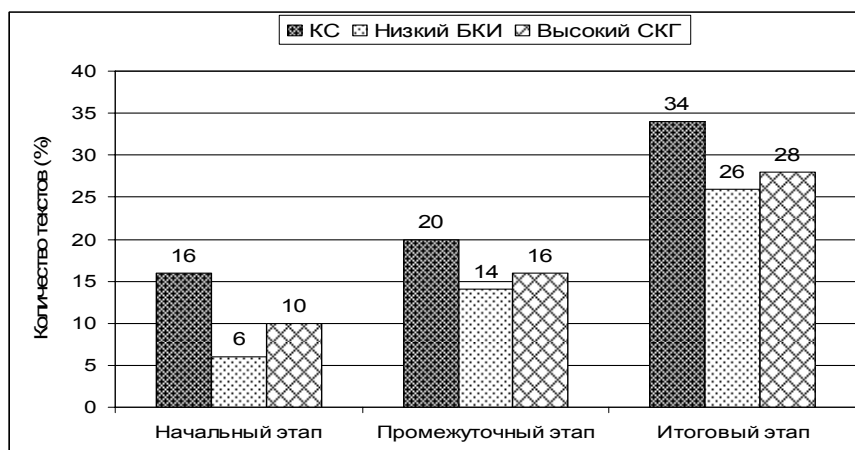


Рис. 3. Соотношение рефлексивных текстов, содержащих указания на когнитивную сложность (КС), низкий уровень би(поли)культурной идентичности (БКИ) и высокий уровень социокогнитивной гибкости (СКГ)

Представленные данные свидетельствуют о положительной динамике развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности. Полагаем, что наиболее выраженная проявленность когнитивной сложности обусловлена текстовой основой организации образовательной деятельности, предполагающей активную работу с информационными ресурсами. Менее выраженная (в сравнении с КС) проявленность

высокого уровня социокогнитивной гибкости определяется, на наш взгляд, необходимостью не только количественного (работа с информацией), но и качественного развития когнитивных схем (конструирование межкультурного знания как социогуманитарного), не только «актуализацией» (низкий уровень СКГ) и «обогащением» знания (развитие КС), но и его интеграцией в уже сложившиеся когнитивные схемы (высокий уровень СКГ). Развитие низкого уровня би(поли)культурной идентичности характеризуется наименее выраженной проявленностью на каждом этапе анализа рефлексивных текстов. Полагаем, что это связано с психологической неготовностью участников образовательного процесса к принятию Другого как некоторой самооценности и условия собственного развития, что подтверждается результатами свободного ассоциативного эксперимента (стимульное слово – «другой»), подробно описанного в тексте диссертационного исследования.

В тексте диссертации на эмпирическом материале показана возможность интерпретации процесса достижения индивидуального образовательного результата как совокупности развивающих образовательных эффектов (развитие когнитивных оснований, конструирование межкультурного знания, усложнение образа цели образовательной деятельности, развитие способности к рефлексии процесса и результата этой деятельности) через качественный анализ текстов.

Анализ уровней развития социокогнитивной гибкости на различных этапах экспериментального исследования: низкого (ориентация на себя), среднего (ориентация на социальные нормы) и высокого (предъявление относительно независимой от социального контекста ценностно-смысловой позиции) – позволил увидеть тенденцию к снижению количества текстов с выраженной ориентацией их авторов на социальные нормы (средний уровень СКГ) в сравнении с явно выраженной личностной позицией с разной степенью её аргументации (низкий и высокий уровни СКГ) (рис. 4). При положительной динамике проявления авторства как критерия развития субъектности участников образовательной деятельности только 28% текстов содержат указания на высокий уровень СКГ, что позволяет актуализировать необходимость расширения репертуара когнитивных стратегий студентов как условия продуктивной работы с информацией и аргументации ценностно-смысловых позиций.

