

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАЛТИЙСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ИММАНУИЛА КАНТА»**

На правах рукописи



БОЯРКО Светлана Андреевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ
СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Бударина Анна Олеговна

Калининград – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ.....	25
1.1. Сущность и содержание профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности будущих экономистов.....	25
1.2. Сущность и структура вторичной языковой личности будущих экономистов.....	57
Выводы по первой главе	97
ГЛАВА II. РЕАЛИЗАЦИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ.....	102
2.1. Психолингвистический подход к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.....	102
2.2. Модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки	125
2.3. Экспериментальная проверка разработанной модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки	144
Выводы по второй главе	171
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	173
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	177
ПРИЛОЖЕНИЕ А. Примеры заданий для формирования качеств вторичной языковой личности экономиста.....	208
ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Комплексный опросник «Языковая грамотность»	214
ПРИЛОЖЕНИЕ В. Опросник «Шкала межкультурной восприимчивости»	220

ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Опросник «Шкала межкультурная эффективности»	223
ПРИЛОЖЕНИЕ Д. Фрагменты программы «Педагогическая статистика»: Анализ результатов по качеству «Языковая грамотность»	226
ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Фрагменты программы «Педагогическая статистика»: Анализ результатов по качеству «Межкультурная восприимчивость»	229
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Фрагменты программы «Педагогическая статистика». Анализ результатов по качеству «Межкультурная эффективность»	234

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях многополярного мира начала XXI века ключевыми вызовами становятся повышение уязвимости глобальной экономики, ускоренное информационно-технологическое развитие, интенсивные информационные потоки, социально значимые проблемы, включая кризис профессиональной идентичности специалистов, трансформация образовательных парадигм.

На данный момент приоритетами национальной политики Российской Федерации являются национальная и экономическая безопасность, технологический суверенитет, научно-технологическое лидерство. Для решения экономических задач в рамках стратегического планирования и достижения государством значимого экономического роста в контексте динамики мировой экономики необходимы прогрессивные и проактивные профессиональные кадры в области экономики: от узкопрофильных специалистов по экономике предприятия и менеджмента до специалистов в области внешнеэкономической деятельности.

На фоне модернизации рынков, диалектики глобальных процессов, полицентричности современного мира возрастают требования к специалистам экономических направлений подготовки в отношении адаптивности и способности к межкультурному взаимодействию в условиях неопределенности. Межкультурный диалог, без которого немислимо поддержание внешнеэкономической деятельности нашей страны, ведет к повышению конкурентоспособности экономики и укреплению внешнеэкономических связей в ЕАЭС, БРИКС, ШОС и других интеграционных объединений мира. Профессиональная иноязычная коммуникация играет существенную роль в обеспечении эффективного взаимодействия с международными партнерами, заключении контрактов и продвижении национальных экономических интересов на глобальной арене. В профессиональном экономическом образовании данные вопросы обоснованно служат импульсом для грамотного

синтеза междисциплинарных направлений, позволяя гармонично интегрировать экономическую теорию, финансовый анализ, международные бизнес-стратегии и кросс-культурные аспекты управления и профессиональную иноязычную деятельность студентов экономических направлений подготовки.

В интеграции иноязычной подготовки и профильных экономических дисциплин заинтересовано государство, работодатели и студенты, что подтверждается требованиями ФГОС ВО 2020 года по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика». В Стандарте закреплены универсальные компетенции (УК-4, УК-6), напрямую связанные с владением иностранным языком с целью деловой коммуникации, а также с умением управлять своим временем и выстраивать индивидуальную траекторию профессионального и личностного развития. Кроме того, в числе общепрофессиональных компетенций (ОПК-1 – ОПК-4) фиксируется необходимость способности и готовности применения экономической теории для решения задач, связанных с профессиональной коммуникацией. Данная деятельность требует точности и корректного применения экономической терминологии, а также проведения расчетов и разработки экономически и финансово обоснованных организационно-управленческих решений, что предполагает умения экономистом выстраивать конструктивное деловое взаимодействие и достигать результативности в многоязычной межкультурной среде. Нормативная база не только подчеркивает значимость профессиональных знаний, но и готовность обучающихся к деловой коммуникации, в том числе в международном контексте, что обосновывает функции профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности будущего экономиста.

Специфика профессиональной экономической деятельности и способы её концептуализации в системе ценностей профессионального сообщества и мотивов действий в нём заключена в профессиональной картине мира экономиста. Концепт профессиональной языковой картины мира, в свою очередь, уточняет экономический тезаурус, дискурсивные особенности и коммуникативные жанры экономической сферы. Проявление элементов

профессиональной языковой картины мира связано с реализацией профессиональных ролей экономиста в зависимости от вида профессиональной деятельности, в которой он использует соответствующие профессионально-коммуникативные умения, обеспечивающие его способность вести деловое взаимодействие в иноязычной среде. В этом контексте личность специалиста в сфере экономики способна к варьированию профессиональными ролями и выполнению коммуникативных функций при сохранении устойчивости личностных качеств (Б.Г. Ананьев).

Вместе с тем анализ современных исследований показывает, что успешность профессиональной деятельности экономиста определяется не только совокупностью профессионально значимых качеств личности, но и сформированностью языковой личности (Ю.Н. Караулов), способной функционировать в деловой среде. В условиях межкультурного взаимодействия особую актуальность приобретает формирование вторичной языковой личности, которая обеспечивает способность экономиста использовать иностранный язык как инструмент профессиональной коммуникативной деятельности и как средства вхождения в международное профессиональное сообщество.

Степень научной разработанности проблемы. Несмотря на то, что в профессиональной педагогике накоплен значительный опыт исследования общих закономерностей подготовки специалистов, проблема формирования качеств вторичной языковой личности в контексте профессиональной подготовки экономистов на сегодняшний день остается недостаточно раскрытой.

Профессиональная деятельность экономиста имеет комплексный характер, так как она включает аналитические, организационно-управленческие, финансовые и расчетно-экономические задачи, выполнение которых невозможно без точного использования коммуникативных умений как средства интерпретации, аргументации и презентации результатов профессиональной деятельности. В современном мировом пространстве

профессиональная деятельность естественным образом выходит на уровень внешнеэкономического взаимодействия, в котором возрастает роль иностранного языка как инструмента деловой межкультурной коммуникации.

В контексте педагогики высшей школы профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность экономиста широко изучена в работах отечественных и зарубежных исследователей в аспекте формирования компетентности (Т.Г. Браже, В.Н. Введенский, Е.П. Кобелева, А.А. Морусов, И.А. Преснухина, О.В. Смирнова, А.П. Тряпицына, Д. Коландер (D. Colander), К. Никерсон (C. Nickerson) и др.), становления профессиональной культуры личности (Г.А. Гущина, А.К. Маркова, Б.Э. Хермалин (B.E. Hermalin), J.J. Kennedy (Дж.Дж. Кеннеди), В. Коллер (V. Koller) и др.), развития профессионально значимых качеств (О.В. Жиронкина, А.Н. Картежникова, О.А. Кудряшова, С.В. Мишина, Е.С. Литке, Г.В. Петрук, Дж. Зигфрид (J. Siegfried) и др.), межкультурного взаимодействия (О.А. Леонтович, В.В. Сафонова, М. Байрам (M. Byram), Г.-М. Чен (G.-M. Chen), Р. Го (R. Guo), Т. Порталла (T. Portalla), У. Дж. Староста (W.J. Starosta) и др.).

В этих условиях ключевым элементом становится интеграция профессиональных знаний и коммуникативных умений, необходимых для продуктивного участия в переговорах, подготовке отчетов, ведения деловой переписки и презентации аналитических материалов. Профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность, в свою очередь, опирается на более широкую категорию – коммуникативную деятельность личности, понимаемую как целенаправленное речевое взаимодействие, регулируемое мотивами, целями и условиями профессиональной среды (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, С.Г. Тер-Минасова, Т.А. Ширяева, Д. Хаймс (D. Hymes), К. Никерсон (C. Nickerson), Дж. Суэйлс (J. Swales) и др.). На этом методологическом основании становится возможным переход к рассмотрению феномена вторичной языковой личности, которая выступает необходимым условием успешности профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.И. Карасик, И.И. Халеева,

И.П. Халяпина, М. Байрам (M. Byram), Дж.У. Лантольф (J.W. Lantolf), К. Крамш (C. Kramersch), У. Ламберт (W. Lambert), Б. Нортон (B. Norton), Дж.Х. Шуман (J.H. Schumann) и др.). Формирование вторичной языковой личности рассматривалось в разных плоскостях: при усвоении культурных норм (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.), в рамках концепции «свой» – «чужой» (М.М. Бахтин, В.В. Красных, И.А. Стернин, Э.Т. Холл (E.T. Hall) и др.), при социокультурной адаптации, в которой подчеркивается важность погружения в аутентичную среду (Г.В. Елизарова), в психолингвистическом аспекте: как процесс изучения языка влияет на мышление и формирование новой модели восприятия мира (Л.С. Выготский, А.А. Залевская, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Э.Х. Леннеберг (E.H. Lenneberg), Д.И. Слобин (D.I. Slobin), М. Томаселло (M. Tomasello) и др.) и на мотивацию, эмоциональную и когнитивную адаптацию (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.А. Реан, М. Беннетт (M. Bennett), Р. Клеман (R. Clément), Р.К. Гарднер (R.C. Gardner) и др.). В связи с развитием технологий, интеграцией культур увеличиваются требования к будущим выпускникам и появляется необходимость в формировании «универсальной языковой личности» и «цифровой личности» (А.О. Бударина, А.А. Ворновская, К.Л. Полупан, М. Браун (M. Brown), О. Петтерс (O. Petters) и др.). Понятие «профессиональной языковой личности» исследовалось рядом ученых-лингвистов, которые изучали связь между языковой компетенцией человека и его профессиональной деятельностью и средой (Н.Д. Гальскова, Г.В. Елисеева, Е.А. Сорокина, И.А. Стернин, В.К. Бхатия (V.K. Bhatia), Б. Фабер (B. Faber), Дж. Суэйлс (J. Swales) и др.).

Значительный массив изысканий как отечественных, так и зарубежных исследователей в области изучения качеств вторичной языковой личности, заложил прочный фундамент, однако оставил лауну, связанную с учетом отраслевой экономической специфики. Потребность восполнить указанный пробел в научном знании о качествах вторичной языковой личности экономиста и их формировании у студентов экономических направлений подготовки определяет актуальность нашего исследования. Среди прочих вопросов в

рамках изучения качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки следует обозначить раскрытие сущности и содержания профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности будущего экономиста, определение специфики понятия «качества вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки», а также выявление подхода к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений и разработку соответствующей педагогической модели.

Источником вышеуказанных проблем в научно-педагогической практике является **противоречие** между актуальной социально-экономической потребностью РФ в специалистах, обладающих сформированной языковой грамотностью, межкультурной восприимчивостью и межкультурной эффективностью как качеств вторичной языковой личности экономиста, обусловленной требованиями к укреплению национальной экономики, необходимостью развития внешнеэкономической деятельности, интеграционными процессами в рамках ЕАЭС, БРИКС, ШОС, а также других международных экономических объединений и недостаточной теоретико-методической разработанностью данного вопроса, проявляющейся в отсутствии перечня формируемых качеств вторичной языковой личности, недостаточности методических оснований для проектирования соответствующей педагогической модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений, декларативном характере ФГОС высшего образования нового поколения и профессиональных стандартов.

Научная проблема данного исследования определена стремлением разрешения выявленного противоречия. В теоретическом плане – это проблема разработки модели формирования качеств вторичной языковой личности будущих экономистов. В практическом плане – проблема определения содержания, методов, педагогических условий формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений

подготовки для реализации экономистами профессиональных ролей с целью выполнения аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной деятельности.

Необходимость решения данных проблем и определила тему настоящего диссертационного исследования: **«Формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки».**

Цель исследования: теоретико-методологическое обоснование, разработка и апробация модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Сформулированная цель исследования определяет необходимость решения следующих **задач:**

1. Выявить особенности профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста и ее связь с задачами профессиональной экономической деятельности.

2. Раскрыть сущность понятий «вторичная языковая личность экономиста» и «качества вторичной языковой личности экономиста».

3. Раскрыть сущность и содержание психолингвистического подхода к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

4. Разработать модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

5. Оценить результативность экспериментальной работы по формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Объект исследования: процесс формирования качеств вторичной языковой личности в ходе профессиональной подготовки студентов экономических направлений.

Предмет исследования: принципы, подход и педагогические условия формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Гипотеза исследования: качества вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки могут быть сформированы, если:

– определены и обоснованы связи между спецификой профессиональных задач и функциями профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста (гностическая, аргументативно-директивная, прогностическая, координационно-интерактивная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, презентационная);

– качества вторичной языковой личности студентов экономических направлений формируются в процессе профессиональной иноязычной подготовки в вузе;

– процесс формирования качеств вторичной языковой личности конкретизируется в принципах интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности, функциональности, предписывающих реализацию психолингвистического подхода с помощью коммуникативных методов (ролевые игры, метод ситуационного анализа, проектный и эвристический методы), а также, психологических, лингвистических, логических и регулятивных приемов обучения;

– обоснование содержания понятия «качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений» и их выделение (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность) обусловлены психолингвистическим подходом, его принципами и спецификой профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономистов;

– процесс формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений базируется на модели, ведущей идеей которой является «Личность – это не что-то завершенное, но что-то, что формируется посредством постоянной смены деятельности» (Дж. Дьюи), содержащей утверждение о динамической природе личности при условии включения функций профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности в экономическом контексте профессиональной деятельности при

выполнении аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной деятельности.

Научная новизна исследования:

– выявлены особенности профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста [Профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность экономиста реализуется через функции (гностическая, аргументативно-директивная, прогностическая, координационно-интерактивная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, презентационная), которые не только обеспечивают решение аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических задач, но и органично интегрированы в их выполнение. В частности, специалисты выполняют экономический анализ и интерпретацию данных; финансовое экономическое моделирование и прогнозирование; стратегическое бизнес-планирование; управление экономическими проектами и инвестициями; регуляторная правовая экспертиза экономических процессов; внешнеэкономическая деятельность и межкультурная коммуникация; информационно-аналитическая и презентационная деятельность, консалтинг. Наличие нелинейных взаимосвязей между функциями профессиональной иноязычной коммуникативной деятельностью экономиста и профессиональными задачами предполагает, что соотношение и степень влияния коммуникативных функций варьируется в зависимости от типа профессиональной задачи и контекста ее реализации и доминирование тех или иных функций носит ситуативно-динамический характер];

– раскрыто содержание понятий «вторичная языковая личность экономиста» и «качество вторичной языковой личности экономиста» [Вторичная языковая личность экономиста представляет совокупность профессионально значимых качеств специалиста в экономической сфере, формирующихся в процессе профессиональной иноязычной подготовки и проявляющихся в коммуникативных умениях и действиях, обеспечивающих готовность к выполнению аналитических, организационно-управленческих,

финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной коммуникативной деятельности в условиях деловой межкультурной среды. Качество вторичной языковой личности экономиста – комплексная устойчивая индивидуально-психологическая интегративная характеристика личности, которая отличается триединством в виде свободного владения профессиональным экономическим тезаурусом и его практическим применением при составлении финансовой отчетности, разработке партнерских соглашений, ведении бизнес-встреч; способности анализировать и интерпретировать на иностранном языке мировые экономические процессы, выявлять закономерности их развития и оперативно адаптировать профессиональные стратегии к меняющимся рыночным условиям; глубокого понимания межкультурных особенностей делового взаимодействия и умением использовать эти знания для достижения взаимовыгодных решений. Качествами вторичной языковой личности экономистов являются языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность];

– раскрыты сущность и содержание психолингвистического подхода к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки [Сущность психолингвистического подхода заключается в том, что он фокусирует внимание преподавателя на процесс профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности и ее особенностей в профессиональном экономическом контексте с учетом психолингвистических процессов. Формирование языковой грамотности обеспечивается когнитивной гибкостью и автоматизацией речевых действий; межкультурной восприимчивости – за счёт эмпатической реакции и интерпретации смыслов; межкультурной эффективности – благодаря антиципации, программированию речи и способности к адекватному декодированию информации. В совокупности эти процессы выступают механизмами формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста для решения аналитических, организационно-управленческих,

финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности];

– разработана модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки, обладающая эмергентными свойствами, поскольку синергетический эффект достигается исключительно при целостном взаимодействии структурных компонентов модели [Модель формирования качеств вторичной языковой личности включает: 1) цель (формирование качеств вторичной языковой личности); 2) идею («Личность – это не что-то завершенное, но что-то, что формируется посредством постоянной смены деятельности» © Дж. Дьюи); 3) качества вторичной языковой личности (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность); 4) принципы формирования качеств вторичной языковой личности (интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности, функциональности); 5) психолингвистический подход к формированию качеств вторичной языковой личности; 6) содержание процесса формирования качеств вторичной языковой личности; 7) методы и приемы формирования качеств вторичной языковой личности; 8) прогнозируемый результат: качества вторичной языковой личности];

– сконструировано содержание процесса формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки [Содержание процесса формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки конструируется с учетом особенностей профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономистов, ее взаимосвязи с задачами профессиональной деятельности, содержательной структурой феномена «качества вторичной языковой личности экономиста» и выявлению самих качеств специалиста в сфере экономики].

