

Научная статья
УДК 378
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72

Развитие языковой медиации обучающихся неязыковых вузов в ходе изучения иностранного языка

**Анна Леонидовна МОРОЗОВА^{1*}, Татьяна Анатольевна КОСТЮКОВА²,
Ирина Александровна ПУШКАРЕВА³, Дарья Максимовна МОРОЗОВА⁴**

¹ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений
(университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации»

119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, 76

²ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет»
634050, Российская Федерация, г. Томск, пр. Ленина, 36

³ФКОУ ВО «Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний»
654066, Российская Федерация, Кемеровская область, г. Новокузнецк, пр-т Октябрьский, 49

⁴ФГАОУ ВО «Московский институт электроники и математики им. А.Н. Тихонова,
Национально-исследовательский университет «Высшая школа экономики»
123458, Российская Федерация, г. Москва, ул. Таллинская, 34

*Адрес для переписки: a.morozova@odin.mgimo.ru

Аннотация. Актуальность владения иностранным языком выпускниками вузов обусловила проектирование и педагогическую апробацию модели развития медиации студентов. Авторская модель была имплицитно встроена в МГИМО МИД России, Одинцовский филиал (Московская обл.) на I–IV курсах и Кузбасском институте ФСИН России (г. Новокузнецк, Кемеровская обл., на I–II курсах) в 2019–2021 гг. Уточнены компоненты модели, опирающейся на комплекс культурологического, компетентностного и коммуникативного подходов. Построение модели потребовало верификацию методов обучения языковой медиации и корректировку содержания образования. Конкретизированы рабочие понятия исследования: виды медиации (интерактивная, неинтерактивная и гибридная), подходы и методы развития языковой медиации. Обоснованы принципы отбора содержания языкового образования (разработка и освоение практико-, культуролого- и профессионально-ориентированных вариативных тем; приоритет диалоговых форм общения на языке в области изучаемого концепта с акцентом на медиацию; проведение переговоров на языке и пр.). Опытнo-экспериментальная работа показала, что содержание образования и методы обучения выступили наиболее гибкими компонентами данной модели, которые достаточно легко трансформировались под любой тип обучения (стандартный, смешанный, гибридный и/или дистанционный). Анализ использованных методов обучения языку (дебаты, метод кейсов и пр.) доказал их соответствие требованиям текущего стандарта. Представленный опыт реализации разработанной модели, в том числе в период пандемии COVID-19, верифицирован данными опытно-экспериментальных контрольно-измерительных процедур, доказавших эффективность авторской модели развития языковой медиации студентов неязыковых вузов.

Ключевые слова: медиация, развитие языковой медиации, иностранный язык, методы обучения

Для цитирования: Морозова А.Л., Костюкова Т.А., Пушкарева И.А., Морозова Д.М. Развитие языковой медиации обучающихся неязыковых вузов в ходе изучения иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Т. 26, № 193. С. 58-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72>

Original article
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72

Development of language mediation of non-linguistic universities students in the course of learning a foreign language

Anna L. MOROZOVA^{1*}, Tatyana A. KOSTYUKOVA²,
Irina A. PUSHKAREVA³, Daria M. MOROZOVA⁴

¹Moscow State Institute of International Relations (University)
of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
76 Vernadskogo Ave., Moscow 119454, Russian Federation

²National Research Tomsk State University
36 Lenina Dr., Tomsk 634050, Russian Federation

³Kuzbass Institute of the Federal Penal Service of Russia
49 Oktyabrskiy Ave., Kemerovo Region, Novokuznetsk 654066, Russian Federation

⁴Tikhonov Moscow Institute of Electronics and Mathematics,
National Research University Higher School of Economics Moscow
34 Tallinskaya St., Moscow 123458, Russian Federation

*Corresponding author: a.morozova@odin.mgimo.ru

Материалы статьи доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0 Всемирная](#)
Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](#)
© Морозова А.Л., Костюкова Т.А., Пушкарева И.А., Морозова Д.М., 2021



Abstract. The relevance of foreign language proficiency of university graduates led to the design and pedagogical testing of the model for the development of mediation of students. The model was implicated in the Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation in the town of Odintsovo (Moscow Region) in the 1–4 courses and the Kuzbass Institute of the Federal Penal Service of Russia (Novokuznetsk, Kemerovo Region, in the 1–2 courses) in 2019–2021. We clarify the components of the model based on a complex of cultural, competence-based and communicative approaches. The authors viewed mediation training methods and adjustment of the content of education. The working concepts of the study are specified: types of mediation (interactive, non-interactive and hybrid), approaches and methods of developing mediation skills. The principles of selecting the content of language education (development and development of practice-, cultural – and professionally-oriented variable topics; priority of dialogical forms of communication in the language in the field of the studied concept with an emphasis on mediation; conducting negotiations in the language, etc.) based on the results of mediation are substantiated. The experimental work showed that the content of education and teaching methods were the most flexible components of this model, which are quite easily transformed for any type of training (standard, mixed, hybrid and/or distance). The analysis of the language teaching methods used (debates, case studies, etc.) proved their compliance with the requirements of the current standard. The presented experience of the implementation of the developed model, including during the COVID-19 pandemic, is verified by the data of experi-

mental control and measurement procedures that proved the effectiveness of our model for the development of mediation skills of students of non-linguistic universities.

Keywords: mediation, development of language mediation, foreign language, teaching methods

For citation: Morozova A.L., Kostyukova T.A., Pushkareva I.A., Morozova D.M. Razvitiye yazykovoy mediatsii obuchayushchikhsya neyazykovykh vuzov v khode izucheniya inostrannogo yazyka [Development of language mediation of non-linguistic universities students in the course of learning a foreign language]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 193, pp. 58-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72> (In Russian, Abstr. in Engl.)

ВВЕДЕНИЕ

Значимость уверенного владения неродным языком студентами неязыковых вузов не вызывает сомнения, однако фиксируемые текущие изменения на рынке труда убедительно свидетельствуют, что современный выпускник вуза, кроме всего прочего, должен обладать еще и языковой медиацией.