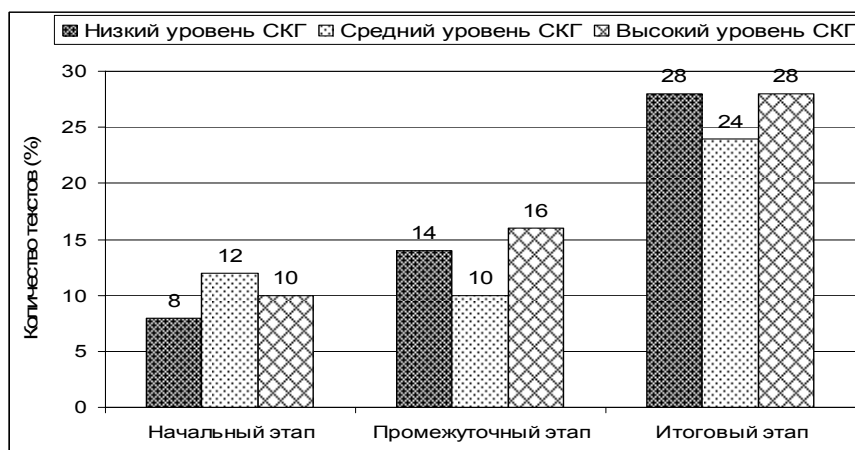


Рис. 4. Соотношение рефлексивных текстов, содержащих указания на различные уровни социокогнитивной гибкости

Акцент в организации образовательной деятельности на проявление авторства позволил выявить противоречия между требованиями, предъявляемыми образовательной деятельностью её участникам (оформление и аргументация ценностно-смысловых позиций), и актуальным уровнем смыслообразующей активности студентов, их нерелексивным отношением к информационно-коммуникационным технологиям как средствам этой деятельности.

Следует отметить, что после написания студентами эссе на начальном этапе экспериментального исследования развивающего потенциала образовательной деятельности были зафиксированы проблемы плагиата (разная степень заимствования – 40%) и деперсонализации текста (отсутствие указания на авторство, то есть какой-либо уровень СКГ, – 30%), и только 30% текстов могли рассматриваться как авторские (указания на какой-либо уровень СКГ) (рис. 5).

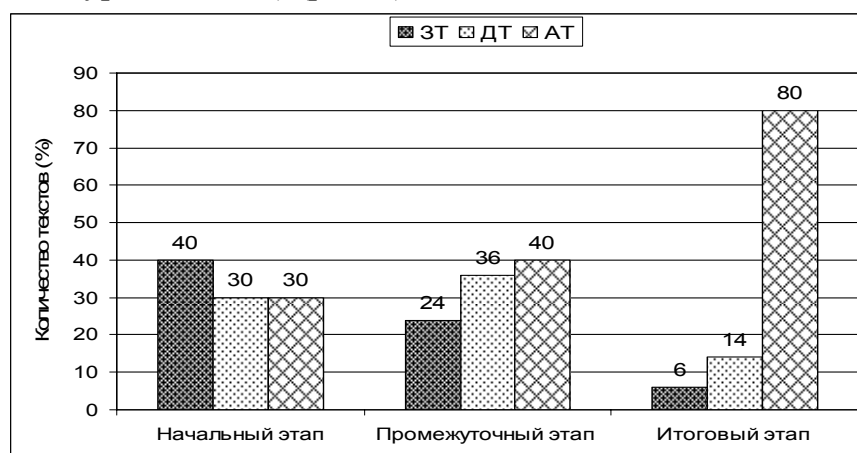


Рис. 5. Соотношение заимствованных (ЗТ), деперсонализированных (ДТ) и авторских текстов (АТ)

В процессе организации образовательной деятельности процент заимствованных и деперсонализированных текстов существенно снизился (на 34% и 16% соответственно), что позволяет сделать вывод о потенциале образовательной деятельности не только в развитии когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, но и в развитии рефлексивного отношения к процессу, средствам и результатам образовательной деятельности. При этом новые установки студентов в отношении собственной образовательной деятельности не формируются через контролирующие возможности преподавателя, а «вызываются к жизни» (Л.С. Выготский) в процессе становления новой академической культуры. В диссертационной работе на основании анализа эмпирического материала показана возможность выявления и конструктивного разрешения таких проблем практики лингвистического образования как его «беспредметность» и «дегуманизация».