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит вклад в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов в сфере экономики при решении научной задачи – разработки

модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономического вуза. Раскрытие сущности понятия «качества вторичной языковой личности экономиста», выделение конкретных качеств вторичной языковой личности для выполнения задач в конструкте профессиональной деятельности служат базисом для нового научного взгляда на образовательный потенциал синтеза иноязычных дисциплин и профессиональной подготовки экономистов в университете.

Предлагаемая в исследовании модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений в рамках основных видов профессиональной деятельности позволит на теоретической основе определять новые подходы и принципы формирования качеств вторичной языковой личности в системе высшего профессионального образования. В исследовании доказана возможность применения психолингвистического подхода к проектированию модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений.

Практическая значимость исследования состоит в его направленности на совершенствование педагогической деятельности в аспекте формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки для дальнейшего выполнения ими профессиональных задач; в апробировании отобранных и разработанных учебных материалов и методического инструментария для формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки, которые могут быть использованы в ходе проведения дисциплин, включающих профессиональный дискурс экономиста, «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык (первый)», «Практикум по первому иностранному языку» для обучающихся направления подготовки 38.03.01 «Экономика». Результаты проведенного исследования могут быть внедрены в практику подготовки студентов экономических направлений подготовки и использованы при разработке учебно-методических пособий, программ по указанным дисциплинам, а также в массовом педагогическом опыте.

Методологической основой исследования являются положения личностно-ориентированного (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.А. Вербицкий и др.); компетентностного (Н.В. Баграмова, И.Л. Бим, Н.Б. Буртовая, А.А. Вербицкий, Е.С. Заир-Бек, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.Г. Каспржак, Е.Я. Коган, В.А. Козырев, М.К. Колкова, В.В. Краевский, И.П. Мединцева, К.Г. Митрофанов, С.А. Морозова, А.М. Новиков, И.Д. Рудинский, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, Р.У. Бернс (R.W. Burns), Н. Хомский (N. Chomsky), Дж. Л. Клингстедт (J.L. Klingstedt) и др.); деятельностного (В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин и др.); коммуникативного (А.В. Банарцева, И.Л. Бим, Г.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, К.Г. Чикнаверова, Е.А. Цимерман, М. Каналь (M. Canale), Д. Хаймс (D. Hymes), У. Литтлвуд (W. Littlewood), Р. Оксфорд (R. Oxford), М. Суэйн (M. Swain) и др.); контекстного (М.М. Бахтин, А.А. Вербицкий, Г.В. Лаврентьев, В.Ф. Тенищева и т.д.); психолингвистического (В.П. Белянин, Л.С. Выготский, О.В. Голубева, И.Н. Горелов, А.А. Залевская, А.А., Леонтьев, Л.В. Сахарный, Н.В. Щербакова, Н. Хомский (N. Chomsky), К. Клифтон (C. Clifton), М. Г. Гаскелл (M.G. Gaskell) и др.) подходов.

Теоретической основой исследования данного исследования послужили научные труды по проблемам развития высшей профессиональной школы (И.Г. Абрамова, С.И. Архангельский, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, В.Ю. Питюков, А.Н. Щукин, Р. Оксфорд (R. Oxford) и др.); профессиональной компетентности экономистов (Т.Г. Браже, В.Н. Введенский, В.В. Власов, О.А. Зарубина, Е.П. Кобелева, А.А. Морусов, И.А. Преснухина, Л.А. Ролдугина, О.В. Смирнова, А.П. Тряпицына, Д. Коландер (D. Colander), К. Никерсон (C. Nickerson) и др.); теории и практики обучения иностранным языкам (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.И. Иванченко, Б.К. Есипович, М.К. Кабардов, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд и др.); профессиональной лингводидактики (А.О. Бударина, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.К. Крупченко и др.);

иноязычной коммуникативной компетенции (О.Ю. Искандарова, Е.П. Кобелева, Н.С. Сахарова и др.) личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Ю.Н. Кулюткин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, П. Кэнди (P. Candy), Т. Макмахон (T. McMahon), Г. О'Нил (G.O'Neill) и др.); языковой личности (Л.С. Выготский, Г.И. Богин, И.А. Зимняя, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, Т.А. Ладыженская, М.И. Солнышкина, С.Г. Тер-Минасова, Дж. П. Джи (J.P. Gee), Б. Нортон (B. Norton) и др.); вторичной языковой личности (А.О. Бударина, А.А. Ворновская, Н.Д. Гальскова, В.В. Катермина, И.А. Короленко, Е.И. Пассов, И.И. Халеева, Э. Бялисток (E. Bialystok), Н. Хомский (N. Chomsky), С. Крашен (S. Krashen), С. Ромейн (S. Romaine) и др.); профессиональной подготовки экономистов (О.А. Зарубина, О.В. Ковбасюк, М.А. Паутова, Е.И. Песоцкая, В.В. Сафонова, О.Д. Митрошенкова, Л.А. Ролдугина, П. Бурдьё (P. Bourdieu), Дж. Дьюи (J. Dewey), Д. Колб (D. Kolb), П. Котлер (P. Kotler), Г. Минцберг (H. Mintzberg) и др.); профессиональной идентичности экономиста (Т.Ю. Быкадорова, Е.П. Ермолаева, Н.Л. Иванова и др.).

Для решения основных задач исследования и проверки гипотезы были применены следующие научные методы: теоретические (анализ проблемы, синтез проблемы, обобщение, систематизация, классификация, моделирование), эмпирические (наблюдение, сравнительный анализ, создание оптимальных для исследования условий, анкетирование, тестирование), методы математической статистики и обработка данных в программах «IBM SPSS Statistics версия 24» и «Педагогическая статистика».

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Современные изменения в мировой экономике, отраженные в необходимости анализировать глобальные рынки, работать с международными контрактами, мультикультурными командами в процессе профессиональной экономической деятельности, трансформируют требования рынка труда к выпускникам-экономистам, что актуализирует формирование качеств вторичной языковой личности (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость,

межкультурная эффективность) в процессе их профессиональной подготовки. Эффективность данного процесса достигается за счет выявления и обоснования специфики профессиональных задач экономиста (экономический анализ и интерпретация данных; финансовое экономическое моделирование и прогнозирование; стратегическое бизнес-планирование; управление экономическими проектами и инвестициями; регуляторная правовая экспертиза экономических процессов; внешнеэкономическая деятельность и межкультурная коммуникация; информационно-аналитическая и презентационная деятельность, консалтинг) и соответствующих профессионально-коммуникативных функций его профессиональной деятельности (гностическая, аргументативно-директивная, прогностическая, координационно-интерактивная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, презентационная). Установление этих связей позволяет целенаправленно развивать профессиональные коммуникативные умения в контексте профессиональной экономической деятельности, обеспечивать переход от задач квазипрофессиональной деятельности в вузе к реальным моделям экономической деятельности в таких профессиональных ролях, как «экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт».

2. Качества, проявляемые экономистом в функциях профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности, рассматриваются как ядро вторичной языковой личности профессионала, сформированное в процессе профессиональной иноязычной подготовки. Обладая качествами «языковая грамотность», «межкультурная восприимчивость», «межкультурная эффективность», выпускники экономических направлений подготовки способны в полной мере проявить функции профессиональной деятельности в обосновании и принятии решений, в осуществлении внешнеэкономической деятельности.

3. Формирование качеств вторичной языковой личности должно базироваться на принципах интеграции, контекстности, взаимодействия,

лабильности, функциональности. Принцип интеграции, ориентирующий преподавателя на синхронизацию развития эмоциональных, когнитивных и речевых аспектов личности студентов экономических направлений, разрешает противоречие между разрозненностью иноязычной и профессиональной подготовки вместе с профессиональными требованиями интегративного характера к выпускникам экономического вуза. Принцип контекстности, ориентирующий преподавателя на включение профессионального иноязычного общения в реальный или смоделированный экономический контекст, позволяет преодолеть противоречие между абстрактным характером учебных заданий и необходимостью практического применения языка для решения аналитических, организационно-управленческих, финансовых и расчетно-экономических задач. Принцип взаимодействия, ориентирующий преподавателя на построение образовательного процесса как системы целенаправленной подготовки к выполнению профессиональных ролей «экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт», в которой обучающиеся включены в смоделированную профессиональную коммуникацию, призван разрешить противоречие между преобладанием монологической речи при иноязычной подготовке, заучивания профессиональной терминологии и необходимостью овладения диалогом как ведущей формой профессионального общения на иностранном языке. Принцип лабильности, ориентирующий преподавателя на создание педагогических условий, при которых студенты развивают гибкость мышления и коммуникативного поведения, призван разрешить противоречие между заданиями из строго обусловленного содержания рабочих программ по иноязычным дисциплинам и реальными ситуациями делового общения для динамичной адаптации в профессиональных условиях. Принцип функциональности, ориентирующий преподавателя на формирование у студентов коммуникативных умений и действий, непосредственно соотносимых с профессионально-коммуникативными функциями экономиста (гностической, презентационной, аргументативно-директивной, координационно-

интерактивной, регулятивно-конативной, эмотивно-межкультурной, прогностической), призван разрешить противоречие между фрагментарным усвоением языковых знаний и необходимостью их использования как инструмента выполнения профессионально-коммуникативных функций.

4. Приоритетным подходом к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений должен стать психолингвистический подход, так как он способствует интеграции функций профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности в решение актуальных экономических задач. Формирование качеств вторичной языковой личности будущего специалиста в сфере экономики происходит в ходе реализации модели, основанной на идее «Личность – это не что-то завершенное, но что-то, что формируется посредством постоянной смены деятельности» (Дж. Дьюи). Качества вторичной языковой личности экономиста, сформированные посредством выполнения функций профессиональной деятельности, способствуют не только непрерывному профессиональному становлению, которое позволяет адаптироваться под меняющиеся социально-экономические условия, но и обеспечивают конкурентное преимущество в международной экономической среде.

5. Модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений реализуется в рамках дисциплин «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык (первый)», «Практикум по первому иностранному языку» в основных образовательных программах по направлению подготовки 38.03.01. «Экономика» с помощью коммуникативных методов (ролевых игр, методов ситуационного анализа, проектного и эвристического методов) и приемов обучения (психологического, лингвистического, логического, регулятивного). Результатом обучения становятся качества вторичной языковой личности будущих экономистов.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального

образования в следующих пунктах: п. 1 Методология исследований проблем профессионального образования и профессионального обучения (профессиональное образование), научные подходы к исследованию тенденций развития профессионального образования. Методы исследования профессионального образования; п. 5 Обновление содержания, методик и технологий профессионального образования в изменяющихся (современных) условиях. Обновление трудовых функций и компетенций специалистов как фактор влияния на профессиональное образование; п. 14 Проектирование содержания, методов, дидактических систем и технологий профессионального образования. Системы проектирования и оценивания результатов профессионального образования; п. 19 Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования; п. 26 Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональное развитие и саморазвитие личности. Личностное развитие в профессиональном образовании.

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе Высшей школы бизнеса и предпринимательства образовательного кластера «Институт управления и территориального развития» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта». На разных этапах лонгитюдной экспериментальной работы участвовало 256 студентов 1–3 курсов (генеральная совокупность) направлений подготовки 38.03.01 «Экономика» (профили «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями»), 38.03.05 «Бизнес-информатика» и 38.03.02 «Менеджмент», из них 48 студентов-бакалавров (выборочная совокупность) направления подготовки 38.03.01 «Экономика» профилей «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями» приняли участие в формирующем эксперименте.

Основные этапы исследования. Диссертационное исследование включало в себя три основных этапа:

Первый этап (2020–2022 гг.) – изучение и анализ философской, психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по

проблеме исследования; формулировка темы диссертационного исследования; постановка целей и определение задач, разработка гипотезы исследования.

Второй этап (2022–2025 гг.) – проведение констатирующего эксперимента, установление исходного уровня сформированности качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки; организация и проведение формирующего (обучающего) эксперимента, в ходе которого осуществлялась проверка гипотезы исследования; внедрение в учебный процесс разработанной модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Третий этап (2025 гг.) – обработка полученной информации, анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы, определение условий результативности формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений на начальном этапе; подготовка выводов и формирование рекомендаций по проблеме; оформление результатов исследования в виде кандидатской диссертации.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечена методологической и теоретической доказательностью исходных позиций исследования, базирующихся на психолингвистическом подходе; использованием комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели, задачам и логике исследования; репрезентативностью выбора, организацией экспериментальной работы в соответствии с целями обучения; длительностью исследования; личным участием автора в экспериментальной работе; качественным и количественным анализом полученных результатов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Экспериментальная работа проводилась автором в ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта» в рамках практических дисциплин «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык (первый)», «Практикум по первому иностранному языку» на 1–3 курсах обучения студентов бакалавриата направления подготовки 38.03.01

«Экономика». Результаты исследования диссертационной работы также были внедрены в Западном филиале ФГБОУ ВО Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Филиал РАНХиГС в г. Калининграде).

Основные результаты диссертации представлены на научных и научно-практических международных конференциях (г. Калининград, 2023–2025, г. Самара, 2023 г., г. Москва, 2025 г., г. Санкт-Петербург, 2025 г.). Опубликовано 8 научных статей по теме диссертационного исследования, из них 5 публикаций в изданиях, входящих в перечень Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования РФ; учебное пособие «Формирование качеств вторичной языковой личности студентов университета. Second Language Identity Techniques for University Students» (Калининград, 2025 г.)

Структура диссертации. Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения. Цель и задачи определили структуру исследования.

Во **введении** обоснована актуальность темы исследования, представлен научно-исследовательский аппарат, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** диссертации «Теоретические основы формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки» выявлена структура и содержание профессиональной коммуникативной деятельности будущих экономистов, раскрыта сущность вторичной языковой личности экономистов и выделены её качества.

Во **второй главе** исследования «Реализация и экспериментальная апробация модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки» выявлен подход к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений в профессиональном образовании и определены его принципы; представлена разработанная модель формирования качеств

вторичной языковой личности студентов по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса их формирования. Изложены ход и результаты экспериментальной работы. На основании констатирующего и контрольного этапов оценена результативность экспериментальной работы по формированию качеств вторичной языковой личности экономистов.

В заключении описаны результаты и основные выводы, подтверждающие гипотезу проведенного исследования.

В приложении представлен спектр диагностических методик, таблицы, иллюстрирующие результаты эмпирической проверки разработанной модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений, варианты учебных заданий для формирования качеств вторичной языковой личности специалистов в сфере экономики.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

1.1. Сущность и содержание профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности будущих экономистов

В рамках модернизации профессионального экономического образования в вузах и проектирования гибких адаптивных программ обучения важно отметить значимость владения выпускниками коммуникативными умениями, способствующими выполнению профессиональных задач на иностранном языке. Это выступает неотъемлемой частью профессиональной подготовки современных экономистов и условием их конкурентоспособности. Экономика не функционирует изолированно, на нее влияют социальные, геополитические, институциональные факторы и глобальные вызовы. Позицию доминантного иностранного языка профессионального экономического сообщества в России и зарубежом занимает английский. Он используется в таких международных организациях, как Международный валютный фонд (МВФ), Валютная торговая организация (ВТО), Всемирный банк, также в деятельности транснациональных корпорациях, имеет место быть в международных стандартах финансовой отчетности (от англ. “International Financial Reporting Standards”, IFRS) и общепринятых принципах бухгалтерского учета (от англ. “Generally Accepted Accounting Principles”, GAAP). Владение английским языком выходит за рамки «мягкой компетенции» и становится одним из фундаментальных условий получения профессионального экономического образования. В этой связи возрастает тенденция к консолидации профессиональной и иноязычной подготовки в университете, и, как следствие, появляется тренд, задающий рамку для анализа сущности профессиональной коммуникативной деятельности будущего экономиста на иностранном языке.