Рамками исследования, проведенного в 2019–2021 гг. на базе МГИМО МИД России Одинцовского филиала (Московская обл.) на I–IV курсах и КИ ФСИН (г. Новокузнецк, Кемеровская обл., на I–II курсах) [1], стали требования текущего Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее – Стандарт, ФГОС ВО), а также ключевые положения зарубежных языковых доктрин и положений по реализации языкового образования¹. Уточним, что государство (как заказчик) определяет важность качественной реализации языкового образования в неязыковом вузе на достаточно высоком бытовом и профессиональном уровнях (C1–C2), включая развитие у студентов языковой медиации в профессиональной сфере, что направлено на увеличение спроса на их услуги со стороны потенциального работодателя.

В то же время наблюдаемые образовательные реалии, скорректированные пандемией COVID-19 и переходом на дистанционное и/или гибридное обучение, потребовали

от педагогов пересмотра подходов, моделей, методов и способов обучения языку (реализуемых в онлайн-формате и посредством систем LMS), которые должны обладать теперь особой гибкостью.

ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ

Указанное выше определяет цель нашего исследования – конструирование новой модели развития языковой медиации студентов неязыковых вузов с опорой как на комплекс методов культурологического, компетентностного, коммуникативного подходов, так и на требования ФГОС с учетом последних международных тенденций в области реализации языкового образования в условиях стандартного, смешанного/гибридного и дистанционного типов обучения.

Методологическую основу исследования составили труды Н.М. Беленковой, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Геза, С.К. Гураль, Т.А. Костюковой, М.Б. Казачковой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.Л. Морозовой, М.М. Степановой, О.А. Обдаловой, Е.И. Пассова, Н.В. Паршиной, И.А. Пушкарёвой и других [2; 3], которые занимались анализом развития российского высшего образования². Мы разделяем мнение коллег о том, что целью языкового образования выступает совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов в части овладения языком как на профессиональном, так и бытовом уровнях [4].

¹ The Teaching English Continuing Professional Development (CPD) Framework. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/continuing-professional-development/>; The European Profiling Grid. URL: http://www.epg-project.eu/wp-content/uploads/The-EPG-PDF-publication_EN.pdf/ (accessed: 10.01.2021).

² The Cambridge English Teaching Framework. URL: <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/cambridge-english-teaching-framework/> (accessed: 10.01.2021).

Вопросы формирования языковой медиации в рамках развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов представлены в исследованиях М.К. Денисова, А.А. Колесникова, О.М. Литвишко, А.Л. Морозовой, Т.А. Костюковой, А.А. Колесникова, Ю.А. Черноусовой и прочих фрагментарно, поскольку это достаточно новый раздел отечественной дидактики [1; 3; 4].

Анализ опыта иностранных педагогов-исследователей (Р. Гарднер, Г. Зарате, Х. Тимперли, А. Уилсона, И. Хокинс и др.) [1] и Европейских документов³ по изучаемой проблеме показал приоритетность развития языковой медиации [5], особенно в разрезе изучения профессионально-ориентированного аспекта языка⁴.

Основополагающими положениями исследования в области развития языковой медиации студентов стали следующие:

– культурологический подход (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.И. Григорьев, Л.Г. Гуслякова, С.К. Гураль, А.С. Запесоцкий, Т.А. Костюкова, М.Б. Казачкова), ориентированный на изучение профессиональной культуры в процессе создания культурологической среды, что неоспоримо значимо при развитии языковой медиации [6]. Отметим, что Е.Н. Богданов, Е.В. Бережнова, Е.В. Ермолович, В.В. Краевский, С. Крамч, Дж. Кук, В.М. Онищук, Е.Г. Силаева, А.Н. Ходусов, Д.С. Яковлева, У. Хатмачер и другие конструировали модели создания культурологической среды в высшем образовании с параллельным изучением частных вопросов гуманитарной, профессиональной и коммуникативной культуры [7; 8];

– компетентностный подход (В.И. Байденко, Н.И. Гез, Ю.Г. Татур, В.А. Хуторской и др.), нацеленный на получение искомого результата [6];

³ The Teaching English Continuing Professional Development (CPD) Framework. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/continuing-professional-development/>; The European Profiling Grid. URL: http://www.epg-project.eu/wp-content/uploads/The-EPG-PDF-publication_EN.pdf/ (accessed: 10.01.2021).

⁴ Ibid.

– коммуникативный подход (И.А. Зимняя, С.И. Королев, Е.И. Пассов, С.Г. Тер-Минасова, Р.П. Мильруд и т. д.), направленный на развитие навыков устной речи и ведения сложных переговоров в рамках языковой медиации [9].

Более того, мы опирались на исследования иностранных педагогов – Д. Ньюбай, Г. Зарате, Р. Гарднер и прочих в области развития современных тенденций в языковом образовании [10; 11; 12, p. 36-53].

В данном исследовании мы использовали взаимодополняющие теоретические методы: анализ и обобщение с последующим синтезом и абстрагированием, проектирование модели образовательного процесса по дисциплине «Иностранный язык». Для доказательства достоверности полученных результатов и эффективности разработанной модели использован непараметрический метод Критерий χ^2 Пирсона и параметрический метод Стьюдента, опросы, беседы и тесты.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вслед за разработчиками общеевропейских компетенций⁵ под термином «языковая медиация» (в рамках изучения неродного языка) мы понимаем определенное лингвистическое «посредничество» [1]. Языковую медиацию⁶ мы рассматриваем в качестве отдельного и самостоятельного вида речевой деятельности студентов, существующего за рамками продукции, рецепции, а также интеракции [1; 2]. При этом целью медиации признается решение прикладных, практико-ориентированных вопросов многоуровневого поликультурного языкового образования. Медиатор выступает в качестве некоего агента, который призван успешно разрешить порученное ему дело в ходе проведения соответствующих переговоров от лица принципала. Это требует от медиатора владения профессиональной культурой, этикой, этике-

⁵ Ibid.

⁶ The Cambridge English Teaching Framework. URL: <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/cambridge-english-teaching-framework/> (accessed: 10.01.2021).