В диссертации проиллюстрирован процесс конструирования межкультурного знания как социогуманитарного и показано, что выбор стратегии би(поли)культурной интеграции является не только критерием конструктивности межкультурного взаимодействия субъектов образовательной деятельности, но и условием конструирования этого знания. В качестве критериев развития способности студента к конструированию знания рассматривали: содержательную динамику конструируемого знания, появление в тексте указаний на его социогуманитарные характеристики, корректное обращение к

категориям «культура», «язык», «глобализация» в современном социокультурном контексте. Анализ эмпирического материала показал, что при явной тенденции к видимым изменениям структуры и содержания текстов (развернутость высказывания, указание на взаимосвязь категорий, акцент на динамических характеристиках конструируемых категорий, проявление авторства, отражение проблемного поля лингвистического образования, акцент на функциональной роли рассматриваемых категорий в жизни человека) динамика содержания конструируемого знания индивидуальна.

В ходе исследования развивающего потенциала образовательной деятельности были выявлены следующие тенденции целеобразования: содержательная дифференциация целевых установок, расширение смыслового спектра и появление указаний на личностную значимость, принятие ответственности за качество образовательного результата, появление целевых установок, отвечающих ценностям устойчивого развития. Таким образом, анализ развивающего потенциала образовательной деятельности в условиях лингвистического образования позволяет сделать вывод о том, что реализация обоснованных в диссертации принципов организации образовательной деятельности способствует развитию когнитивных оснований межкультурной компетентности личности и обеспечивает антропологический контекст этой деятельности и её результата.

Обобщение основных теоретических и практических результатов диссертационного исследования позволяет подтвердить его гипотезу и сформулировать следующие выводы, представленные в **заключении** диссертационной работы:

1. Обращение к исследованиям в области межкультурной коммуникации и кросс-культурной психологии позволяет определить в качестве *когнитивных оснований межкультурной компетентности* личности: *когнитивную сложность* как способность личности к многомерному восприятию социокультурной реальности, *би(поли)культурную идентичность* как способность одновременно удерживать и дифференцировать в сознании собственную ценностно-смысловую позицию и позиции Других и *социокогнитивную гибкость* как способность личности к оформлению аргументированного ценностно-смыслового отношения к действительности.

2. Определение выбора стратегии би(поли)культурной интеграции (когнитивная сложность, низкий уровень би(поли)культурной идентичности и высокий уровень социокогнитивной гибкости) в качестве критерия конструктивности межкультурного взаимодействия позволяет сконструировать рабочее понятие *межкультурной компетентности как когнитивной готовности и способности личности осуществлять конструктивную межкультурную коммуникацию в условиях неопределенности*.

3. Организация образовательной деятельности, обеспечивающая вовлечённость субъектов этой деятельности в процесс целеобразования, актуализацию смыслообразования и его устойчивую динамику, реализацию принципов устойчивого развития, диалога культур, субъектности, опоры на когнитивные ресурсы, самопонимания и обратимости, определяет антропологический контекст достижения развивающего образовательного эффекта, а ориентация в организации этой деятельности на актуализацию выбора стратегии аккультурации и рефлексии этого выбора обеспечивает направленность образовательной деятельности на развитие когнитивных оснований

межкультурной компетентности личности, проявляющейся в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия.

4. Дополнение принципов организации образовательной деятельности принципами языкового и культурного разнообразия и полиязыковой и поликультурной интеграции, обращение в процессе организации этой деятельности к текстовым материалам, отражающим проблематику устойчивого развития в триаде человек–язык–культура, позволяют учесть специфику лингвистического образования в организации образовательной деятельности, направленной на развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности.

5. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что эффективность организации образовательной деятельности, проявляющаяся в динамике индивидуальных образовательных эффектов (развитие когнитивных оснований межкультурной компетентности личности, конструирование межкультурного знания, усложнение когнитивного образа цели образовательной деятельности), может определяться через анализ изменения содержания и структуры текстов субъектов этой деятельности.