В данном параграфе основное внимание уделяется специфике профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста,

которая раскрывается через образовательные стандарты профессионального экономического образования, требования рынка труда к выпускникам в области владения иностранным языком для выполнения профессиональных задач. Современные исследования показывают, что выпускникам экономических специальностей не хватает связи между содержанием образовательных программ в высшей школе и быстроменяющимися требованиями рынка труда, что проявляется в недостаточном внимании к иноязычной подготовке как элементу профессиональной подготовки. Это требует более глубокого понимания реальных потребностей выпускников, работодателей в экономической сфере и особенностей деловой межкультурной среды.

Современный мир характеризуется высокой турбулентностью, порождающей состояние неопределенности. Хотя концепция VUCA-мира (акроним от англ.: volatility – «нестабильность», uncertainty – «неопределенность», complexity – «сложность», ambiguity – «неясность, двусмысленность») в течение длительного времени оставалась основной парадигмой для анализа профессиональных вызовов, актуальные исследования указывают на ограниченность ее объяснительного потенциала. Это обусловило появление концепции BANI-среды (акроним от англ. brittle – «хрупкий», anxious – «беспокойный», nonlinear – «нелинейный», incomprehensible – «непостижимый»), акцентирующей внимание не только на внешних характеристиках среды, но и на их взаимодействии с личностными особенностями человека [35; 67]. В этих условиях университеты становятся центрами разработки необходимых решений, определения стратегического курса и формирования прогрессивного, проактивного вектора развития профессионального экономического образования. В связи с этим возрастает роль экономистов, которые участвуют в разработке новых моделей и методов устойчивого развития, цифровой трансформации бизнеса, управления рисками, антикризисного регулирования, а также в прогнозировании и адаптации к меняющимся условиям международного экономического сотрудничества.

Рост числа кризисов, конфликтов и противоречий повышает вероятность хаотизации общественных процессов. Это, в свою очередь, способствует возникновению новых площадок для диалога и взаимодействия, среди которых БРИКС, ШОС, ЕАЭС и др. Участие России в этих экономических союзах оказывает прямое влияние на образовательные программы подготовки экономистов в высшей школе, которое выражается в следующих позициях:

- включение в программы изучение международных стандартов и практик, действующих в ШОС, БРИКС, ЕАЭС как, например, таможенное регулирование ЕАЭС, инвестиционные механизмы БРИКС;

- формирование профессиональных компетенций, в которых акцент сделан на востребованные в данных экономических объединениях навыки в международной торговле и логистике, валютном регулировании и расчетов в национальной валюте, цифровой экономике и трансграничной цифровой торговле;

- углубленное изучение экономики стран-партнеров: региональная экономика Китая, Индии, Ирана, стран Центральной Азии и т.д.;

- освоение профессионального английского как языка межнационального общения, а также навыки кросс-культурной коммуникации и подготовки к работе в мультикультурной среде;

- внедрение практико-ориентированных форматов обучения, таких как case-studies (от англ. «метод ситуационного анализа»), основанных на разборе реальных ситуаций сотрудничества, например, проекты в энергетике в рамках ЕАЭС или инициативы «Один пояс – один путь» в сотрудничестве с Китаем;

- моделирование и использование деловых игр как, например, «Создание общего финансового рынка БРИКС» и т.д.

В результате рассмотрения мировых экономических условий между странами мы видим, что профессионально-ориентированное обучение будущих экономистов в вузе приобретает опережающие и прогностические функции, что должно отражать специфику современной экономической отрасли научного знания и актуальной роли иностранного языка в ней.

Анализ глобальных вызовов и трансформаций современного образовательного пространства позволяет перейти к уточнению содержания профессиональной деятельности экономиста. Раскрытие ее сущности важно для понимания того, какие именно задачи стоят перед специалистом в экономической сфере и типы и функции профессиональной деятельности становятся определяющими в контексте профессиональной подготовки будущих экономистов.

Согласно А.Н. Леонтьеву деятельность детерминирована как системное, предметно-опосредованное взаимодействие человека с миром, которое организовано единством мотива, цели, условий (средств) и имеет социальную природу. Именно деятельностный подход стал теоретической основой психолого-педагогических и методических исследований конца XX века (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и др.) определял деятельность как средство развития личности [1; 10; 101]. Уровневое видение структуры деятельности А.Н. Леонтьевым позволяет интерпретировать профессиональную деятельность экономиста как набор широкого спектра действий и операций, производимых специалистом, мотивированным достижением определенной цели в экономической сфере. Эта иерархия объясняет, как одна и та же цель достигается экономистами разными действиями в разных профессиональных ситуациях, в частности, ситуациях речевого общения на иностранном языке.

В психологии труда и педагогике специфика категории «профессиональная деятельность» заключается в ее социальной значимости: данная деятельность осуществляется в рамках конкретного социального института, она нормативно регламентирована, направлена на выполнение социально-значимых функций и предполагает ответственность специалиста за результат (Климов Е.А., Марков В.Н. и др.) [75; 108 и др.].

В нашем исследовании нормативной базой выступают федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее – ФГОС высшего образования) – бакалавриат по направлению подготовки

38.03.01 «Экономика» и профессиональные стандарты, определяющие компетенции и требования к профессиональной деятельности будущего экономиста для выявления её специфических характеристик. Основой анализа служат обязательные требования к реализации основных профессиональных образовательных программ, зафиксированные во ФГОС высшего образования – программ бакалавриата по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» очной формы обучения, утвержденном Приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 года № 954, с изменениями и дополнениями от 26 ноября 2020 года. Социальный заказ на подготовку экономистов закреплён в ключевых стратегических документах, среди которых Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ), Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, а также Перечень инициатив социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года [280; 281; 287].

Во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» – определены следующие типы профессиональной деятельности: аналитический, организационно-управленческий, расчетно-аналитический, финансовый, научно-исследовательский, педагогический. Различное сочетание типов деятельности может варьироваться в зависимости от выбранного профиля подготовки (прикладная экономика; экономика предпринимательства; экономическая безопасность; финансы и кредит; бухгалтерский учет; анализ и аудит; мировая (международная) экономика и др.). Согласно типологии деятельности из вышеупомянутого ФГОС высшего образования под категорией «профессиональная деятельность экономиста» мы понимаем систему целенаправленных действий, направленных на анализ, прогнозирование, планирование, организацию, учет, контроль, разработку и реализацию социально-экономических проектов на уровне предприятия, отрасли или национальной экономики. В современных условиях эта деятельность носит комплексный, междисциплинарный и, часто, международный характер. При

этом, несмотря на признание значимости коммуникативного аспекта, понятие профессиональной коммуникативной деятельности экономиста в научной литературе пока не получило окончательного и однозначного определения.

В научной традиции коммуникация рассматривается не только как процесс передачи информации, но и как особый вид деятельности, имеющий собственные цели, средства и результат. Так, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, И.А. Зимняя подчёркивали, что общение является самостоятельным видом деятельности, но при этом сопряжённым с другими видами деятельности человека: оно выступает условием и формой совместной деятельности людей, а язык при этом выступает её основным инструментом реализации, направленным на установление и поддержание контактов между людьми с целью обмена информацией и координации действий [100; 104]. Г.М. Маклюэн, в свою очередь, акцентировал внимание на медиальной природе коммуникации, рассматривая её как продолжение человеческих возможностей, что позволяет видеть в ней не только социально-психологический, но и культурно-технологический феномен [241]. Такое многоаспектное понимание подчеркивает двойственную природу коммуникации: она одновременно и процесс обмена информацией, и деятельностная форма, обеспечивающая согласование действий и кооперацию специалистов в профессиональной среде. Эта двойственность проявляется и в экономической сфере, где коммуникация понимается, с одной стороны, как социальное взаимодействие участников рынка в виде обмена смыслами, согласования действий, а с другой стороны в виде таких систем каналов и инструментов передачи информации в экономике, как финансовая отчётность, статистические данные, маркетинговые коммуникации и т.д.

Для уточнения специфики содержания понятия профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста мы опираемся, с одной стороны, на современные педагогические исследования, в которых рассматриваются её отдельные аспекты и условия формирования, а с другой – на нормативно-компетентностную основу, определяющую требования к ее

становлению у студентов экономических направлений подготовки в вузе. Исследователями профессиональная коммуникативная деятельность трактуется как набор действий, обращённых на целенаправленное решение профессиональных задач посредством устного и письменного общения, при котором происходит обмен знаниями, информацией, опытом и координация действий. В образовательном процессе это выражается через мотивацию, целеполагание, отбор профессионально-значимого содержания и итоговую результативность коммуникации (И.Г. Анисеева, Ю.М. Гришаева, М.Н. Овсянникова, Ж.А. Яруллина и др.) [13; 14; 230; 245; 288 и др.].

С целью выявления иноязычного коммуникативного компонента в профессиональной деятельности экономиста был проведен анализ нормативно-правовых актов в сфере образования, в которых закреплены ключевые задачи и функции, по своей сути являющиеся коммуникативными и формируемыми у будущих экономистов. Содержание образовательных программ, определяемое вузами в соответствии с ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика», ориентировано на достижение результатов в виде универсальных, общеобразовательных, профессиональных компетенций выпускников. Следует отметить, что основная профессиональная образовательная программа (далее – ОПОП) по данному направлению подготовки разрабатывается университетами на основе примерной основной образовательной программы (далее – ПООП), которая задает структуру подготовки, распределение учебной нагрузки и перечень компетенций, подлежащих формированию. ПООП направления подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень высшего образования – бакалавриат) содержит развернутое описание профессиональной деятельности экономиста, включающей исследование и анализ экономических процессов, моделирование, прогнозирование, а также работу с массивами данных [279]. ПООП направления подготовки 38.03.01 «Экономика» акцентирует значимость коммуникационного компонента, выделяя его в отдельный блок. Особое внимание в документе уделяется межкультурному разнообразию и

взаимодействию в профессиональной среде, что предполагает знание социально-исторического, этического и философского контекстов и умение учитывать их в профессиональной иноязычной коммуникации. Данный аспект приобретает особую актуальность при решении задач делового общения на международном уровне.

Изучение иностранного языка входит в обязательную часть образовательной программы бакалавриата, обеспечивая в первую очередь формирование универсальных компетенций, установленных ФГОС высшего образования [286]. В ходе анализа ОПОП направления подготовки 38.03.01 «Экономика» в Балтийском федеральном университете им. И. Канта (далее – БФУ им. И. Канта) было установлено, что дисциплина «Иностранный язык» напрямую связана с формированием компетенции УК-4 и частично – УК-6 (см. Табл. 1). Вместе с тем иноязычная подготовка опосредованно поддерживает развитие и других универсальных компетенций – УК-1, УК-3, УК-5, УК-10 (см. Табл. 2), расширяя спектр коммуникативных возможностей будущего экономиста. В контексте профессиональной подготовки экономистов также следует учитывать, что иноязычная дисциплина способствует овладению рядом общепрофессиональных компетенций (ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4), которые формируются через решение учебно-профессиональных коммуникативных задач (см. Табл. 3).

Таблица 1

Универсальные компетенции программы бакалавриата 38.03.01
«Экономика», прямо закреплённые за иноязычной подготовкой

Универсальные компетенции	Содержание компетенции
УК-4	Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах).
УК-6	Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни

Таблица 2

Универсальные компетенции программы бакалавриата 38.03.01 «Экономика», на формирование которых иноязычная подготовка оказывает имплицитное влияние

Универсальные компетенции	Содержание компетенции
УК-1	Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.
УК-3	Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.
УК-5	Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.
УК-10	Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности.

Таблица 3

Общепрофессиональные компетенции программы бакалавриата 38.03.01 «Экономика», на формирование которых иноязычная подготовка оказывает имплицитное влияние

Общепрофессиональные компетенции	Содержание компетенции
ОПК-1	Способен применять знания (на промежуточном уровне) экономической теории при решении прикладных задач.
ОПК-2	Способен осуществлять сбор, обработку и статистический анализ данных, необходимых для решения поставленных экономических задач.
ОПК-3	Способен анализировать и содержательно объяснять природу экономических процессов на микро- и макроуровне.
ОПК-4	Способен предлагать экономически и финансово обоснованные организационно-управленческие решения в профессиональной деятельности.

В дополнение к универсальным (УК) и общепрофессиональным (ОПК) компетенциям, зафиксированным во ФГОС высшего образования по направлению подготовки – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (профили «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями»), в рабочих программах дисциплин данного направления, утвержденных вузом, выделены профессиональные компетенции (ПК), релевантные целям исследования. Они разработаны на основе

профессиональных стандартов («Бизнес-аналитик», «Специалист по внешнеэкономической деятельности» и др.) и тем самым дополняют требования ФГОС высшего образования (см. Табл. 4 и 5).

Таблица 4

Профессиональные компетенции по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (профиль «Мировая экономика»), закреплённые в основной профессиональной образовательной программе

Профессиональные компетенции	Содержание компетенции
ПК-1	Способен осуществлять внешнеэкономическую деятельность организации.
ПК-2	Способен обосновывать решения.

Таблица 5

Профессиональные компетенции по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (профиль «Финансы и управление инвестициями»), закреплённые в основной профессиональной образовательной программе

Профессиональные компетенции	Содержание компетенции
ПК-1	Способен подготовить инвестиционный проект.

Выделим ключевые задачи профессиональной деятельности экономиста, соответствующие универсальным, общепрофессиональным компетенциям ФГОС высшего образования направления подготовки 38.03.01 «Экономика» и уточненными профессиональным компетенциями в рабочих программах дисциплин направления подготовки 38.03.01 «Экономика» в БФУ им. И. Канта:

- сбор, обработка, анализ экономических данных: умение работать с информацией на различных уровнях (предприятие, отрасль, государство), в том числе с использованием цифровых технологий и зарубежных источников;

- прогнозирование социально-экономических процессов: моделирование и оценка развития экономических явлений, построение стратегий поведения в условиях неопределенности;

- разработка и обоснование управленческих решений: применение экономических методов и управление проектами, ресурсами, персоналом, «дирижирование» рисками, включая участие в международных проектах;

- оценка последствий принимаемых экономических решений: способность учитывать правовые, этические аспекты, осуществлять коммуникацию в системе международных отношений;

- участие в проектной деятельности, создание инвестиционных проектов: проведение аналитических исследований, подготовка отчетов, участие в конференциях, в том числе с использованием языка;

- проведение переговоров и деловой переписки: взаимодействие с партнерами, инвесторами, органами власти, в том числе в международной коммуникации.

Каждый профиль направления программы бакалавриата 38.03.01 «Экономика» задает собственные приоритеты в зависимости от области, объектов и задач профессиональной деятельности. В рамках нашего исследования особое внимание уделяется дисциплинам, в которых реализуется профессиональная подготовка совместно с формированием у обучающихся коммуникативных умений для осуществления профессиональной иноязычной коммуникации: «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык.», «Практикум по иностранному языку». Следует подчеркнуть, что сформированные в ходе их изучения компетенции не ограничиваются решением задач межкультурной коммуникации. Ключевое значение приобретает также способность выпускников использовать иностранный язык для выполнения профессиональных задач экономиста и представления России на международной экономической арене в условиях многополярного мира, в деловой межкультурной среде.

При разработке учебного плана по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» в вузе учитываются положения профессиональных стандартов, которые фиксируют типы профессиональной деятельности и трудовые функции специалистов в области финансов и экономики. В частности, профстандарты («Бизнес-аналитик», «Специалист по внешнеэкономической деятельности» и др.) конкретизируют требования к содержанию профессиональной деятельности экономиста, а также задают ориентиры для формирования

соответствующих компетенций [277; 278]. Это обеспечивает соответствие образовательной программы современным потребностям рынка труда и делает профессиональную подготовку выпускников более практико-ориентированной.

Несмотря на то, что шесть типов профессиональной деятельности экономиста – аналитический, научно-исследовательский, организационно-управленческий, финансовый, расчетно-экономический, педагогический – зафиксированы во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» и экстраполируются на широкий перечень профессиональных стандартов «08 Финансы и экономика», в контексте нашего исследования значимыми оказываются именно четыре: аналитический, организационно-управленческий, финансовый и расчетно-экономический. Это обусловлено тем, что данные типы профессиональной деятельности играют бóльшую роль в профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности. Следует отметить, что в педагогической науке понятия «вид деятельности» и «тип деятельности» нередко рассматриваются как близкие по уровню обобщения, однако в нормативных документах закреплён именно термин «тип профессиональной деятельности».