том и навыками общения и ведения сложных переговоров.

Анализ Европейских компетенций⁷ и трудов М.К. Денисова, А.А. Колесникова, О.М. Литвишко, Ю.А. Черноусовой позволил выделить следующие виды медиации: *интерактивная* (ориентированная на передачу информации от коммуникатора к реципиенту и обратно); *неинтерактивная* (ориентированная на смысловую передачу, в том числе посредством перифразы, адаптации и прочего, информации от коммуникатора (первоисточника) к реципиенту (получателю), обратная связь не предполагается) и *гибридная* (смешанная). Фиксируется ряд форм медиации: посредничество при переговорах, беседа, перевод, реферирование, обзор, составление писем, ведение переписки, пересказ и др. [1; 7; 9].

Таким образом, можно утверждать, что сегодня важно развивать языковую медиацию студентов неязыковых вузов. Отсюда, основываясь на вышеуказанные данные, мы спроектировали соответствующую модель (рис. 1).

Рис. 1 наглядно демонстрирует, что разработанная модель опирается на ключевые идеи *культурологического* (создание и поддержание профессионально-ориентированной культурологической среды), *компетентностного* (достижение искомых результатов обучения, в частности, развитие языковой медиации) и *коммуникативного* (развитие устной и письменной языковой медиации) подходов, а также требования текущего Стандарта, что предопределяет корректировку содержания лингвистического образования в неязыковом вузе, использование адекватных методов обучения с учетом опыта европейских коллег [13–15]. Отличительной чертой данной модели выступил тот факт, что ее компоненты, как показала практика, обладают достаточной гибкостью и возможностью ее имплицитирования в условиях стан-

дартного, смешанного, гибридного и/или дистанционного типов обучения.

Верификация подходов потребовала пересмотра содержания образования в рамках разрабатываемой модели. При корректировке содержания языкового образования с точки зрения его концептуализации мы учли мнения Н.В. Володиной, Е.В. Ермолович, Б.А. Жигалева, А.А. Колесникова, О.М. Литвишко, С.В. Устинкина [3; 16]. Особо отметим, концептуализация содержания образования выступила источником создания как профессионально-ориентированного иноязычного общения с учетом направления подготовки, так и поддержания культурологической среды [17], что в конечном счете ориентировано на развитие языковой медиации студентов неязыковых вузов.

Итак, нами были внесены следующие коррективы в содержание образования в рамках данной модели (рис. 1), направленные на всестороннее развитие вышеуказанных видов языковой медиации студентов МГИМО МИД России, Одинцовского филиала (Московская обл.) на I–IV курсах и КИ ФСИН (г. Новокузнецк, Кемеровская обл., на I–II курсах) с учетом требований культурологического, компетентностного и коммуникативного подходов:

- 1) разработка вариативных практико-, культуролого- и профессионально-ориентированных тем;
- 2) приоритет диалоговой формы общения на языке в области изучаемого концепта с акцентом на медиацию;
- 3) организация дебатов, литературных гостиных, фокус-групп, ролевых игр по теме как форм медиации;
- 4) проведение переговоров на языке (свободных и с опорой на заданные клише);
- 5) развитие письменной речи (написание деловых писем, отзывов, меморандумов, реферирования и пр.) по итогам медиации [16–18].

Наблюдения показали, что эффективное общение и ведение переговоров как части языковой медиации невозможно без учета особенностей культуры, норм, этикета, правил (включая профессиональный аспект)

⁷ The Teaching English Continuing Professional Development (CPD) Framework. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/continuing-professional-development/>; The European Profiling Grid. URL: http://www.epg-project.eu/wp-content/uploads/The-EPG-PDF-publication_EN.pdf (accessed: 10.01.2021).

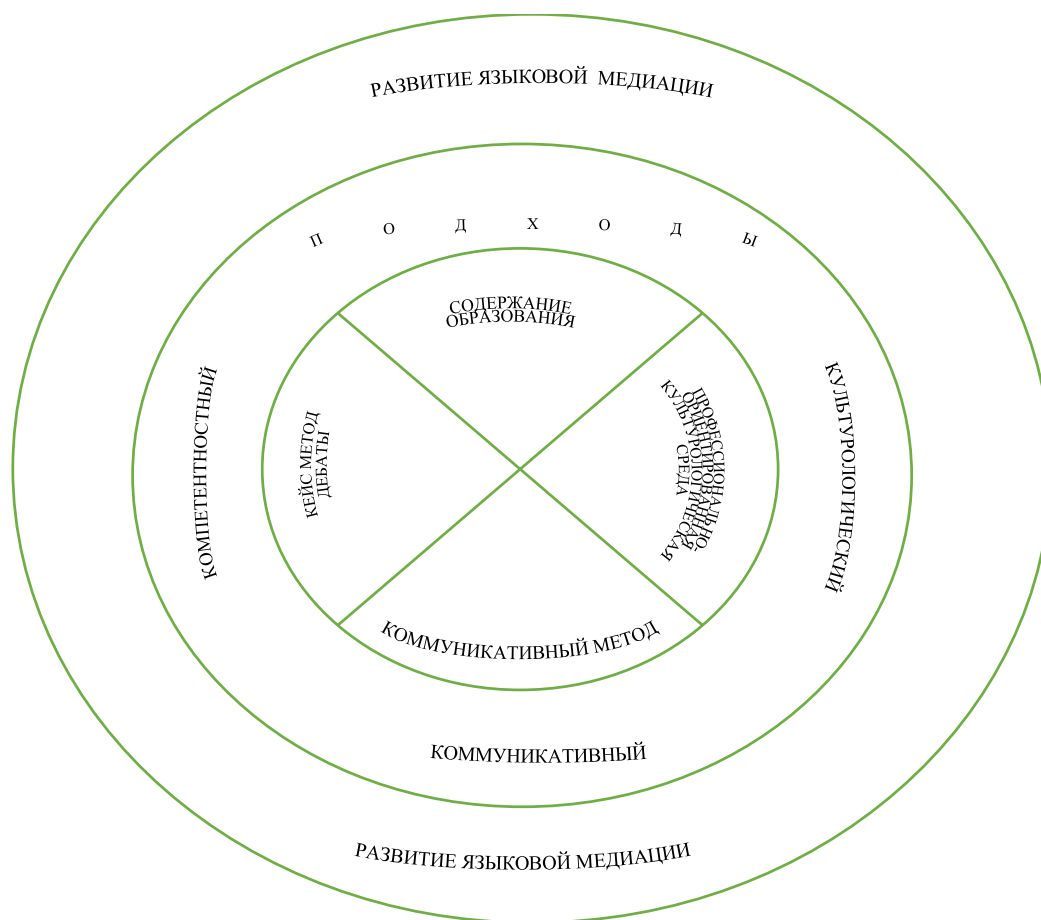


Рис. 1. Модель развития языковой медиации студентов неязыковых вузов

Fig. 1. Model for the development of language mediation of non-linguistic universities students