6. Анализ процесса и результатов организации образовательной деятельности в условиях лингвистического образования позволяет обозначить противоречия между:

- целевой направленностью модернизации высшего образования и стереотипами образовательной деятельности студентов, определяемыми предшествующим образовательным опытом;
- пониманием знания в современном социокультурном контексте как продукта социокультурного конструирования и эпистемологическими установками участников образовательного процесса;
- расширением информационного поля в условиях современного образования и актуальным уровнем когнитивного развития студентов;
- развивающим и смыслопорождающим характером языковой способности человека и условиями её реализации и развития в искусственной образовательной среде;
- пониманием процесса коммуникации как смыслового конструирования реальности и низким уровнем смыслопорождающей активности студентов в условиях традиционного образовательного процесса.

7. Исследование развивающего потенциала образовательной деятельности на материале лингвистического образования показало, что организация образовательной деятельности является не только условием выявления актуальных противоречий образовательной практики, но и способом их конструктивного разрешения.

Достижение цели диссертационного исследования позволяет, с одной стороны, определить условия развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности в образовательной деятельности, а, с другой, – условия развития самой образовательной деятельности, определяющие новые направления исследовательских интересов.

**Основное содержание диссертации отражено в следующих работах:**

***Статьи в журналах, определенных Высшей аттестационной комиссией:***

1. Богданова О.Е. Развитие кросс-культурной компетентности – инновационный ресурс современного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. Сер. Педагогика. – 2004. – Вып. 5 (42). – С. 95–99 (0,73 п.л.).

2. Богданова О.Е. Лингвистическое измерение глобализации // Вестник Томского государственного педагогического университета. Сер. Гуманитарные науки (филология). – 2006. – Вып. 9 (60). – С. 71–74 (0,49 п.л.).

3. Богданова О.Е. Влияние эмоционального отношения студентов языкового факультета к изучению иностранного языка на успешность их когнитивного развития // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 300 (I). – С. 34–39 (0,71 п.л.).

4. Богданова О.Е., Гураль С.К. Лингвистическое образование в условиях глобализации // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 296. – С. 31–37 (0,76/0,38 п.л.).

***Публикации в других научных изданиях:***

5. Богданова О.Е. Лингвокультурологические основания диалогичности английского языка // Язык и культура в Евразийском пространстве : сборник научных статей XVI Международной конференции / Томский государственный университет. – Томск, 2003. – Разд. II. – С. 22–27 (0,34 п.л.).

6. Богданова О.Е. Межкультурная компетентность как важнейшая образовательная ценность в эпоху глобализации // Язык и культура : сборник научных статей XVII Международной конференции / Томский государственный университет. – Томск, 2005. – Разд. II. – С. 263–271 (0,52 п.л.).

7. Богданова О.Е. Академическое эссе как средство достижения образовательных эффектов в условиях лингвистического образования // Язык и культура : сб. статей XIX Международной научной конф. / отв. ред. С.К. Гураль; Томский государственный университет. – Томск, 2007. – Т. 2. – С. 28–37 (0,53 п.л.).

8. Богданова О.Е., Богданова Е.Л. Когнитивный подход к развитию межкультурной компетентности в условиях лингвистического образования // Формирование иноязычной межкультурной компетентности студентов в условиях современного образовательного процесса / С.К. Гураль, Е.Л. Богданова, О.Е. Богданова, В.М. Смокотин, Л.В. Михалева; под ред. С.К. Гураль. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2008. – С. 45–117 (4,3/2,86 п.л.).

9. Гураль С.К., Богданова О.Е. Синергетические аспекты лингвистического образования // Язык. Культура. Общение : сборник научных трудов в честь юбилея заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова С.Г. Тер-Минасовой. – М. : Гнозис, 2008. – С. 298–308 (0,6/0,3 п.л.).

10. Богданова О.Е. Когнитивные основания развития межкультурной компетентности личности в условиях образовательной практики // Психология обучения. – 2008. – № 12. – С. 61–74 (0,77 п.л.).

Тираж 100 экз.  
Отпечатано в КЦ «Позитив»  
634050 г. Томск, пр. Ленина 34а