Выделенные типы профессиональной деятельности экономиста служат основой для распределения профессиональных ролей, закреплённых в профстандартах группы 08 «Финансы и экономика» (см. Табл. 6).

Структура профессиональной деятельности и профессиональные роли
экономиста

Типы задач профессиональной деятельности экономиста	Цели профессиональной деятельности экономиста	Профессиональные роли экономиста (согласно профессиональным стандартам из перечня 08 Финансы и экономика)
Аналитический	Получение, обработка, интерпретация, анализ экономических данных для принятия обоснованных решений в деловой экономической среде	Бизнес-аналитик (08.037), Экономист предприятия (08.043), Специалист по инвестиционным проектам (08.036), Специалист по экономике труда (08.038), Статистик (08.022), Специалист по прогнозированию и экспертизе цен на товары, работы и услуги (08.040).
Организационно-управленческий	Управление проектами, координация процессов по организации деятельности в деловой экономической среде	Специалист по внешнеэкономической деятельности (08.039), Маркетолог (08.035), Специалист в сфере закупок (08.026), Эксперт в сфере закупок (08.024), Специалист в сфере управления проектами государственно-частного партнерства (08.041), Специалист негосударственного пенсионного фонда (08.042)
Финансовый	Планирование финансовой деятельности организаций, управление финансовыми потоками и отчетностью для обеспечения устойчивости и прозрачности деловых процессов в экономической среде	Специалист по платежным системам (08.001), Специалист по микрофинансовым операциям (08.003), Специалист рынка ценных бумаг (08.004), Страховой брокер (08.005), Специалист казначейства банка (08.007), Специалист по финансовому консультированию (08.008), Специалист по факторинговым операциям (08.009), Специалист по ипотечному кредитованию (08.011), Специалист по страхованию (08.012), Специалист по операциям на межбанковском рынке (08.013), Специалист по работе с просроченной задолженностью (08.014), Специалист по корпоративному кредитованию (08.015),

Продолжение Таблицы 6

Типы задач профессиональной деятельности экономиста	Цели профессиональной деятельности экономиста	Профессиональные роли экономиста (согласно профессиональным стандартам из перечня 08 Финансы и экономика)
		Специалист по кредитному брокериджу (08.016), Специалист по операциям с драгоценными камнями (08.017), Специалист по потребительскому кредитованию (08.019), Специалист по работе с залогами (08.020), Специалист по финансовому мониторингу (в сфере противодействия легализации доходов, полученных преступным путем/финансированию терроризма) (08.021), Специалист по платежным услугам (08.027), Специалист по дистанционному банковскому обслуживанию (08.033), Специалист по лизинговой деятельности (08.034), Специалист в области инновационных финансовых технологий (08.045).
Расчетно-экономический	Выполнение экономических расчетов, подготовка смет, прогнозов; осуществление экспертно-оценочной коммуникации для принятия обоснованных решений в деловой экономической среде	Бухгалтер (08.002), Специалист по внутреннему контролю (внутренний контролер) (08.006), Внутренний аудитор (08.010), Специалист по управлению рисками (08.018), Аудитор (08.023), Специалист в оценочной деятельности (08.025), Актуарий (08.028), Специалист по организации персонифицированного учета пенсионных прав застрахованных лиц (08.029), Специалист по организации администрирования страховых взносов (08.030), Специалист по организации назначения и выплаты пенсии (08.031), Специалист по организации и установлению выплат социального характера (08.032),

Типы задач профессиональной деятельности экономиста	Цели профессиональной деятельности экономиста	Профессиональные роли экономиста (согласно профессиональным стандартам из перечня 08 Финансы и экономика)
		Специалист по прогнозированию и экспертизе цен на товары, работы и услуги (08.040), Консультант по налогам и сборам (08.044).

Социально-профессиональный статус и профессиональные роли, в частности «экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт», подразумевают внешнее воздействие профессионального сообщества на специалиста, который должен соответствовать определенным ожиданиям и ограничениям на социальные взаимодействия. Статус подчеркивает относительное положение индивида профессиональной группы в социальной системе [198]. Профессиональное сообщество в сфере экономики и финансов включает в себя множество личностей, занимающих различные (определенные) статусные позиции, социальные и профессиональные позиции (роли), ситуативные, «представленные в виде фиксированных стандартов поведения и деятельности» при взаимодействии с людьми из других сфер деятельности.

Конкретные профессиональные роли, закрепленные в профессиональных стандартах области «08 Финансы и экономика», сгруппированы нами в четыре обобщенные роли экономиста, соответствующие типам профессиональной деятельности, отраженным во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика»: экономист-аналитик, экономист-организатор, экономист-финансист, экономист-эксперт (см. Табл. 7). Критерием группировки выступил принцип соответствия доминирующим видам задач профессиональной деятельности: «экономист-аналитик» связан с анализом, прогнозированием и обработкой данных; «экономист-организатор» – с управлением процессами, проектами и международной коммуникацией;

«экономист-финансист» – с учетом, финансами и денежными операциями; «экономист-эксперт» – с контролем, аудитом, расчетами и экспертизой. Подчеркнем, что под категорией «вид профессиональной деятельности» понимается «совокупность обобщенных трудовых функций, имеющих близкий характер, результаты и условия труда» [276].

Таблица 7

Укрупненные профессиональные роли экономиста в соответствии с ведущим типом деятельности

Типы задач профессиональной деятельности экономиста	Укрупненные профессиональные роли экономиста
Аналитический	Экономист-аналитик
Организационно-управленческий	Экономист-организатор
Финансовый	Экономист-финансист
Расчетно-экономический	Экономист-эксперт

Каждое профессиональное сообщество имеет собственную ролевую систему, задающую специалистам нормы поведения и формы деятельности. Термин «роль» был введен в научный оборот в 1920–1930-е гг. американскими социологами Дж. Мидом и Р. Линтоном [183]. В интерпретации Р. Линтона роль предстала как «динамический аспект статуса»: если статус отражает социальную позицию личности, то роль фиксирует способы её практической реализации. Классическое социологическое понимание роли как динамического аспекта статуса послужило основой для дальнейшей разработки категории «профессиональная роль» в педагогике и психологии труда. Если в социологии акцент делался на нормативных ожиданиях и поведенческих моделях личности в обществе, то в педагогике понятие «профессиональная роль» стало использоваться для описания совокупности требований к деятельности специалиста, обусловленных содержанием и задачами профессии, а также ожиданиями профессионального сообщества.

Современные исследования позволяют трактовать понятие «профессиональная роль» можно как форму реализации обобщенных трудовых функций, закрепленных в профессиональных стандартах, и компетенций, зафиксированных в образовательных стандартах. Это дает основание

рассматривать ее не только как социальный, но и как педагогический феномен, связывающий требования работодателей, ожиданиями профессионального экономического сообщества с целями и результатами подготовки экономистов в вузе [53; 90; 131; 282].

В нашем исследовании категория «профессиональная роль» понимается как нормативно закреплённая функционально-деятельностная позиция экономиста в профессиональной сфере. Каждая роль конкретизируется через совокупность обобщённых трудовых функций, закреплённых в профессиональных стандартах, что позволяет рассматривать её как структурную позицию в профессиональной деятельности. Характер деятельности экономиста, в свою очередь, может быть описан посредством характеристик профессионального общения [148]. Выделение профессиональных ролей экономиста («экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт») позволяет соотнести нормативно закреплённые типы профессиональной деятельности с коммуникативной спецификой их реализации.

В современном профессиональном дискурсе роль экономиста-аналитика определяется через выполнение обобщённых трудовых функций, связанных с анализом социально-экономических процессов, прогнозированием и интерпретацией статистических данных. Так, например, в профессиональном стандарте «Бизнес-аналитик» данная роль закрепляется как совокупность умений по сбору, структурированию и интерпретации информации, выработке рекомендаций и проектных решений. Таким образом, экономист-аналитик выступает как специалист, обеспечивающий научно-обоснованное информационное сопровождение управленческих и финансово-экономических решений.

Задачи, выполняемые экономистом-аналитиком, включают: сбор и обработку данных о состоянии экономической среды, построение прогнозов и сценариев развития, подготовку аналитических отчётов и презентационных материалов для руководства и внешних партнёров. В ряде исследований

подчёркивается, что аналитическая деятельность является ключевым видом профессиональной деятельности экономиста, так как именно на её основе формируется аргументированность управленческих решений (Л.Е. Алтынбаева, О.А. Муратова, М.А. Нефёдова и др.) [7; 118; 119; 125].

Иноязычный коммуникативный компонент роли «экономист-аналитик» проявляется в необходимости не только владеть методами обработки информации, но и уметь презентовать результаты анализа различным категориям аудитории – от коллег до международных партнёров. Экономист-аналитик должен быть способен вести аргументированное обсуждение выводов, формулировать обоснованные рекомендации, а также подготавливать отчётные материалы в письменной форме. При этом коммуникативная составляющая включает навыки ведения деловой переписки, подготовки презентаций и устных выступлений, которые можно отнести к профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности.

Изучение иностранного языка в ходе профессиональной подготовки при реализации роли экономиста-аналитика приобретает особое значение: экономисту необходимо использовать такие иностранные источники информации, как статистика, отчёты международных организаций, зарубежные исследования, а также составлять аналитические обзоры для партнёров, инвесторов и представлять результаты в устной и письменной форме на иностранном языке.

Роль «экономист-организатор» связана с координацией и управлением экономическими процессами, проектами и коллективами, что закрепляется в ряде профессиональных стандартов (например, «Специалист по внешнеэкономической деятельности»). В логике обобщённых трудовых функций эта роль соотносится с организационно-управленческим типом профессиональной деятельности, отражённым во ФГОС ВО по направлению 38.03.01 «Экономика». Экономист-организатор выступает как специалист, способный управлять хозяйственными процессами, обеспечивать

стратегическое планирование и налаживать профессиональное взаимодействие между подразделениями внутри организации и зарубежными партнёрами.

К ключевым задачам, реализуемым роли «экономист-организатор», относятся: организация деловых переговоров, управление проектами и процессами (включая международные), принятие и реализация управленческих решений, а также координация действий сотрудников и партнёров. Исследователи подчёркивают, что организационно-управленческая деятельность требует развитых коммуникативных навыков, поскольку её результативность напрямую зависит от эффективности межличностного и межкультурного взаимодействия (Д.М. Акбашева, Л.Е. Алтынбаева, А.К. Беркаева, Л.А. Коростылева и др.) [3; 7; 24; 81 и др.].

Иноязычный коммуникативный аспект профессиональной деятельности экономиста-организатора проявляется, прежде всего, в управлении информационными потоками и координации интересов различных сторон [117]. Экономист-организатор ведёт деловую переписку, проводит совещания, участвует в переговорах, выступает публично. Особое значение приобретают умения достигать согласия в условиях конфликтов интересов (как элемент межкультурной коммуникации во внешнеэкономической деятельности), а также строить доверительные отношения с иностранными партнёрами. Вышеперечисленные умения важны для ведения переговоров, участия в транснациональных проектах, подготовки документации и отчётов на международном уровне и также относятся к профессиональной коммуникативной деятельности экономиста. В условиях многополярного мира владение иностранным языком становится ключевым инструментом эффективного организационного взаимодействия и координации деловой активности на международной арене.

Роль экономиста-финансиста закрепляется в профессиональных стандартах, связанных с бухгалтерским учётом, финансовым анализом, банковской деятельностью и аудитом (например, профстандарты «Бухгалтер», «Специалист в области кредитования», «Аудитор» и др.). В логике обобщённых

трудовых функций данная роль соотносится с финансовым типом профессиональной деятельности, закреплённым во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика». Экономист-финансист – это специалист, отвечающий за управление финансовыми потоками организации, учёт и анализ денежных операций, подготовку финансовой отчётности и взаимодействие с внутренними и внешними контролирующими органами.

Задачи, выполняемые экономистом-финансистом, включают: составление и контроль исполнения бюджета, подготовку бухгалтерской и налоговой отчётности, взаимодействие с банками, инвесторами и аудиторами, а также участие в разработке финансовой стратегии организации. Отечественные исследователи подчёркивают, что для эффективного выполнения этих задач специалисту необходим не только высокий уровень профессиональной подготовки, но и развитые коммуникативные компетенции – умение представлять результаты анализа, аргументировать финансовые решения и координировать деятельность с зарубежными партнёрами (Е.В. Клименко, И.Л. Клименко, Д.С. Кудряшов, И.А. Преснухина, Л.Ю. Тарасова и др.) [74; 93; 145; 171; 180; 284 и др.].

Иноязычный коммуникативный компонент роли «экономист-финансист» проявляется в умении вести деловую переписку, готовить пояснительные материалы к финансовой отчётности, проводить консультации и переговоры. В международной практике акцент на развитии коммуникативных навыков отражён в документах Международной федерации бухгалтеров 2020 года (от англ. “International Federation of Accountants”, сокр. IFAC), где подчёркивается, что специалист будущего должен совмещать профессиональные знания с навыками взаимодействия, критического мышления и адаптивности. Аналогичные требования содержатся в стандартах AACSB International 2021 года (от англ. “The Association to Advance Collegiate Schools of Business” – Ассоциация по развитию университетских бизнес-школ), регламентирующих подготовку бухгалтеров и финансистов в бизнес-школах [289; 294].

Иноязычная подготовка в рамках данной роли необходима для составления отчётности по международным стандартам финансовой отчётности (от англ. “International Financial Reporting Standards”, сокр. IFRS) и по общепринятым принципам бухгалтерского учета (от англ. “Generally Accepted Accounting Principles”, сокр. GAAP), участия в международных аудитах и взаимодействия с зарубежными инвесторами и финансовыми институтами. Владение иностранным языком расширяет профессиональные возможности экономиста-финансиста, позволяя эффективно выполнять задачи в международной экономической среде.

Роль экономиста-эксперта соотносится с расчётно-экономическим типом профессиональной деятельности, закреплённым во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика». В профессиональных стандартах раздела «08 Финансы и экономика» данная деятельность конкретизируется, в частности, в стандартах «Аудитор», «Внутренний аудитор», «Специалист по финансовому контролю» и в ряде смежных. Указанные документы определяют обобщённые трудовые функции экономиста-эксперта как проведение экономических расчётов, экспертиз, аудит финансовой отчётности и подготовку экспертных заключений.

Выполнение экономических расчётов и обоснований (например, расчёт себестоимости, эффективности инвестиций, финансовых показателей деятельности организации); проведение аудиторских и контрольных мероприятий; анализ достоверности и прозрачности финансовой информации; подготовка заключений для руководства, акционеров и регулирующих органов являются фундаментальными задачами экономиста-эксперта. Принимаемые решения стратегического характера зависят от высокой точности экспертной деятельности, объективности и аргументированности [284].

Коммуникативный аспект профессиональной деятельности экономиста-эксперта проявляется в умении представлять результаты экспертной работы в форме заключений, докладов, экспертных справок, а также в процессе консультаций с руководством и клиентами. Экспертная деятельность

неминуемо связана с аргументацией позиции, защитой выводов в ходе обсуждений, публичных выступлений и переговоров. Таким образом, профессиональная роль «экономиста-эксперта» непосредственно включена в профессиональную иноязычную коммуникативную деятельность как условие обеспечения кредита доверия в профессиональном сообществе, прозрачности и достоверности экспертных оценок, в том числе и на международном уровне.

Таким образом, современная трактовка профессиональных ролей экономиста («экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт») показывает, что каждая из них базируется на определённом типе профессиональной деятельности, закреплённом во ФГОС высшего образования и профстандартах, и включает в себя не только выполнение специализированных экономических задач, но и выраженный иноязычный коммуникативный компонент:

- для экономиста-аналитика – это способность аргументированно интерпретировать данные и представлять выводы различным категориям аудитории на иностранном языке;

- для экономиста-организатора – это умение координировать процессы и выстраивать эффективное межличностное и межкультурное взаимодействие;

- для экономиста-финансиста – это необходимость аргументированно представлять результаты финансового анализа, готовить отчётность и взаимодействовать с внешними зарубежными партнёрами;

- для экономиста-эксперта – это высокая точность, объективность и обоснованность экспертных заключений, в том числе на иностранном языке, которые напрямую определяют стратегические управленческие решения.

Эти характеристики находят отражение и в международной практике. Так, международный классификатор профессий и ролевых моделей ISCO-08 (International Standard Classification of Occupations) в блоках 2411 (Accountants), 2412 (Financial and Investment Advisers), 2421 (Management and Organization Analysts) содержит описание ролевых функций, которые пересекаются с отечественными: аналитическая деятельность, консультирование, управление

проектами, участие в международных экономических процессах и т.д. [291]. Профессиональные стандарты в области экономики в РФ также подчеркивают, что экономист – это не только аналитик, но и стратег, коммуникатор, участник международных процессов, что подразумевает включение иноязычного компонента в профессиональную коммуникативную деятельность экономиста.