страны изучаемого языка и сравнения с родной культурой для параллельной самоидентификации личности студента. Поэтому при разработке модели мы опирались на ключевые идеи культурологического подхода.

При конструировании модели (рис. 1) мы пришли к пониманию того, что корректировка содержания образования с параллельным созданием профессионально-ориентированной культурологической среды потребовали пересмотра методов обучения в соответствии с реалиями времени и выбранного направления подготовки и указанных подходов, которые направлены на развитие языковой медиации в целом.

Накопленный педагогический опыт в период апробации модели свидетельствует о

том, что в рамках компетентного подхода к наиболее эффективным методам развития языковой медиации можно отнести кейс-метод и дебаты. Так, студенты МГИМО МИД России и КИ ФСИН решали проблемные профессионально-ориентированные кейсы, которые предполагали ведение переговоров между конфликтующими сторонами, за счет чего происходило развитие интерактивного вида медиации (монолог, диалог, беседа, дискурс, переговоры). Решение разнообразных кейсовых заданий зачастую перетекало в дебаты. Добавим, что успешное решение кейсов и проведение дебатов в конечном счете потребовало (как итог ведения переговоров) написания различных отчетов, писем и прочих видов деловой документации (letter

of advice, minutes, note, summary и пр.), что было нацелено на развитие неинтерактивного и гибридного вида медиации на иностранном языке.

Уточним, что использование вышеописанных методов развития языковой медиации сочеталось с коммуникативным методом обучения языку (с опорой на коммуникативный подход) в процессе поддержания профессионально-ориентированной культурологической среды, когда и происходила активная интеракция всех участников медиации.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в три этапа. На пилотном (констатирующем) этапе установлено, что целевые учебные группы характеризовались примерно равными показателями по всем параметрам – успеваемость, средний балл аттестата и пр.

На констатирующем этапе, который проходил в рамках традиционного и дистанционного типов обучения (2019 г., в том числе период пандемии COVID-19), мы:

- выявили потребности обучающихся МГИМО и КИ ФСИН в изучении дисциплины «Иностранный язык», в том числе для профессионального самообразования;
- зафиксировали изначальный уровень развития языковой медиации у обучающихся.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения опросов, бесед, тестов, показал, что около 70 % студентов КИ ФСИН и около 95 % обучающихся МГИМО заинтересованы в изучении языка. Однако только 27 % студентов заинтересованно относятся к развитию языковой медиации, 52 % указали, что не знакомы с понятием языковой медиации, но хотели бы заняться этим вопросом, а 21 % затруднились ответить. Полученные на констатирующем этапе исследования сведения о текущих потребностях обучающихся вузов актуализировали проблему развития языковой медиации.

Формирующий эксперимент (этап 2) проходил в разных форматах обучения (в зависимости от эпидемиологической обста-

новки) и был направлен на выявление эффективности разработанной модели в разных типах обучения (традиционный, дистанционный, гибридный).

Представим основные результаты апробации модели на примере МГИМО МИД России, выраженные через дифференциацию обучающихся по уровню развития языковой медиации (рис. 2, 3).

Рис. 2 отражает динамику изменения, продвинутого (Advanced) и среднего (Intermediate) уровней развития языковой медиации студентов на разных этапах опытно-экспериментальной работы в МГИМО ОФ. Итак, мы зафиксировали увеличение продвинутого (Advanced) уровня развития языковой медиации с 6 % (констатирующий этап – март 2019 г.) до 10 % (II этап формирующего эксперимента – декабрь 2020 г.) с параллельным ростом среднего (Intermediate) уровня с 61 до 70 %, что свидетельствует об эффективности проделанной нами работы.

На рис. 3 представлена динамика изменения (pre-Intermediate) уровня развития языковой медиации студентов на разных этапах опытно-экспериментальной работы в МГИМО. Внедрение разработанной модели позволило снизить уровень ниже среднего (pre-Intermediate) с 31 до 20 %, что подтверждает эффективность авторской модели.

Представим сводную динамику по развитию языковой медиации в Кузбасском институте ФСИН (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.) на I–II курсах (рис. 4).

Таким образом, данные, представленные выше в рис. 2–3, убедительно свидетельствуют об эффективности предложенной нами модели (рис. 1) и опытно-экспериментальной работы в области совершенствования языковой медиации, ибо показатели в контрольных группах убедительно свидетельствуют об увеличении продвинутого и среднего и соответствующее уменьшение низкого уровня развития языковой медиации. Для наглядности мы представили эти данные и в табличном виде (табл. 1).