Конкретизировать задачи общения и взаимодействия экономиста в профессиональной деловой сфере позволяет выделение профессионально-коммуникативных функций экономиста, рассматриваются нами как механизм реализации профессиональной языковой картины мира (п.1.2): через них экономические категории и профессиональные ценности воплощаются в процессах анализа, аргументации, организации и презентации результатов на родном и иностранном языках. Функции задают целевые направления коммуникации, обеспечивая переход от когнитивных оснований к практическому взаимодействию в деловой межкультурной среде.

При адаптации функциональной модели А.О. Будариной к профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста мы выделили семь релевантных функций: гностическую (информационно-аналитическую), презентационную, аргументативно-директивную (сформулированной на основании директивной функции модели А.О. Будариной), координационно-интерактивную (сформулированных на основании конвенциональной и фатической функций), регулятивно-конативную, эмотивно-межкультурную и прогностическую (см. Табл. 8) [32]. Данные функции в наибольшей степени отражают специфику профессиональных задач экономиста и определяют качество его коммуникации на иностранном языке в профессиональной среде. Гностическая функция – первая в списке функционала профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста и задает основу, для реализации остальных шести функций. Именно гностическая функция обеспечивает накопление и использование знаний, создание информационной базы профессиональной деятельности, включает эвристические и когнитивные процессы. Следует

отметить, что в оригинальной модели А.О. Бударинной также упоминаются конструктивная, диагностическая, стабилизирующая, контролирующая и другие функции. В контексте профессиональной экономической деятельности они имплицитно включаются в более укрупнённые категории: диагностическая функция может рассматриваться как частный аспект гностической, контролирующая – как элемент регулятивно-директивной, конструктивная функция соотносится с аргументативно-прогностической. Таким образом, предложенный нами набор функций представляет собой адаптированную и обобщённую систему, наиболее релевантную цели исследования. Эти функции имеют нормативное обоснование во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» и профессиональных стандартах («Бизнес-аналитик», «Специалист по внешнеэкономической деятельности», «Бухгалтер», «Аудитор» и др.), а также раскрываются в педагогических исследованиях Л.Е. Алтынбаевой, Н.Ю. Корнеевой, О.М. Корчажкиной, О.А. Муратовой, Л.Ю. Тарасовой и др. [7; 82; 120; 121; 179 и др.].

Таблица 8 демонстрирует функционал профессионально-коммуникативной деятельности экономиста и систематизирует профессионально-коммуникативные функции экономиста, соотнося их с укрупнёнными типами профессиональной деятельности (аналитико-экспертный, организационно-управленческий, финансовый, расчётно-экономический) и соответствующими профессиональными ролями («экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт»).

Профессионально-коммуникативные функции экономиста

Профессионально-коммуникативная функция	Содержание функции	Примеры реализации функции в профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста
Гностическая (информационно-аналитическая)	Сбор, накопление, обработка и осмысление информации; создание информационной базы для профессиональной деятельности экономиста.	Сбор статистики и данных о рынке, анализ макроэкономических показателей, формирование базы для прогнозов и стратегических решений.
Презентационная	Умение ясно и структурированно излагать информацию экономического характера, представлять результаты профессиональной деятельности.	Подготовка презентаций аналитических отчётов, финансовых результатов, инвестиционных проектов для руководства и зарубежных партнёров.
Аргументативно-директивная	Обоснование и защита профессиональной позиции, разработка регламентов, вынесение экспертных заключений.	Аргументация экономических прогнозов, защита экспертных заключений на совещаниях, участие в стратегических обсуждениях, в том числе, на международном уровне.
Координационно-интерактивная	Установление и поддержание контакта, организация и согласование позиций участников коммуникации.	Ведение переговоров, согласование условий контрактов, координация интересов подразделений и зарубежных партнёров.
Регулятивно-конативная	Активизация коммуникативного взаимодействия и управление мотивационно-коммуникативными процессами.	Мотивация команды к реализации проекта, стимулирование внедрения решений, побуждение партнёров к подписанию соглашений.
Эмотивно-межкультурная	Учёт эмоционально-психологических аспектов общения, эмпатия, снятие напряжённости в диалоге.	Тактичное разрешение конфликтов, поддержание доверия в переговорах, создание позитивной атмосферы сотрудничества.
Прогностическая	Предвидение последствий решений, прогнозирование развития ситуации и профессионального коммуникативного поведения.	Прогнозирование реакции инвесторов на публичные заявления, оценка рисков в переговорах, прогнозирование сценариев развития проектов.

Систематизация профессионально-коммуникативных функций экономиста позволяет выделить две метафункции: аналитико-экспертную, отражающую процессы анализа, аргументации и прогнозирования (гностическая, аргументативно-директивная, прогностическая функции); организационно-репрезентативную, обеспечивающую координацию, регуляцию и межличностное взаимодействие и направленную на представление и защиту результатов профессиональной деятельности (координационно-интерактивная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, презентационная функции).

Такой подход позволяет не только систематизировать отдельные функции, но и продемонстрировать их выраженную направленность, что, в свою очередь, отражает комплексное содержание профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности будущих экономистов. Кроме того, выделенные метафункции могут рассматриваться в качестве учебно-методического ориентира, позволяющего выстраивать целенаправленные педагогические воздействия в процессе профессиональной подготовки экономистов.

Иноязычная коммуникация в профессиональной сфере приобретает функциональную специфику, определяемую содержанием труда и целями профессионального взаимодействия. Для экономиста это означает, что коммуникативная деятельность на иностранном языке становится неотъемлемой частью спектра его профессиональных ролей, обеспечивая обмен социально-экономической информацией, координацию действий, выработку решений и их аргументированную презентацию в деловой межкультурной среде.

Каждая роль отражает определённый сегмент профессиональной практики и предполагает доминирование соответствующих профессионально-коммуникативных функций:

– роль экономиста-аналитика акцентирует гностическую и аргументативно-директивную функции, проявляющиеся в сборе и интерпретации информации, подготовке аналитических выводов, их обоснованной презентации;

– роль экономиста-организатора связана с координационно-интерактивной и регулятивно-конативной функциями, что требует умений вести переговоры, достигать консенсуса и регулировать профессиональные взаимодействия;

– роль экономиста-финансиста предполагает преимущественное проявление прогностической и презентационной функций, обеспечивающих точность расчетов, аргументацию финансовых отношений и их грамотное представление в письменной и устной формах;

– роль экономиста-эксперта базируется на гностической и эмотивно-межкультурной функциях, что отражается в подготовке экспертных заключений, защите выводов и поддержании доверительных отношений с деловыми партнерами и зарубежными коллегами.

Таким образом, профессиональные роли и функции задают стратегические ориентиры, однако их практическая реализация осуществляется в системе коммуникативных умений и действий, которые формируют коммуникативное поведение экономиста при взаимодействии на иностранном языке для выполнения аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности.

Рассмотрение речевой деятельности как психолингвистической и педагогической основы профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста позволяет обосновать необходимость анализа коммуникативных действий и умений в контексте профессиональной подготовки экономистов. В психолингвистике речевая деятельность определяется как целенаправленный процесс порождения и восприятия речи, обеспечивающий реализацию коммуникативных намерений в профессиональной и социальной среде. Согласно А.А. Леонтьеву речевая

деятельность представляет собой систему, включающую мотив, цель, предмет, операции и средства, а её элементарной единицей выступает речевое действие [98]. Переноса это положение в педагогический дискурс, можно утверждать, что коммуникативные действия выступают элементарными единицами в ситуациях профессионального общения, тогда как коммуникативные умения представлены их более сложной интеграцией, обеспечивающей возможность адекватного использования языковых средств в профессиональной экономической сфере [56; 71]. Совокупность коммуникативных действий и умений в конкретной профессиональной ситуации образует коммуникативное поведение, которое регулируется нормами речевого этикета и культурными ожиданиями [80; 74; 194].

Несмотря на сохраняющийся престиж и высокую оплату труда экономиста, его профессиональная деятельность предполагает значительную ответственность. Профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность осуществляются экономистами при взаимодействии с представителями бизнеса, с исполнительными и законодательными органами власти в сфере внутренней и внешней экономической деятельности (Т.Ю. Быкадорова), цифровой экономики (В.В. Иванов, Ж.В. Кочелаба, А.Х. Курбанов, С.В. Лаптиёв, Г.Г. Малинецкий), таможенного контроля (О.В. Глушак, М.В. Давыдова), правового регулирования международной торговли (А.А. Головин, И.А. Садыков, Ю.Е. Федорова). При этом важнейшими задачами становятся устранение барьеров в доступе российских товаров и услуг на мировой рынок и обеспечение защиты отечественных рынков [34; 49; 66; 84; 154; 188].

Особенности профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста обусловлены спецификой экономического дискурса и делового межкультурного общения [168]. Научный интерес к деловой коммуникации экономистов фокусируется преимущественно на языковых и жанровых характеристиках экономического дискурса (И.М. Елкина, И.Л. Клименко, Е.П. Кобелева, О.А. Муратова, И.А. Преснухина,

О.В. Смирнова, Л.Ю. Тарасова и др.), тогда как профессиональные структурно-деятельностные аспекты, то есть связь с профессиональными задачами, ролями и стандартами, остаются менее исследованными. Такое смещение акцента определяет актуальность рассмотрения коммуникации не только как умения, но и как целостной деятельности, включающей функции, коммуникативные действия и условия реализации в профессиональной среде.

Деловая коммуникация представляет собой центральное проявление профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста. В логике концепции А.Н. Леонтьева она выступает как особый вид деятельности, включающий мотив, цель, условия (средства) реализации и результат речевого взаимодействия. Практически это выражается в следующих жанрах: переговоры, совещания, деловая переписка, подготовка отчётности, консультирование. При этом важны деятельностный и субъектный аспекты делового общения, которые подчеркивал Б.Г. Ананьев. Они заключаются в том, что специалист в ходе коммуникации не только воспроизводит заданные алгоритмы, но и активно преобразует профессиональную среду. Идеи Б.Ф. Ломова усиливают эту мысль, таким образом, общение выступает как самостоятельная деятельность, выполняющая функцию координации совместных действий [11]. Это позволяет трактовать деловую коммуникацию экономиста не только как обмен информацией, но и как организацию профессионального взаимодействия в команде, с бизнес-партнёрами и органами управления.

Нормативно-ценностный аспект раскрывается в трудах Н.И. Формановской, которая показала, что речевое поведение регулируется правилами уместности и институциональными нормами [194]. В трудах О.Н. Леонтовича сделан акцент на культурной обусловленности деловой коммуникации. Для экономиста это означает необходимость учитывать контекст, национальные различия и стили общения [80; 97].

Вышеуказанные трактовки деловой коммуникации и понимания коммуникативного поведения в ней позволяют определить многомерный

характер профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста, который проявляется как деятельностный по своей природе, субъектный по характеру, речевой по средствам реализации, нормативный по регуляции и межкультурный по условиям функционирования. Вслед за А.А. Леонтьевым профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность детализируется нами через профессиональные коммуникативные умения и профессиональные коммуникативные действия, посредством которых реализуются гностическая, аргументативно-директивная, прогностическая, координационно-интерактивная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, презентационная функции (см. Табл. 9).

Таблица 9

Профессиональные коммуникативные умения и действия экономиста для реализации профессионально-коммуникативных функций

Метафункции	Профессионально-коммуникативные функции экономиста	Профессиональные коммуникативные умения экономиста	Профессиональные коммуникативные действия экономиста
Аналитико-экспертная	гностическая (информационно-аналитическая)	умение интерпретировать и объяснять экономическую информацию	<ul style="list-style-type: none"> – формулировать ключевые экономических показатели и факторы; – уточнять значения терминов в категориальном экономическом аппарате; – объяснять сложные данные с помощью примеров и аналогий; – формулировать выводы на основе проведенного экономического анализа.
	аргументативно-директивная	умение выстраивать доказательную аргументацию	<ul style="list-style-type: none"> – формулировать тезисы; – последовательно излагать доводы; – апелляция к статистике и отчетам; – ссылаться на нормативные акты и авторитетные источники такие, как федеральные и международные стандарты (ФСБУ, IFRS, GAAP и др.); – подкреплять аргументы статистикой и примерами.

Метафункции	Профессионально-коммуникативные функции экономиста	Профессиональные коммуникативные умения экономиста	Профессиональные коммуникативные действия экономиста
	прогностическая	умение представлять экономические прогнозы и сценарии в устной и письменной формах	<ul style="list-style-type: none"> – описывать текущие экономические тренды; – излагать вероятные сценарии развития и появления новых экономических трендов; – обозначать возможные риски; – предлагать альтернативные варианты решений; – обосновывать экономический прогноз данными и аргументами.
Организационно-репрезентативная	координационно-интерактивная	умение согласовывать и координировать профессиональное взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> – излагать распределение обязанностей в устной и письменной формах; – уточнять и фиксировать договоренности; – подводить итоги обсуждений; – согласовывать позиции участников в диалоге; – формулировать компромиссные решения и смягчать категоричность высказывания.
	регулятивно-конативная	умение побуждать деловых партнеров к совместным и выгодным действиям	<ul style="list-style-type: none"> – формулировать поручения для эффективного профессионального взаимодействия; – уточнять сроки и условия; – использовать побудительные речевые формулы; – применять релевантные коммуникативные средства для мотивации сотрудников и партнеров (например, похвала, поддержка и т.д.).
	эмотивно-межкультурная	умение осуществлять речевую поддержку и сглаживать разногласия	<ul style="list-style-type: none"> – смягчать противоречия вежливыми формулировками; – признавать значимость позиции собеседника; – соблюдать нормы речевого этикета; – подчеркивать общие интересы посредством дипломатических ходов – позитивных обрамлений разногласий в примирительном

Метафункции	Профессионально-коммуникативные функции экономиста	Профессиональные коммуникативные умения экономиста	Профессиональные коммуникативные действия экономиста
			<p>дискуссе и конструктивной интерпретации конфликтных ситуаций.</p> <ul style="list-style-type: none"> – логично выстраивать структуру доклада в удобной для восприятия форме; – сопровождать экономические данные объяснениями и при помощи наглядных средств (графиков, таблиц, схем); – выделять ключевые выводы; – адаптировать язык изложения к разным категориям аудитории; – использовать дискурсивные маркеры в профессиональной речи.
	Презентационная	умение устно и письменно представлять результаты профессиональной деятельности	

В Таблице 9 профессионально-коммуникативные функции заданы как целевые направления речевого взаимодействия в профессиональной экономической среде. Их реализация обеспечивается системой профессиональных коммуникативных умений, понимаемых как интегральные способности осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах. Конкретным проявлением этих умений выступают профессиональные коммуникативные действия – элементарные вербальные поступки, благодаря которым создаётся и поддерживается языковая репрезентация профессиональной реальности экономиста. Тем самым достигается связь между целями коммуникативного взаимодействия, реальным содержанием труда и нормативными ожиданиями профессионального сообщества. В совокупности профессиональные коммуникативные умения и действия образуют коммуникативное поведение экономиста как системное воплощение его профессионально обусловленной активности.

Опираясь на концепцию деятельности А.Н. Леонтьева, в основе которой лежит структурная триада «мотив – цель – условия (средства)», реализующаяся через соотношение «деятельность – действие – операция», профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность экономиста является особым видом профессиональной деятельности, предметом которой выступают экономическая область знаний и процессы взаимодействия в профессиональной деловой среде (в том числе международной); мотивом – обеспечение эффективности управленческих, финансовых, аналитических и экспертных ситуаций профессиональной деятельности посредством реализации профессионально-коммуникативных функций (гностической, презентационной, аргументативно-директивной, координационно-интерактивной, регулятивно-конативной, эмотивно-межкультурной, прогностической); средством – совокупность языковых средств (в том числе на иностранном языке) и речевого поведения, обеспечивающих аргументированность, точность и результативность профессиональных решений в международном экономическом контексте.

Однако успешность реализации профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста зависит не только от владения инструментами речевого поведения, но и от сформированности у специалиста определённых личностно-коммуникативных качеств, обеспечивающих способность адаптироваться к многоуровневой деловой межкультурной среде. Эти качества в современной педагогике могут трактоваться как качества вторичной языковой личности, характеристика которых и их связь с профессиональной деятельностью экономиста составляют содержание следующего параграфа 1.2. нашего исследования.