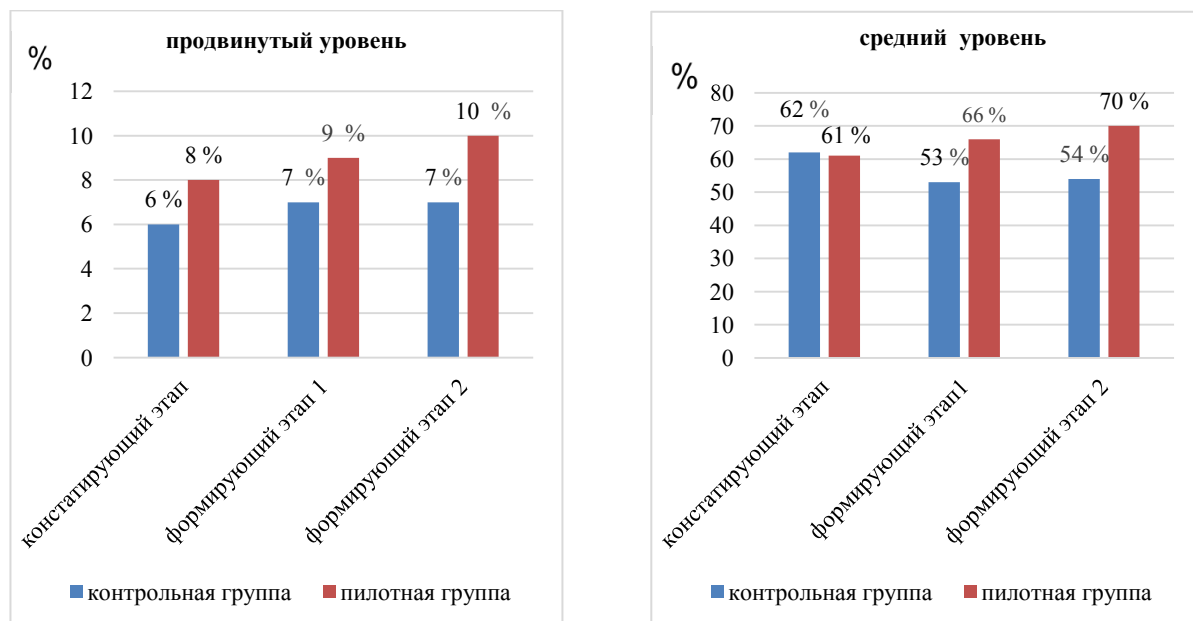


Рис. 2. Динамика изменений продвинутого и среднего уровней развития языковой медиации студентов на разных этапах опытно-экспериментальной работы (МГИМО ОФ)

Fig. 2. Dynamics of changes in the advanced and intermediate levels of development of language mediation of students at different stages of experimental work (MGIMO-Odintsovo)



Рис. 3. Динамика изменений нижнего уровня развития языковой медиации студентов на разных этапах опытно-экспериментальной работы (МГИМО ОФ)

Fig. 3. Dynamics of changes in the lower level of development of language mediation of students at different stages of experimental work (MGIMO-Odintsovo)

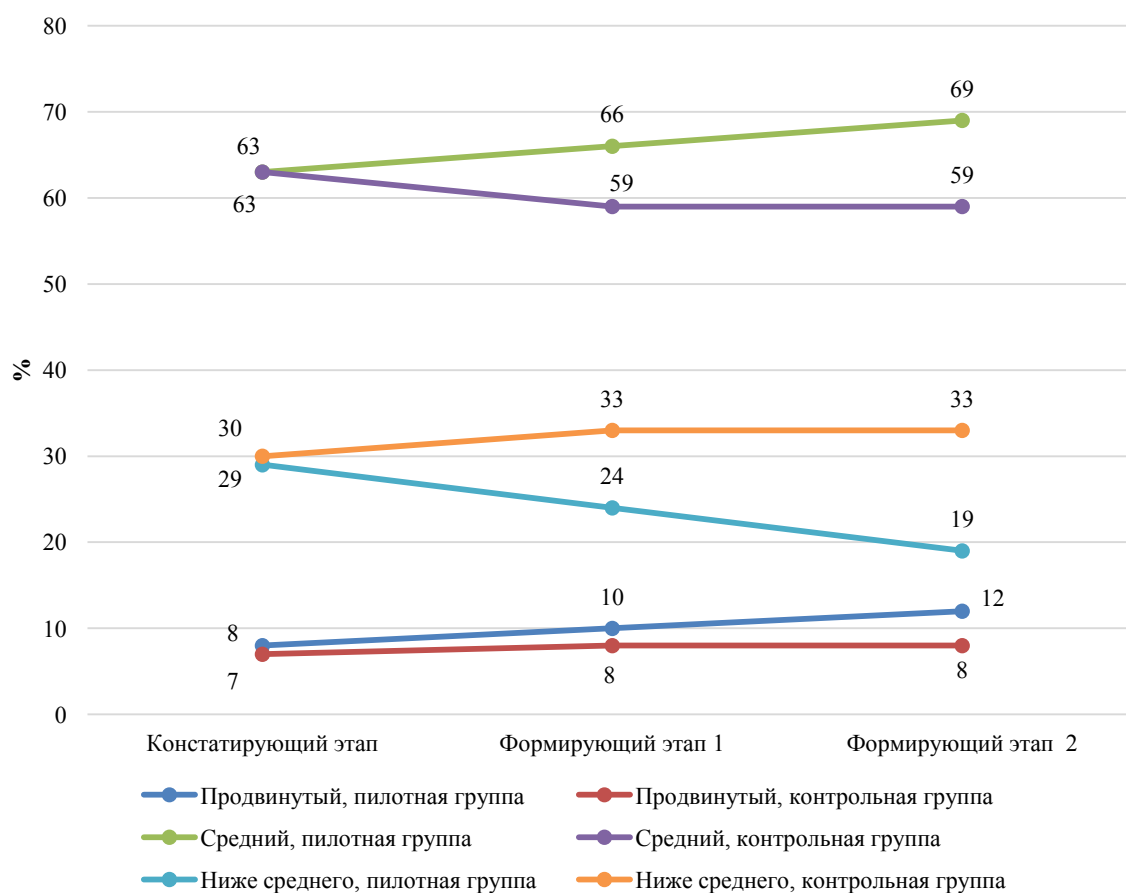


Рис. 4. Уровень развития языковой медиации в КИ ФСИН России

Fig. 4. The level of development of language mediation in the Kuzbass Institute of the Federal Penal Service of Russia

Таблица 1

Динамика изменений уровня развития языковой медиации студентов МГИМО и КИ ФСИН на разных этапах опытно-экспериментальной работы, в % соотношении

Table 1

Dynamics of changes in the level of development of language mediation of MGIMO University and KI of the FPS of Russia students at different stages of experimental work, in % ratio

Уровень развития языковой медиации, %	МГИМО			КИ ФСИН России		
	КЭ*	ФЭ1*	ФЭ2*	КЭ	ФЭ1	ФЭ2
Продвинутый, пилотная группа	8	9	10	8	10	12
Продвинутый, контрольная группа	6	7	7	7	8	8
Средний, пилотная группа	61	66	70	63	66	69
Средний, контрольная группа	62	53	54	63	59	59
Ниже среднего, пилотная группа	31	25	20	29	24	19
Ниже среднего, контрольная группа	32	40	39	30	33	33

Примечание: * КЭ – констатирующий этап; ФЭ1 – формирующий этап 1; ФЭ2 – формирующий этап 2

Данные табл. 1 свидетельствуют об эффективности проведенного нами опытно-экспериментального исследования в заданном направлении. Для доказательства достоверности полученных результатов и эффективности разработанной модели (рис. 1) на примере МГИМО (112 студентов) мы использовали непараметрический метод. Критерий χ^2 Пирсона (уровень значимости 5 %), формула:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \frac{(E - T)^2}{T},$$

E = эмпирические частоты; T = теоретические частоты.

Имплицирование метода χ^2 Пирсона было направлено, прежде всего, на оценивание разницы распределений эмпирических и теоретических частот с целью сравнения количества обучающихся, у которых зафиксировано повышение уровня развития языковой медиации, с теми обучающимися, у кого искомый уровень остался неизменным (табл. 2–4).

Данные табл. 2 доказывают, что E в экспериментальных группах выше, чем в контрольных.

Материалы табл. 3 демонстрируют расчеты теоретических частот (T). Сравнение и преобразование эмпирических (E) и теоретических (T) частот позволили получить следующие данные (табл. 4).

Таблица 2

Эмпирические частоты (E)

Table 2

Empirical frequencies (E)

Группы	Результаты		Всего
	Уровень повысился	Уровень не изменился	
Пилотная	31	25	56
Контрольная	14	42	56
Всего	45	67	112

Таблица 3

Теоретические частоты (T)

Table 3

Theoretical frequencies (T)

Группы	Результаты		Всего
	Уровень повысился	Уровень не изменился	
Пилотная	$\frac{45 \times 56}{112} = 22,5$	$\frac{67 \times 56}{112} = 33,5$	56
Контрольная	$\frac{45 \times 56}{112} = 22,5$	$\frac{67 \times 56}{112} = 33,5$	56
Всего	45	67	112

Таблица 4

Расчетная таблица χ^2

Table 4

Calculation table χ^2

Группы	E	T	$(E-T)$	$(E-T)^2$	$\frac{(E-T)^2}{T}$
Пилотная (повысился уровень)	31	22,5	8,5	72,25	3,21
Пилотная (уровень не изменился)	25	22,5	2,5	6,25	0,27
Контрольная (повысился уровень)	14	33,5	-19,5	380,25	11,35
Контрольная (уровень не изменился)	42	33,5	8,5	72,25	2,16
					$\sum_{i=1}^m 16,99$

Итак, мы получили $\chi_1^2 = 16,99 > 3,8$ (табл. 4), что позволило опровергнуть нулевую гипотезу (H_0) на высоком уровне значимости ($P < 0,05$, число уровня свободы $(2-1) \times (2-1) = 1$). Для определения числа степеней свободы мы обратились к данной формуле: $f = (r - 1) \times (c - 1)$. Так как табл. 1 является четырехпольной, (2 ряда ($r = 2$) и 2 столбца ($c = 2$)), то число степеней свободы соответственно составляет $f_{2 \times 2} = (2 - 1) \times (2 - 1) = 1$. На основе вышеизложенного мы должны признать, что зафиксированное нами различие в пилотной и контрольной учебных группах не было вызвано случайными причинами, а выступило прямым и очевидным следствием целенаправленной педагогической деятельности по развитию языковой медиации в контексте созданных для этого модельных условий.

Для доказательства достоверности полученных результатов и эффективности разработанной модели на примере КИ ФСИН мы использовали параметрический метод Стьюдента с целью выявления эффективности предложенной модели по развитию языковой медиации. В исследовании приняли участие 86 студентов 1–2 курсов КИ ФСИН.

Рабочая гипотеза данного исследования заключалась в том, что авторская модель развития языковой медиации окажется более успешной и эффективной по сравнению с традиционным подходом к процессу обучения языку и медиации. Итогом описываемой опытно-экспериментальной работы выступили контрольные тесты (текущая аттестация, 5 шт.), по результатам которых в табл. 5 мы рассчитали и представили достоверность различий и верифицировали корректность изначально выдвинутой гипотезы.

Мы вычисляли средние арифметические величины X (X_i – значение отдельного измерения, то есть баллы за тест) для каждой группы в отдельности по следующей формуле:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^k X_i}{k},$$

где k – число измерений в группе (в нашем случае $k = 5$ тестов).

Подставим значения из табл. 5:

$$\bar{X}_3 = \frac{46 + 34 + 39 + 41 + 37}{5} = \frac{197}{5} = 39,4$$

$$\bar{X}_k = \frac{31 + 41 + 37 + 33 + 38}{5} = \frac{180}{5} = 36$$

Таблица 5

Результаты опытно-экспериментального исследования
среди студентов 1–2 курсов КИ ФСИН по методу Стьюдента

Table 5

The results of an experimental study among students of 1–2 courses
of the KI of the FPS of Russia using the Student's method

Группы	Количество студентов, n	Баллы за тесты (текущая аттестация)				
Экспериментальная	43	46	34	39	41	37
Контрольная	43	31	41	37	33	38

Далее мы сопоставили среднеарифметические величины и зафиксировали, что в экспериментальной группе эта величина ($\bar{X}_3 = 39,4$) выше, нежели чем в контрольной ($\bar{X}_k = 36$). При этом для финального утверждения эффективности разработанной нами модели и проделанной работы следует обязательно убедиться в статистической достоверности различий между рассчитанными среднеарифметическими значениями, поэтому в пилотных и экспериментальных группах мы вычислили стандартное отклонение (5) по следующей формуле:

$$\delta = \frac{X_{imax} - X_{imin}}{K},$$

где X_{imax} – наибольшее измерение для соответствующей группы, X_{imin} – наименьшее, K – табличный коэффициент ($K = 2,33$ в нашем случае).