1.2. Сущность и структура вторичной языковой личности будущего экономиста

В современной повестке университетов – личность обучающегося, вокруг которой перестраивается вся структура высшего образования в России.

Современная профессиональная педагогика первой четверти XXI века опирается на антропоцентрическую парадигму. Таким образом, представляется возможным утверждать, что функциональные задачи иноязычной подготовки ориентированы на развитие личности студента, которая становится первостепенной и имеет свои особенности и черты, раскрытие его интеллектуального и творческого потенциала, формирование способностей к саморазвитию и самообразованию, а также расширение возможностей в будущей профессиональной деятельности [33; 181]. В качестве цели, главного ориентира, критерия эффективности современного высшего профессионального образования педагогика антропоцентризма выдвигает личность обучаемого, с присущими ей потребностями в самоосуществлении, самопознании, саморазвитии. (В.И. Андреев, Б.М. Бим-Бад, Т.И. Гончаров, В.И. Давыдов, Л.Н. Максимова и др.). Эта идея созвучна модели личностно-ориентированного обучения, в которой на первом плане – личность студента.

Модель личностно-ориентированного обучения И.С. Якиманской, в основу которой положена концепция развития человека Б.Г. Ананьева, посвящена выявлению структуры развивающейся личности каждого студента, определение его индивидуальной образовательной траектории, соответствующей целям и ценностям личностно-ориентированного обучения (И.А. Зимняя, Н.А. Алексеев, И.С. Якиманская, О.Ф. Турянская и др.) [5; 185; 211; 212 и др.]. По мнению И.А. Зимней, личностно-ориентированное образование является составной частью личностно-деятельностного подхода, который имеет более общий характер: «В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что прежде всего в этом процессе ставится и решается основная задача образования – создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности» [64]. Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы заложить в обучающемся механизмы:

самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания.

Концепция личностно-ориентированного обучения представляется через раскрытие вопросов о сущности и функциях личности, о механизмах ее становления и развития, о смысловой сфере личности, о деятельности, рефлексии, переживаниях и диалоге как механизме приобретения личностного опыта (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, В.В. Сериков и др.) [48; 159 и др.]. Особенность личностно-ориентированного обучения состоит в том, чтобы в образовательном процессе уделялось больше внимания индивидуальным характеристикам обучающихся высшей школы. Личностные качества важно учитывать вкуче с деятельностной составляющей профессиональной подготовки будущих экономистов. Таким образом, согласно И.С. Якиманской обучающийся высшей школы не только объект педагогического воздействия, но и субъект образовательного процесса – носитель уникального опыта. Это помогает раскрыть профессиональный потенциал каждого студента и сформировать личностные качества, существенные для дальнейшей профессиональной экономической деятельности.

Следовательно, центральным звеном личностно-ориентированного профессионального экономического образования выступает развитие личности студента в процессе освоения профессии и осуществления деятельности на высоком уровне как результата обучения в вузе.

Личность – категория общественно-историческая. Её общественная сущность и социальные функции являются главными показателями в характеристике. Личность выступает объектом исследования ряда общественных наук: истории, философии, социологии, этики, эстетики, психологии, педагогики [139].

А.Н. Леонтьев определил личность как «особое качество, которое приобретает индивидом в обществе, в целокупности отношений, общественных по своей природе, в которые индивид вовлекается». Личность

рассматривается как «системное» и «сверхчувственное» качество, «носителем этого качества является вполне чувственный, телесный индивид со всеми его прирожденными и приобретенными свойствами» [102; 273].

Следует подчеркнуть разницу в содержании понятий «свойство» и «качество» личности, в связи с тем, что они очень похожи по смыслу и иногда взаимозаменяемы. В педагогике значения категорий «свойство» и «качество» разделяет И.Т. Огородников: под качествами личности понимаются социальные особенности, формируемые средой, а под свойствами – природные предпосылки ее развития [128]. При этом между этими категориями не может существовать строгой границы, они связаны между собой. И если свойства личности являются фундаментом для формирования ее качеств, то, следовательно, наследуемые свойства в совокупности с педагогическим влиянием в процессе профессиональной подготовки образуют диалектическое единство.

В частности, что касается категории «качество», то его изучение носит междисциплинарный характер. Значимость экономической профессии подчеркивает то, что «качество» как философская категория выражает неотделимую от бытия объекта его существенную определенность, благодаря которой он является именно этим, а не иным объектом. Оно отражает устойчивое взаимоотношение составных элементов объекта, которое характеризует его специфику, дающую возможность отличать один объект от других. Вместе с тем «качество» выражает и то общее, что характеризует весь класс однородных объектов [263; 267].

Одним из первых отечественных ученых, кто предпринял попытку изучения качеств личности, Б.Г. Ананьев показал, что между индивидом и средой существуют корреляционные связи. И хотя в основе природы этих связей лежит цепочка взаимосвязей, невозможно строго определить проявление и количественные параметры этих взаимосвязей [8].

В системе человекознания Б.Г. Ананьев выделил три уровня человеческой организации: индивид, личность, субъект деятельности [9]. Несмотря на то, что

разделение данных человеческих свойств условно, именно они являются характеристикой человека как единого целого. Согласно Б.Г. Ананьеву развитие личности происходит в процессе её включённости в различные виды профессиональной деятельности.

Таким образом, для достижения цели исследования нами применены две рамки – общепсихологическая и дидактическая: теория развития личности Б.Г. Ананьева, объясняющая развитие личности в контексте деятельности и взаимодействия с социумом, и модель личностно-ориентированного обучения в рамках личностно-деятельностного, предполагающая формирование личностных качеств в процессе целенаправленной речемыслительной и квазипрофессиональной деятельности в ходе профессиональной подготовки будущих экономистов в вузе. Так, ведущая роль в развитии личности принадлежит деятельности: проходя через деятельность заявленные во ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» – компетенции становятся характеристиками личности профессионала.

В ходе решения педагогической проблемы выявления качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки для выполнения функций профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности в настоящем исследовании акцент сделан на понятии «формирование» качеств. Терминологические, педагогические, психологические словари предлагают несколько трактовок. Так, например, в монографии Р.И. Юнацкевича, «формирование» – «это то, что противостоит закону распада (энтропии), что ведет к преодолению хаоса и к оформлению жизни в устойчивую и целостную структуру» [210]. Т.Г. Каленникова и А.Р. Борисевич, составители Словаря психолого-педагогических понятий, определили «формирование» как «результат развития личности, обозначающий ее становление, приобретение совокупности устойчивых социальных свойств и качеств» [264].

В качестве рабочей дефиниции процесса «формирования» мы выделяем интерпретацию А.М. Новикова. В фундаментальном труде российского ученого в педагогическом смысле понятие «формирование» раскрывается «как процесс целенаправленного педагогического воздействия на обучающегося с целью развития у него определенных качеств личности – мировоззрения, знаний, навыков, внимания, ценностных ориентаций и т.д.» [265; 271].

Вопросом формирования профессиональных качеств личности занимались такие ученые, как О.В. Жиронкина, Г.Г. Карпова, Е.П. Кораблина, Л.А. Ломова, Е.Ю. Максимова, Г.Н. Солнцева, Л.П. Халяпина и др. Относительно специфики профессиональной подготовки экономистов важно обратить внимание на работы И.В. Галкиной, Н.И. Гроздевой, Л.А. Детковой, О.В. Жиронкиной, А.Р. Маркова, С.В. Мишина, Х. Патомаки (H. Patomäki), Г.В. Петрук, С.Д. Резник, К.Н. Соловьевко, З.К. Тагирова, Р.А. Фатхутдинова, Дж. Шэкл (G.L.S. Shackle), Е.Р. Ярской-Смирновой и др.

Рассматривая профессионально значимые качества экономиста через призму профессионально-нормативного, деятельностного, личностного уровней, И.В. Галкина формулирует общее определение профессиональных качеств экономиста как «индивидуальные динамические черты личности субъекта, способствующие эффективному усвоению профессии в ходе обучения, в период адаптации и в ходе непосредственной деятельности, а также успешному выполнению профессиональных функций, зафиксированных в стандартах образования в виде компетенций» [39]. О.В. Жиронкина предлагает более широкую трактовку понятия профессиональных качеств экономиста: это «совокупность индивидуально-личностных качеств, способствующих успешной профессиональной деятельности в области экономики и соответствующих современным требованиям профессии» [59].

Анализ научной литературы, посвященной подготовке специалистов экономического профиля показал значимость развития таких профессиональных качеств личности экономиста, как психическая и физическая устойчивость, интеллектуальность, ассоциативность,

рациональность, адаптивность, креативность, инициативность, оперативность, ответственность, социальная активность, коммуникабельность, коммуникативная мобильность, когнитивная гибкость, эмпатия, антиципация, лидерство [51; 59; 115; 132; 153; 248; 253].

Профессиональные качества личности детерминируют поведение специалиста, согласованность и устойчивость его действий в профессиональных ситуациях. Гуманитарные дисциплины, включая иноязычную подготовку, являются фундаментом формирования таких качеств. Высокий уровень их развития обеспечивает эффективность профессиональной деятельности и создаёт предпосылки для дальнейшего профессионального роста.

Формирование профессиональных качеств личности неразрывно связано с освоением системы знаний, ценностей и норм профессионального сообщества, которые интегрируются в профессиональной картине мира. Именно когнитивные ориентиры, ценностные основания профессии и коммуникативные нормы, обеспечивающие единство профессионального мышления и речевого поведения, создают целостный образ профессиональной действительности экономиста. Понятие «картина мира» имеет антропологический характер и исследуется в философии, культурологии, психологии, лингвистике, когнитивных науках и трактуется как целостное представление человека о действительности, складывающееся из системы понятий, образов и ценностей. Как отмечает С.П. Миронова, концептуальная картина мира отражает совокупность знаний, закреплённых в языке и культуре, и задаёт когнитивные рамки для профессиональной деятельности личности [113]. Профессиональная картина мира формируется как разновидность концептуальной картины мира, отражает специфику профессиональной деятельности и включает когнитивные структуры (системы понятий и категорий профессии), ценностные ориентиры и коммуникативные нормы, обеспечивающие функционирование профессионального сообщества [129; 172]. В частности, профессиональная картина мира студентов

экономических направлений подготовки в процессе обучения развивается как интеграция знаний, навыков и норм профессионального взаимодействия, что позволяет рассматривать её как основу профессиональной социализации.

Картина мира, обладая такими свойствами, как объемность, салиентность, антропоморфность, пластичность, поливариативность, является целостной системой представлений о действительности, которая фиксирует когнитивный опыт общества и отражает ценностные установки культуры [144; 158]. В свою очередь, язык кристаллизует данные свойства картины мира: образ объективного мира отображается в языке, при этом не зеркально, а выделяя его салиентные составляющие.

Так, особое развитие получила категория языковой картины мира, в которой подчеркивается, что язык не только отражает, но и конструирует знания о мире [47; 109; 116; 137; 142; 143; 176]. Языковая картина мира, по В. фон Гумбольдту, является неотъемлемым компонентом концептуальной (общей) картины мира, так как язык выступает «формирующим органом мысли» и закрепляет уникальный способ концептуализации действительности. В современных исследованиях подчёркивается, что языковая картина мира является динамичной системой, в которой отражаются не только лексико-семантические особенности языка, но и социокультурные факторы, влияющие на профессиональное общение [83]. В русской традиции идею когнитивной обусловленности восприятия через язык развивал А.А. Потебня, подчеркивая, что слово не только выражает, но и организует мысль, способствуя восприятию и структурированию реальности. Согласно В.И. Постоваловой языковая картина мира служит одним из самых глубинных слоев картины мира человека, то есть при помощи языка индивидуальное опытное знание становится коллективным [275]. Это утверждение ведет к пониманию о дифференциации языковых картин мира. Необходимо изучение черт языковых картин мира, свойственных отдельным профессиональным сообществам с целью достижения взаимопонимания по специфическим профессиональным вопросам.

В профессиональной педагогике при характеристике сознания специалистов подчёркивается, что значимые для профессионального сообщества сферы деятельности фиксируются в их концептуальной картине мира и отражаются в языковых средствах. В отношении экономистов это проявляется в том, что ключевые аспекты экономической практики такие, как анализ, прогнозирование, учёт, контроль закрепляются в сознании будущих специалистов как системообразующие, что находит выражение в объёмном и разнообразном понятийно-терминологическом аппарате. Чем выше значимость конкретной области профессиональной жизни для экономиста, тем более развитым оказывается её лексико-понятийное представление, а, следовательно, тем больше внимания она требует при организации профессиональной подготовки.

Профессиональная картина мира экономиста формируется на пересечении экономической науки и практической деятельности. Важнейшую роль в формировании профессиональной картины мира играет язык профессии [95]. По мнению В.Е. Чернявской, профессиональная коммуникация не ограничивается обслуживанием деятельности, но выступает механизмом формирования её когнитивных моделей [201; 202]. Для экономиста язык экономики является не только инструментом профессионального взаимодействия, но и способом концептуализации действительности: посредством терминов и устойчивых речевых формул закрепляются такие ценности, как точность, объективность, прозрачность и рациональность [156; 191; 234].

Для профессиональной педагогики, а также для лингвистики и психологии труда, значимым является производное понятие профессиональной языковой картины мира – системы знаний, ценностей и коммуникативных норм, специфичных для конкретной профессиональной сферы (В.И. Карасик, В.Е. Чернявская, Л.А. Чернышова и др.) В ней когнитивный компонент профессиональной картины мира раскрывается через профессиональные ценности и коммуникативные правила, которые регулируют деятельность

специалиста [124; 163; 200; 201]. Она отражает то, как экономисты воспринимают профессиональную сферу деятельности, какие категории и нормы используют для её описания, и каким образом выстраивают коммуникацию для решений профессиональных задач.

Соотношение картины мира и языковой картины мира в трактовке Ю.В. Сухаревой носит взаимозависимый характер. Языковая картина мира фиксирует ценности и стереотипы поведения, отражая их в нормативных моделях коммуникации [176]. Профессиональная языковая картина мира экономиста представляет собой концептуальное ядро его профессионального сознания: через систему понятий, ценностных ориентиров и коммуникативных норм она структурирует восприятие и интерпретацию социально-экономической действительности.

На основании вышеуказанных научных источников мы выделяем три ключевых составляющих профессиональной языковой картины мира относительно профессиональной коммуникативной деятельности экономиста:

1. лексико-терминологическая составляющая, которая выражена через специализированные экономические термины: общеэкономические, специальные и узкоспециализированные (например, «ликвидность», «волатильность», «инвестиционный мультипликатор» и др.);

2. дискурсивно-жанровая составляющая, которая включает специфику жанров профессиональной коммуникации: аналитические отчёты, презентации экономических проектов, деловая переписка, экспертные заключения, переговорные протоколы и др.

3. ценностно-нормативная составляющая, которая включает нормы и речевые установки, характерные для экономистов: стремление к точности, прозрачности, аргументированности, рациональности, соответствие международным требованиям в деловой межкультурной среде.

Целостное представление о профессиональной личности специалиста как носителя специфической картины мира невозможно без её рассмотрения как языковой личности, выражающейся в специфическом речевом поведении в

профессиональной сфере. Как справедливо по этому поводу отмечает Ю.Н. Караулова, личность не может быть сформирована до тех пор, пока не сформирована языковая личность [69]. В отечественной и зарубежной науке понятие «языковая личность» трактуется через разные научно-исследовательские перспективы: философско-лингвистическую (Х. Штейнталь, Э. Кассирер, Э. Сепир, Б. Уорф), лингводидактическую (В.В. Виноградов, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, И.П. Сусов), социолингвистическую (Дж. Фишман (J.A. Fishman), Б. Нортон (B.Norton), Дж. Эдвардс (J. Edwards), коммуникативно-деятельностную (В.И. Карасик, И.Э. Клюканов, Г.Н. Беспмятнова).

В статье Стилистического энциклопедического словаря русского языка «языковая личность» трактуется как «личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, реконструированную в особых своих чертах на базе языковых средств» [285]. Созвучна позиция О.А. Фадеевой: «Любое профессиональное знание представлено текстами, формирующими профессиональную картину мира, нормы и образцы деятельности» [187].

Предпосылками о существовании «языковой личности» стали размышления о взаимосвязи человека и языкового познания, которые своими корнями уходят в философию. По мнению немецкого филолога и философа Х. Штейнталя, язык определяет мышление. Таким образом, картина мира и познание представителей различных культур и этноса создавались через призму их языка: ипостась языка как инструмент общения, а средства выражения – разные [270]. Э. Кассирер также считал, что невозможно рассматривать культуру без обращения к ее языку [70]. Данное научное изыскание перекликается с гипотезой лингвистической относительности Сепира-Уорфа, согласно которой язык влияет на человеческое мышление [274].