После чего мы подставили значения из табл. 5:

$$\delta_3 = \frac{46 - 34}{2,33} = 5,15; \delta_k = \frac{41 - 31}{2,33} = 4,29$$

и получили стандартную ошибку среднего арифметического значения (m) по формуле:

$$m = \frac{\delta}{\sqrt{n}} \text{ (при } n \geq 30 \text{)}.$$

Далее мы рассчитали стандартную ошибку среднего арифметического значения (m) для каждой группы:

$$m_3 = \frac{5,15}{\sqrt{43}} = 0,78; m_k = \frac{4,29}{\sqrt{43}} = 0,65.$$

После этого мы рассчитали среднюю ошибку разности по формуле:

$$t = \frac{\bar{X}_3 - \bar{X}_k}{\sqrt{m_3^2 + m_k^2}} = \frac{39,4 - 36}{\sqrt{0,78^2 + 0,65^2}} = \frac{3,4}{\sqrt{1,0309}} = 3,35.$$

Для определения достоверности различий мы сравнили полученное значение (t) с граничным при 5 %-ном уровне значимости ($p = 0,05$). Число степеней свободы составило $s = n_3 + n_k - 2$, где $n_3 = 5$ и $n_k = 5$ – общее число индивидуальных результатов соответственно в экспериментальной и контрольной группах.

$$s = 5 + 5 - 2 = 8.$$

Граничное значение при $p = 0,05$ и 8 степенях свободы: $t_{гр} = 2,31$.

Таким образом, нами было получено $t_{гр} = 2,31 < t = 3,35$, что дает право утверждать, что зафиксированные различия между средними арифметическими тестовыми баллами данных групп считаются достоверными на 5 %-ном уровне значимости. Это позволяет нам сделать вывод об успешности и эффективности разработанной модели (рис. 1) и проделанной работы в области развития языковой медиации студентов неязыковых вузов.

ОБСУЖДЕНИЕ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, сегодня студентам неязыковых вузов важно не только уверенное владение иностранным языком на уровнях С1-С2, но и владение языковой медиацией, особенно в профессиональной сфере, что соответствует требованиям текущего Стандарта.

Проведенное педагогическое исследование актуализировало конструирование и апробацию авторской модели развития языковой медиации студентов неязыковых вузов. Предложенные компоненты разработанной

модели (сочетание комплекса культурологического, компетентностного и коммуникативного подходов, верификация методов обучения, актуализация содержания образования и создание и поддержание профессионально-ориентированной культурологической среды), апробированные в опытно-экспериментальной работе на примере МГИМО МИД России, Одинцовского филиала (Московская обл.) и КИ ФСИН (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.) в 2019–2021 гг. доказали свою эффективность в развитии языковой медиации.

Список литературы

1. Морозова А.Л., Костюкова Т.А. Реализация языкового образования в вузах России и за рубежом // Профильная школа. 2020. Т. 8. № 2. С. 53-58.
2. Степанова М.М., Беленкова Н.М. Технологии коммуникативного тренинга в обучении иностранному языку магистрантов нелингвистических направлений // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20. № 2. С. 193-195.
3. Обдалова О.А., Гураль С.К. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2012. № 4 (20). С. 83-96.
4. Колесников А.А., Денисов М.К. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2012. № 34. С. 23-33.
5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / под ред. К.М. Иришхановой. М.: Изд-во МГЛУ, 2003. 256 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 336 с.
7. Литвишко О.М., Черноусова Ю.А. Лингвокультурная медиация как компонент глокального подхода в обучении профессионально-ориентированному английскому языку (на примере направлений подготовки 38.03.02, 38.04.02 «Менеджмент», 40.03.01, 40.04.01 «Юриспруденция») // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 2. С. 139-143.
8. Галагузов А.Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. 178 с.
9. Зимняя И.А., Мазеева И.А., Лантеева М.Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. М.: Изд-во МГИМО МИД России, 2020. 400 с.
10. Newby D., Allan R., Fenner A.-B., Jones B., Komorowska H., Soghikyan K. European Portfolio for Student Teachers of Languages / Council of Europe. Strasbourg, 2007. 92 p.
11. Zarate G. Cultural Mediation in Language Learning and Teaching / Council of Europe. Strasbourg, 2004. 248 p.
12. Gardner R.C. A student's Contribution to Second Language Learning. Language Teaching. L.: McMillan, 2002.
13. Hawkins E.W. Modern Languages in the Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 353 p.
14. Solnyshkina M.I., Harkova E.V., Kazachkova M.B. The structure of cross-linguistic differences: meaning and context of "readability" and its Russian equivalent "chitabelnost" // Journal of Language and Education. 2020. Vol. 6. № 1 (21). P. 103-119.

15. Shaposhnikova T.D., Kostyukova T.A., Zianshina R.I., Kopirovsky A.M., Gorbachev A.L., Gorbacheva T.M. The problem of interaction of secular and religious components in education // The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2019. P. 789-795. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.88>
16. Ermolovich E.V., Timoshkov A.V. Digital competence of mediation specialist in education // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2020. Vol. 13. № 9. P. 1499-1509.
17. Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1993. 241 p.
18. Cook G. Translation in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2010. P. XV-XXIII.
19. Hutmacher W. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland. Berlin: Council for Cultural Co-operation, 1997. P. 43-57.

References

1. Morozova A.L., Kostyukova T.A. Realizatsiya yazykovogo obrazovaniya v vuzakh Rossii i za rubezhom [Implementation of language education in higher education institutions of Russia and abroad]. *Profil'naya shkola – Professional School*, 2020, vol. 8, no. 2, pp. 53-58. (In Russian).
2. Stepanova M.M., Belenkova N.M. Tekhnologii kommunikativnogo treninga v obuchenii inostrannomu yazyku magistrantov nelingvisticheskikh napravleniy [Technologies of communicative training in teaching a foreign language to non-linguistic undergraduates]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Social'naya rabota* [Bulletin of the Kostroma State University named after N. A. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social Work], 2014, vol. 20, no. 2, pp. 193-195. (In Russian).
3. Obdalova O.A., Gural S.K. Kontseptual'nye osnovy razrabotki obrazovatel'noy sredy dlya obucheniya mezhkul'turnoy kommunikatsii [Conceptual foundations for the development of an educational environment for teaching intercultural communication]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2012, no. 4 (20), pp. 83-96. (In Russian).
4. Kolesnikov A.A., Denisov M.K. Formirovaniye mediativnoy kompetentsii pri obuchenii inostrannym yazykam v shkole [Development of mediation competence in teaching foreign languages at school] *Vestnik Ryazanovskogo gosudarstvennogo universiteta im. S.A. Esenina – Bulletin of the Ryazan State University named after S.A. Yesenin*, 2012, no. 34, pp. 23-33. (In Russian).
5. Iriskhanova K.M. (ed.). *Obshcheyevropeyskiye kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: izucheniye, obucheniye, otsenka* [European competences of foreign language proficiency: study, training, assessment]. Moscow, MSLU Publ., 2003, 256 p. (In Russian).
6. Galskova N.D., Gez. N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of Foreign Languages Teaching. Linguodidactics and Methods]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2006, 336 p. (In Russian).
7. Litvishko O.M., Chernousova Y.A. Lingvokul'turnaya mediatsiya kak komponent global'nogo podhoda v obuchenii professional'no-orientirovannomu angliyskomu yazyku (na primere napravleniy podgotovki 38.03.02, 38.04.02 «Menedzhment», 40.03.01, 40.04.01 «Yurisprudentsiya») [Linguocultural mediation as a component of the global approach in teaching professionally-oriented English (on the example of training areas 38.03.02, 38.04.02 "Management", 40.03.01, 40.04.01 "Law")]. *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Bulletin of the VSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2016, no. 2, pp. 139-143. (In Russian).
8. Galaguzov A.N. *Kul'turologicheskiy podhod v professional'noy podgotovke specialistov social'noy sfery* [Culturological Approach in Professional Training of Social Sphere Specialists]. Yekaterinburg, Ural State Pedagogical University Publ., 2010, 178 p. (In Russian).
9. Zimnyaya I.A., Mazaeva I.A., Lapteva M.D. *Kommunikativnaya kompetentnost', rechevaya deyatel'nost', verbal'noye obshcheniye* [Communicative competence, Speech Activity, Verbal Communication], Moscow, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation Publ., 2020, 400 p. (In Russian).
10. Newby D., Allan R., Fenner A.-B., Jones B., Komorowska H., Soghikyan K. *European Portfolio for Student Teachers of Languages* / Council of Europe. Strasbourg, 2007, 92 p.
11. Zarate G. *Cultural Mediation in Language Learning and Teaching*. Council of Europe. Strasbourg, 2004, 248 p.

12. Gardner R.C. *A Student's Contribution to Second Language Learning. Language Teaching*. London, McMillan Publ., 2002, pp. 36-53.
13. Hawkins E.W. *Modern Languages in the Curriculum*. Cambridge, Cambridge University Press, 2007, 353 p.
14. Solnyshkina M.I., Harkova E.V., Kazachkova M.B. The structure of cross-linguistic differences: meaning and context of "readability" and its Russian equivalent "chitabelnost". *Journal of Language and Education*, 2020, vol. 6, no. 1 (21), pp. 103-119.
15. Shaposhnikova T.D., Kostyukova T.A., Zianshina R.I., Kopirovsky A.M., Gorbachev A.L., Gorbacheva T.M. The problem of interaction of secular and religious components in education. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, 2019, pp. 789-795. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.88>
16. Ermolovich E.V., Timoshkov A.V. Digital competence of mediation specialist in education. *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*, 2020, vol. 13, no. 9, pp. 1499-1509.
17. Kramsch C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 1993, 241 p.
18. Cook G. *Translation in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 2010, pp. XV-XXIII.
19. Hutmacher W. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne, Switzerland*. Berlin, Council for Cultural Co-operation Publ., 1997, pp. 43-57.

Информация об авторах

Морозова Анна Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка в сфере юриспруденции, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал, г. Москва, Российская Федерация, a.morozova@odin.mgimo.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2809-1130>

Костюкова Татьяна Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии, Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация, kostyukova@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5999-0246>

Пушкарёва Ирина Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры гуманитарных, социально-экономических и естественнонаучных дисциплин, капитан внешней службы, Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний, г. Новокузнецк, Кемеровская область, Российская Федерация, pushkareva-irina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4786-1284>

Морозова Дарья Максимовна, ассистент преподавателя, Московский институт электроники и математики им. А.Н. Тихонова, Национально-исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация, dmmorozova@edu.hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8364-1230>

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 12.04.2021
Одобрена после рецензирования 10.05.2021
Принята к публикации 03.09.2021

Information about the authors

Anna L. Morozova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of English in the Field of Law Department, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation in the town of Odintsovo, Moscow, Russian Federation, a.morozova@odin.mgimo.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2809-1130>

Tatyana A. Kostyukova, Doctor of Pedagogy, Professor of General and Pedagogical Psychology Department, National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation, kostyukova@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5999-0246>

Irina A. Pushkareva, Candidate of Philology, Senior Lecturer of Humanities, Socio-Economic and Natural Sciences Department, Captain of the Foreign Service, Kuzbass Institute of the Federal Penal Service of Russia, Novokuznetsk, Kemerovo Region, Russian Federation, pushkareva-irina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4786-1284>

Daria M. Morozova, Assistant of the Lecturer, Tikhonov Moscow Institute of Electronics and Mathematics, National Research University Higher School of Economics Moscow, Moscow, Russian Federation, dmmorozova@edu.hse.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8364-1230>

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

The article was submitted 12.04.2021
Approved after reviewing 10.05.2021
Accepted for publication 03.09.2021