Само понятие «языковая личность» в русской лингвистике впервые было системно введено В.В. Виноградовым в 1930-х годах как интегративный конструкт, объединяющий индивидуальную и коллективную стороны говорящего, лексикон, речевую практику и языковое сознание [38; 151]. В

зарубежной научной литературе параллельно развивается близкое по смыслу понятие “language identity” или “linguistic identity” (от англ. – «языковая идентичность»), которое охватывает сходные аспекты: самоопределение человека посредством языка, его принадлежность к языковому, культурному или профессиональному сообществу, влияние языка на формирование мировоззрения и социальной идентичности (Дж. Фишман (J.A. Fishman), Дж. Эдвардс (J. Edwards), Б. Нортон (B. Norton) и др.) [225; 228; 238; 246; 247; 268 и др.]. Эти понятия не тождественны, но пересекаются: в российской научной традиции акцент на структуре личности через освоение языка, в зарубежной – на идентичности и принадлежности к сообществу.

В отечественной науке понятие «языковая личность» более полно было раскрыто психологом и лингвистом Г.И. Богиным как «человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности исполнять речевые поступки, создавать и принимать произведения речи» [27; 126].

Языковая личность характеризуется через два ключевых измерения – языковое сознание и речевое поведение. Языковое сознание, в котором прежде всего реализуется социальная функция языка, находит выражение в речевой деятельности, охватывающей процессы говорения и письма [208]. Речевая деятельность, включающая речевое поведение, опирается на языковую способность и обусловлена социально-психофизиологической организацией человека, что подчеркивает А.А. Залевская [63]. С точки зрения А.М. Шахнаровича языковая личность понимается как психофизиологическое образование, являющееся «человеческим приобретением в ходе эволюции, фундаментальным отличием человека от высших животных» [204]. Таким образом, речевая деятельность оказывается неразрывно связанной с мыслительной деятельностью и сознанием человека. Данное положение соотносится с психолингвистическим подходом, в рамках которого речевая деятельность рассматривается как форма реализации мыслительных процессов и сознания (Л.С. Выготский, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев и др.).

В исследовательских трудах Ю.Н. Караулова формируется представление об индивидуальном характере понимания языка, объектом изучения выступает языковая личность и её интеллектуальные характеристики. В фундаментальном труде «Русский язык и языковая личность» ученый сформулировал языковую личность как «личность, реконструированную на основе языковых черт» сегментируют феномен языковой личности на уровни [69].



Рис. 1. Консолидированная модель уровней языковой личности (по Ю.Н. Караулову и И.П. Сусову)

Ю.Н. Караулов выделяет структурно-языковой (или вербально-семантический, включающий в себя фонд для общения, демонстрирующий степень владения языком – лексикон), когнитивный (актуализация и систематизация знаний, обобщение понятия и идей, складывающихся в единую систему мира личности и отражающих ее иерархию ценностей – тезаурус), мотивационный (активизация коммуникативно-деятельностных мотивов, установок, целей и намерений, актуализирующихся в сознании человека в ходе отдельного периода жизни и в конкретных ситуациях общения – прагматикон) уровни, а И.П. Сусов рассматривает их как формально-семантический,

когнитивно-интерпретационный, социально-интерактивный (См. Рис. 1) [69; 175]. И.Э. Клюканов обращает внимание на способность человека к интегративной речевой деятельности. «Языковой личностью считается субъект, способный осуществлять речевую деятельность, оперируя интегральными смысловыми образованиями» [76].

Таблица 10

Спектр интерпретаций понятия «языковая личность»

Автор определения	Определение «языковая личность»
Богин Г.И.	Языковая личность – человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки. Языковая личность характеризуется не столько тем, что она знает о языке, сколько тем, что она знает о языке.
Караулов Ю.Н.	Языковая личность – совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью.
Карасик В.И.	Языковая личность – обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций.
Клюканов И.Э.	Языковая личность – субъект, способный осуществлять речевую деятельность, оперируя смысловыми преобразованиями.

Мы можем предположить, что подобные систематизации носят универсальный характер (см. Табл. 10). Г.Н. Беспмятнова сужает определение «языковой личности» до совокупности отличительных качеств, «обнаруживающихся в ее коммуникативном поведении и обеспечивающих личности коммуникативную индивидуальность» [26]. С учетом профессионального контекста следует принять во внимание созвучную трактовку языковой личности В.Д. Лютиковой: языковая личность «как совокупность языковых свойств, типичных для некоего конкретного человека» [106]. Свойства языковой личности в философии рассматриваются как

функции, которые способствуют ее «сохранению в системе и как проявления объекта вне его самого, включая – вне системы» [166].

«Профессиональная языковая личность» оказывается способной по мере надобности использовать научное и быденное знание, осуществлять переходы на разные формы и уровни знания, изменять объем информации. Особенность профессиональной языковой личности заключается в наличии определенного принципа отбора и комбинации различных языковых средств и их трансформаций в специфической совокупности, используемых представителями данной профессии речевых жанров» [169].

Е.И. Голованова определяет «профессиональную языковую личность» как «совокупность интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, сформированных в особой профессионально-культурной среде и отраженных в свойствах его сознания, поведения и деятельности» [43].

В научной литературе помимо понятия «профессиональная языковая личность» (М.И. Солнышкина, Е.И. Голованова) встречаются еще варианты термина языковая профессиональная личность (С.В. Мыскин) и языковая личность специалиста (А.К. Крупченко).

С.В. Мыскин приводит термин «языковая профессиональная личность» и считает, что профессиональная картина мира является «центральным звеном взаимосвязи языковой профессиональной личности и профессиональной реальности» и проявляется через профессиональный дискурс «как совокупность текстов и соответствующих контекстов». С.В. Мыскин расширяет заключение Ю.Н. Караулова о формировании полноценной личности в профессиональном ключе: «целостное представление о профессиональной личности специалиста как носителя специфического образа мира невозможно сформировать без рассмотрения его как специфической языковой личности, которую отличают особые стратегии речевой деятельности в конкретной профессиональной сфере» [69; 122].

Понятие языковой личности специалиста было развито в профессиональной лингводидактике, сосредоточенной на формировании

иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. А.К. Крупченко сформулировала его следующим образом: «языковая личность специалиста представляет собой потенциальную способность коммуникантов реализовать обмен профессиональной информацией на иностранном языке в устной и письменной формах, самостоятельно осуществлять поиск, накопление и расширение объема профессионально значимых знаний в процессе естественного (прямого и опосредованного) общения с носителями языка» [89].

Таким образом, категория языковой личности, развиваемая в отечественной и зарубежной традициях, создает основу для дальнейшего анализа феномена вторичной языковой личности, которая в условиях профессиональной иноязычной подготовки приобретает особое значение для экономистов.

Если формирование «языковой личности» связано непосредственно с овладением родным языком, то в контексте иноязычной подготовки в настоящем исследовании мы исходим из феномена «вторичной языковой личности» как индикатора готовности и способности человека к полноценному участию в межкультурной коммуникации» [40].

Понятие вторичной языковой личности активно используется в исследованиях, связанных с обучением иностранным языкам, межкультурной коммуникацией и социальной адаптацией. Вторичная языковая личность экономиста включает в себя не только знание языка, но и способность использовать его в различных коммуникативных контекстах, включая профессиональные ситуации. Важно отметить, что для экономистов речь идет не только об общем владении иностранным языком, но и о понимании специфичной профессиональной лексики, терминологии, тезауруса, дискурса, особенностей деловой коммуникации.

В современных российских исследованиях формирование вторичной языковой личности преимущественно рассматривалось со следующих точек зрения: педагогической (Е.А. Алямкина, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Ю. Данилова, Е.И. Пассов, Е.С. Смирнова, О.В. Флеров и др.),

лингвокогнитивной и психолингвистической (В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев и др.), межкультурной и культурологической (Ю.Н. Караулов, В.Г. Костомаров, И.А. Стернин и др.), социолингвистической и этнолингвистической (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.), профессионально-ориентированной (Т.Д. Алексеева, Е.И. Баженова, Д.В. Грамма, И.А. Зимняя, С.В. Кузнецова, К.А. Кузьмина, А.В. Лебедев, А.А. Суслина, И.А. Ткачева и др.) [6; 19; 46; 50; 94; 96; 167; 193]. Следовательно, мы можем заключить, что исследование вторичной языковой личности происходит всесторонне и продолжает волновать ученых. Однако при исчерпывающем рассмотрении феномена вторичной языковой личности недостаточно внимания уделено специфике формирования ее качеств в рамках подготовки студентов экономических направлений в аспекте профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности для выполнения аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических типов профессиональных задач (см. Табл. 11).

Таблица 11

Позиции рассмотрения феномена вторичной языковой личности

Позиции	Сущность позиции	Исследователи
Педагогическая	Формирование вторичной языковой личности в процессе обучения иностранному языку	Е.А. Алямкина, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Ю. Данилова, Е.И. Пассов, Е.С. Смирнова О.В. Флеров и др.
Лингвокогнитивная и психолингвистическая	Вторичная языковая личность как носитель иного языкового сознания	В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев и др.

Позиции	Сущность позиции	Исследователи
Межкультурная и культурологическая	Вторичная языковая личность как культурный посредник	Ю.Н. Караулов, В.Г. Костомаров, И.А. Стернин и др.
Социолингвистическая и этнолингвистическая	Вторичная языковая личность в контексте социальной и этнической принадлежности	Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.
Профессионально-ориентированная	Вторичная языковая личность в контексте профессиональной подготовки	Т.Д. Алексеева, Д.В. Грамма, И.А. Зимняя, С.В. Кузнецова, А.В. Лебедев, А.А. Суслина и др.

В отличие от первичной языковой личности, связанной с овладением родным языком, вторичная языковая личность развивается под педагогическим воздействием в процессе реализации квазипрофессиональной деятельности (по А.А. Вербицкому), что особенно важно в подготовке экономистов, ориентированных на международное взаимодействие и внешнеэкономическую деятельность [73].

Раскроем суть понятия «вторичной языковой личности экономиста». В значительной степени на данный момент изучен феномен вторичной языковой личности обучающихся разных областей научной деятельности. Однако комплекс качеств вторичной языковой личности экономистов, которые необходимы для дальнейшего выполнения экономистами задач профессиональной деятельности, не выявлен до сих пор, включая психолого-педагогические условия его формирования.

В нашем исследовании мы рассматриваем вторичную языковую личность сквозь призму профессиональной педагогики и профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам – “English for Specific Purposes” (сокр. от англ. ESP – «английский для специальных целей»). Данное международное направление делает акцент на том, что обучение иностранному языку строится через профессиональные задачи, роли и профессиональный

экономический дискурс [220; 243]. Формирование вторичной языковой личности будущего экономиста осуществляется не столько через общее иноязычное обучение, сколько через ESP-подход: иностранный язык в профессиональных целях, обслуживающий сферы экономики, финансов, бизнеса. В отечественных и зарубежных исследованиях профессиональная подготовка связывается с коммуникативными и когнитивными потребностями специалистов в области экономики (П. Стривенс (P. Strevens), Т. Хатчинсон (T. Hutchinson), А. Вотерс (A. Waters), Т. Дудли-Эванс (T. Dudley-Evans), С.Г. Тер-Минасова, Е.П. Кобелева и др.) [77; 182; 224; 236; 256; 257 и др.].

Помимо «Английского для специальных целей» существует несколько ведущих мировых образовательных моделей, посвященных профессиональной подготовке средствами иностранного языка. В вузах Европейского союза преимуществом пользуется CLIL (Content and Language Integrated Learning), посвященная обучению профессиональных дисциплин через иностранный язык [221]. В Германии, Финляндии и Нидерландах – ЕМІ (English Medium Instruction), целью которой является профессиональная подготовка экономистов на английском языке в неанглоязычных странах [255].

Зарубежный опыт демонстрирует, что успешное формирование вторичной языковой личности возможно благодаря комплексному подходу, то есть интеграцию языкового и профессионального компонентов, и языковая подготовка становится неотъемлемой частью профессиональной. Процесс способствует кристаллизации качеств вторичной языковой личности экономиста как личностных характеристик, обеспечивающих успешное выполнение профессионально-коммуникативных функций (гностической, презентационной, аргументативно-директивной, координационно-интерактивной, регулятивно-конативной, эмотивно-межкультурной, прогностической).

Происходящая в личности обучающегося рефлексия при формировании качеств вторичной языковой личности, касающаяся опыта освоения языка профессионального общения, и связывание этого процесса с изучением

иностранного языка коррелирует с заявленными ФГОС ВО компетенциями экономических направлений подготовки.

И.И. Халеева выдвинула фундаментальное и ключевое определение вторичной языковой личности, от которого мы отталкиваемся: «способность человека к общению на международном уровне»: языковая картина мира носителей иностранного языка накладывается на «глобальную (концептуальную)» картину мира того, кто данный иностранный язык изучает [40; 196]. Модель вторичной языковой личности И.И. Халеевой дополнена двумя подуровнями тезаурусной сферы, так как вербально-семантическая структура родного и иностранного языков различаются. На первом уровне языковой личности представлены Тезаурус I и Тезаурус II (См. Рис. 2).



Рис. 2. Модель вторичной языковой личности (по И.И. Халеевой)

Будущие экономисты, обладающие чертами и свойствами вторичной языковой личности, становятся наиболее эффективными участниками межкультурной коммуникации в ходе выполнения профессиональных задач в экономической сфере деятельности. Первичная языковая личность формируется под влиянием родного языка, в то время как вторичная существует, проистекая от вейния иностранного. Первичная языковая личность и уровни освоенности типов понимания родного языка являются определяющими готовность данной личности на иностранном языке. Итогом языкового

образования считается языковая личность сформированная «результатом образования в области иностранных языков, а вторичная языковая личность является показателем способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации.

«Вторичная языковая личность» уникальна тем, что данный феномен служит связкой между языком, культурой и профессией по ряду причин:

– целью обучения иностранному языку студентов экономических направлений подготовки является не только развитие речи и коммуникативных навыков, но и формирование нового профессионального экономического мышления и профессиональной идентичности посредством иностранного языка. Такое мышление проявляется в способности анализировать международные экономические тексты, оперировать такими категориями, как “inflation targeting”, “supply chain”, “liquidity, sustainability”, “GDP growth rate”, “fiscal policy” и др., формировать аргументированную позицию в мировой профессиональной дискуссии;

– вторичная языковая личность представляет собой системный феномен, объединяющий: когнитивный уровень – усвоение международных экономических концептов (“market efficiency”, “equity”, “derivatives”, “foreign direct investment”, “blockchain-based finance”, “macroeconomic stability” и др.); языковой уровень – владение профессиональным тезаурусом, включающим лексику и жанры деловой коммуникации (бизнес-письмо, отчёт, аналитическая записка и др.); культурный уровень – освоение норм международного бизнес-общения, включая правила переговоров, делового этикета, особенности межкультурного дискурса и способов аргументации ;

– вторичная языковая личность позволяет оценить глубину интеграции иностранного языка в профессиональное сознание, так как в процессе овладения иностранным языком обучающиеся начинают мыслить в парадигме вторичной языковой личности (например, использование SWOT-анализа на английском языке без перевода на родной язык), механическое заучивание клише и терминологии превращается в понимание их

концептуальных основ (например, понимание термина «equity» не только как «справедливость», но и как «капитал»).

Конкурентоспособного, квалифицированного и компетентного выпускника экономического вуза отличает не только красноречие, но и концептуальная грамотность. Формируемые качества вторичной языковой личности в процессе профессиональной подготовки выступают индикаторами профессиональной готовности и способности выполнять аналитические, организационно-управленческие, финансовые и расчетно-экономические задачи.

Понятия «профессиональная языковая личность» или «языковая личность специалиста» и «вторичная языковая личность» взаимосвязаны в нашем исследовании, так как формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки, на наш взгляд, составляет неотъемлемую часть профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности будущих экономистов (Е.И. Голованова, А.К. Крупченко, С.В. Мыскин). Таким образом, понятия «профессиональная языковая личность» и «вторичная языковая личность» находятся в диалектическом единстве: первая фиксирует специфику профессионального речевого поведения, вторая – механизм его формирования в условиях иноязычной подготовки. Это позволяет нам рассматривать качества вторичной языковой личности как основу профессиональной коммуникативной готовности будущего экономиста.

В настоящем исследовании мы исходим из того, что формирование вторичной языковой личности осуществляется в процессе овладения иностранным языком как средством профессиональной коммуникации в деловой экономической среде. Н.К. Фролов подчеркивает идею о том, что реализация языковой личности происходит благодаря качествам, которые ученый определяет как «отражательные возможности познания языкового пространства» [195]. Такое понимание личности и её качеств согласуется с положениями психолингвистического подхода, согласно которому личность

рассматривается сквозь призму языкового сознания, когнитивной переработки речевой информации и речевой деятельности в условиях межкультурного профессионального взаимодействия в экономической сфере (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, В.В. Красных и др.) [65; 87; 99 и др.]. Исходя из этого, теперь необходимо детерминировать вторичную языковую личность экономиста и определить ее структурные компоненты с точки зрения иноязычной профессиональной подготовки в вузе.

Опираясь на структуры трактовки категорий «личность» А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева и «языковая личность» Г.И. Богина, мы определяем вторичную языковую личность экономиста как совокупность профессионально значимых качеств специалиста в экономической сфере, формирующихся в процессе профессиональной иноязычной подготовки и проявляющихся в коммуникативных умениях и действиях, обеспечивающих готовность к выполнению аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности в условиях деловой межкультурной среды.

В научных работах упоминается термин «качества языковой личности» и «качества вторичной языковой личности», но они не конкретизируются и не уточняются авторами относительно специалистов в сфере экономики. Так, научная проблема заключается в отсутствии выборки конкретных качеств вторичной языковой личности экономиста, а также, прикладных и методических рекомендаций по формированию соответствующих качеств вторичной языковой личности будущего специалиста экономической сферы.

Существует разобщенность отечественных и зарубежных исследований во взглядах на языковые особенности личности при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку [170]. Это значит, что языковую личность обучающегося и вторичную языковую личность профессионала отличают не только овладение иностранным языком, но и качества, формируемые в период иноязычной подготовки в вузе. В современной гуманитарной науке наблюдается подъем интереса к личностным качествам

коммуниканта, что связано с исследованием феномена языковой личности и смещением акцента «с чисто языкового/когнитивного уровня личности на более высокий коммуникативный уровень» [78].

Полно и многогранно были кристаллизованы качества универсальной языковой личности А.О. Будариной. В докторской диссертации в области профессионального лингвистического образования ученая выделяет следующие качества универсальной языковой личности лингвиста: «пластичность, толерантность, способность к саморазвитию, умение сочетать культуру с культурами других общностей и качества мультикультурной личности (самоконтроль, самосознание, понимание в общении, стиль общения, локус контроля, быстромыслие)». Также А.О. Бударина считает, что «у лингвистов вторичная языковая личность накладывается на аутентичную языковую личность, они в большей степени проявляют универсальность, чем представители других профессий, у которых аутентичная языковая личность интегрируется во все изучаемые дисциплины и, позднее, во все компоненты профессионально-предметной деятельности» [30]. Важно отметить, что современные исследования все чаще рассматривают вторичную языковую личность не как «копию» носителя, а как уникальный синтез первичной и вторичной языковых личностей с собственной идентичностью.

Идентичность – комплексный психологический феномен, который в процессе профессиональной подготовки необходим для ощущения целостности и определенности, отождествления себя с выбранной профессией. Психологами выделяется два основных вида идентичности: личностная и профессиональная. Разумеется, личностная и профессиональная идентичности влияют друг на друга: первая ведет к выбору профессиональной принадлежности, вторая – к личностному росту в течение жизни, саморазвитию [206]. Идентичность, включая её профессиональное измерение, задаёт рамки, в которых формируются качества личности, в том числе качества вторичной языковой личности будущего экономиста.

Также в научной литературе «профессиональная идентичность» приравнивается к определению понятий «профессиональное самоопределение», «профессиональное самосознание», «социально-профессиональный статус», «профессиональная роль». По мнению П.Г. Щедровицкого самоопределение – это способность личности развивать себя, свой индивидуальный и уникальный стиль и историю, как способность понимать и обосновывать образ себя. Н.В. Самоукина объясняет понятие «профессиональное самоопределение» как долгосрочный процесс внутреннего, субъективного плана, расширяя видение выбора профессии, который является поступком в поведение специалиста. Понятие «профессиональной идентичности» схоже с формулировкой определения понятия «профессионального самоопределения» Н.С. Пряжникова в поиске ценности и смысла личности в той профессии, которую человек выбрал или еще только осваивает [146].

Профессиональное самоопределение логически переходит в профессиональное самосознание, отражающее единство профессионального менталитета и мастерства, порождающееся профессиональным опытом и коммуникацией [205]. Так, профессиональное самоопределение и самосознание отражаются не только в ценностной сфере, но и в речевом поведении, что подводит нас к необходимости анализа вторичной языковой личности как части профессиональной идентичности.

Чтобы обучающимся экономических направлений подготовки по выпуску быть компетентными, конкурентноспособными и чувствовать приверженность к определенному роду деятельности важно овладеть профессиональной идентичностью (А.Ю. Багиян, Т.Ю. Быкадорова, Т.А. Ширяева, Л.Б. Шнейдер и др.). М.В. Заковоротная, Д.Н. Завалишина, Е.П. Ермолаева, Л.Б. Шнейдер, И.С. Кон и др. по-разному трактовали понятие «профессиональной идентичности» [57; 206]. Л.Б. Шнейдер и Т.А. Ширяева понимают профессиональную идентичность как центральный конструкт, обеспечивающий целостность профессиональной личности и её устойчивость

в профессиональной среде [206; 207]. Так, формируя профессиональные качества и роли, студенты вуза постепенно формируют профессиональную идентичность, а через нее – профессиональную личность.

М.В. Заковоротная полагает, что «идентичность является состоянием принадлежности человека к некоторому целому, которое охватывает и субъективное время, и деятельность личности, и профессиональную сторону и профессиональную культуру». Согласно И.С. Кону профессиональная идентичность – это наиболее востребованный вид социальной идентичности. Е.П. Ермолаева считает, что идентичность – это продукт длительного личностного и профессионального развития, который образуется на достаточно высоком уровне овладения профессией и представляет собой устойчивую согласованность базовых компонентов профессионального процесса, а именно согласованность реальных и идеальных представлений человека о себе [57; 60]. В определениях понятия «профессиональной идентичности» выражается субъективное отношение к выбранной профессиональной принадлежности, смысл личностных изменений в процессе профессиональной подготовки и характеристик будущей профессиональной деятельности, включая ценностную картину мира, мотивационную составляющую, прогноз на успешность в карьере [15].

В зарубежной научной литературе понятие «профессиональная идентичность» (от англ. “professional identity”) также трактуется как комплексное и многомерное. Согласно Э. Эриксону профессиональная идентичность является частью общей эго-идентичности и формируется в процессе социализации личности и выбора профессии [226]. Дж. Марсиа развивает эту позицию, рассматривая профессиональную идентичность как результат прохождения стадий поиска и принятия, что особенно значимо в период студенчества [242]. Э. Венгер связывает формирование профессиональной идентичности с включением индивида в сообщество практики, где через участие в совместной деятельности и освоение норм сообщества личность приобретает профессиональную принадлежность [261].

Современные исследования в области высшего образования подтверждают, что профессиональная идентичность студентов складывается как динамичный процесс, в котором интегрируются когнитивные, ценностные и коммуникативные составляющие. Так, Ф. Треде, Р. Маклин и Д. Бриджес отмечают, что профессиональная идентичность в вузе развивается через опыт практики, взаимодействие с профессиональной средой и постепенное принятие роли будущего специалиста [259]. Аналогично Д. Бейярд, П. Мейер и Н. Верлуп подчеркивают, что профессиональная идентичность есть результат интеграции профессиональных знаний, ценностей и опыта, и этот процесс носит динамичный и развивающийся характер [217].

Следовательно, качества вторичной языковой личности можно рассматривать как индикаторы профессиональной идентичности экономиста: они отражают ценностное принятие профессии, готовность к межкультурной коммуникации и способность эффективно действовать в международной деловой среде.

Опираясь на уровневые модели Ю.Н. Караулова, И.П. Сусова и И.И. Халеевой, нами предпринята попытка их переосмысления с целью выявления качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Целесообразно представить вторичную языковую личность экономиста в виде трехкомпонентной модели, состоящей из экзоэлемента – семантически-тезаурусного, обеспечивающего формирование профессиональной языковой картины мира экономиста и овладение языковыми маркерами экономического дискурса; мезоэлемента – культурно-ценностного, отражающего интериоризацию культурных норм и ценностей и их преобразование в профессионально значимые смыслы; эндоэлемента – инструментально-прагматического, основанного на системе мотивационно-целевых установок и проявляющийся в способности будущего экономиста успешно решать задачи профессиональной экономической деятельности в деловой межкультурной коммуникации (См. Рис. 3).



Рис. 3. Трехкомпонентная модель вторичной языковой личности экономиста

Если профессионально-значимые качества являются общими психологическими и социальными характеристиками, которые нужны экономисту независимо от того, какой язык он использует в рамках профессиональной деятельности, то качества вторичной языковой личности – это специальные, «узконаправленные» качества, которые проявляются именно в условиях коммуникативного поведения в профессиональной коммуникативной иноязычной деятельности экономиста, то есть, опираясь на общие профессионально значимые характеристики, имеют свою речевую специфику и проявляются в условиях межкультурного профессионального взаимодействия в сфере экономики.

В русле антропоцентрической парадигмы и личностно-деятельностного подхода профессиональная подготовка будущего экономиста рассматривается как развитие личности средствами языка профессии. Это требует операционализации через качества вторичной языковой личности, непосредственно обеспечивающие выполнение профессионально-

коммуникативных функций в деловой международной среде. В нашем исследовании такими качествами выступают языковая грамотность, межкультурная восприимчивость и межкультурная эффективность.

Выделенные качества позволяют реализовать сформированность вторичной языковой личности будущего экономиста и оценить уровень профессиональной готовности специалиста в экономической сфере. Каждому элементу модели вторичной языковой личности экономиста присуще соответствующее качество вторичной языковой личности, которое раскрывается в контуре профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности (см. Табл. 12):

– семантико-тезаурусному элементу – усвоение понятий, категорий и смыслов, характерных для экономической сферы – соответствует качество «языковая грамотность»;

– культурно-ценностному – усвоение и интерпретацию культурных норм делового общения, формирование уважительного отношения к коммуникативным традициям профессионального сообщества, что обеспечивает чуткость к разнообразию культурных кодов и готовность к продуктивному взаимодействию – «межкультурная восприимчивость»;

– инструментально-прагматическому – сформированность умений прогнозирования, адаптации и прагматического применения языка в профессионально значимых ситуациях – «межкультурная эффективность».

Таблица 12

Соответствие элементов и качеств вторичной языковой личности
экономиста

Элемент вторичной языковой личности	Качество вторичной языковой личности экономиста
Семантически-тезаурусный	Языковая грамотность
Культурно-ценностный	Межкультурная восприимчивость
Инструментально-прагматический	Межкультурная эффективность

«Языковая грамотность» понимается как способность будущего экономиста строить устные и письменные высказывания на иностранном языке в соответствии с нормами грамматики, лексики, орфографии и жанрово-стилистическими требованиями профессиональной коммуникации, обеспечивающая точность передачи и получения сведений (О.М. Александрова, В.В. Криуцова, О.А. Макрасова, О.П. Фесенко и др.) [4; 88; 107; 165; 190 и др.].

В международной практике этому понятию эквивалентен термин «точность» (от англ. “accuracy”) [252; 292]. В стандарте «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (от англ. “The Common European Framework of Reference for languages”, сокр. – CEFR) выделяются «грамматическая точность» (от англ. “grammatical accuracy”) для проверки правильности использования грамматических структур, «орфографический контроль» (от англ. “orthographic control”) для проверки правильности написания, пунктуации, орфографии, «лексический контроль» (от англ. “lexical control”) для выбора слов адекватно смыслу, варьирования лексикой и избежания калькирования, совокупность которых функционально соответствует понятию «языковая грамотность» и позволяет сформулировать уровневые дескрипторы для оценивания этого качества.

К проявлениям качества «языковая грамотность» относятся:

- грамматическая правильность речи – устойчивое использование нормативных грамматических структур в устной и письменной профессиональной коммуникации; соответствие уровням «независимый пользователь» (B2 – Upper-Intermediate) и «опытный пользователь» (C1 – Advanced) согласно стандарту «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком»;

- лексическая точность и уместность – корректное употребление профессиональной терминологии (например, asset (liability), equity, liquidity, hedging, fiscal (monetary) policy и т.д.) с сохранением отраслевого значения (например, “equity” в финансах – «собственный капитал» или «доля капитала», а не «справедливость»; liquidity – «ликвидность», а не «свободные деньги»)

соответствием жанру и регистру делового общения (использование формул вежливости, клише, избегание разговорных идиом и чрезмерной прямооты и т.п.);

– орфографическая и пунктуационная корректность – соблюдение норм написания, пунктуации и графического оформления в деловой корреспонденции и официальных документах;

– жанрово-стилистическая адекватность – владение релевантными жанровыми форматами (бизнес-письмо, отчёт, презентация, контракт и т.д.), клише и стилем делового дискурса; использование средств модальности и стратегиями «хеджирования» (от англ. “hedging” – «смягчение»);

– семантическая точность – исключение двусмысленностей при передаче фактической информации, особенно в числовых данных, сроках, процентах, валютных обозначениях и условиях договоров.

Ряд профессиональных качеств экономиста (И.В. Галкина, О.В. Жиронкина, С.В. Мишина, Г.В. Петрук, З.К. Тагирова и др.) находят отражение и проявляются в языковой грамотности как элемента вторичной языковой личности экономиста: рациональность проявляется в логичности и структурированности иноязычных высказываний; оперативность – способности быстро и корректно создавать профессиональные тексты и деловую переписку; инициативность – в самостоятельном выборе наиболее точных и адекватных языковых средств для выражения экономических категорий и смыслов. Дополнительно «языковая грамотность» предполагает внимательность к деталям (корректность числовых данных, валютных обозначений, условий договоров) и ответственность за точность передаваемой информации, что в профессиональной среде минимизирует риск коммуникативных сбоев и искажений. Для будущего экономиста это гарантирует корректное оформление отчётности, аргументации и прогнозов в профессиональной экономической среде. Так, «языковая грамотность» может рассматриваться не только как лингвистическое качество, но и как индикатор

сформированности ряда профессионально-значимых качеств личности экономиста.

В педагогике «межкультурная восприимчивость» (в отечественных научных исследованиях также используются тождественные термины «межкультурная сенситивность» и «межкультурная чувствительность») трактуется как способность личности воспринимать, осознавать, учитывать и адекватно интерпретировать культурные различия в процессе профессиональной коммуникации, проявлять терпимость и уважение к партнёрам из иных культур, владея нормами делового межкультурного общения, что обеспечивает корректность и эффективность делового взаимодействия в международной среде (А.Н. Тихомович, А.А. Эльзон, Ю.А. Логашенко, Г.М. Чен (G.M. Chen), У.Дж. Староста (W.J. Starosta), С.Г. Тер-Минасова, Н.В. Янкина и др. [103; 184; 213; 231; 289 и др.]. «Межкультурная восприимчивость» рассматривается как фундаментальная составляющая межкультурной компетентности и условие успешной коммуникации в профессиональной сфере [23; 155].

В международных исследованиях феномен «межкультурной восприимчивости» разработан в работах Г.М. Чена (G.M. Chen), У.Дж. Старосты (W.J. Starosta), которые предложили «Шкалу межкультурной восприимчивости» (от англ. “Intercultural Sensitivity Scale”, сокр. – ISS). Авторы выделили пять измерений межкультурной восприимчивости: вовлечённость при взаимодействии (от англ. “interaction engagement”), уважение к культурным различиям (от англ. “respect for cultural differences”), уверенность во взаимодействии (от англ. “interaction confidence”), удовлетворённость межкультурным взаимодействием (от англ. “interaction enjoyment”), внимательность к партнёру (от англ. “interaction attentiveness”). Данная модель согласуется с концепцией М.Дж. Беннета (M.J. Bennett) – Моделью развития межкультурной восприимчивости (от англ. “Developmental Model of Intercultural Sensitivity”, сокр. – DMIS), которая отражает этапность развития и описывает переход от этноцентризма к этнорелятивизму, а также с диагностическим

инструментом М.Р. Хаммера (M.R. Hammer), М. Дж. Беннета (M.J. Bennett) и Р. Вайзмана (R. Wiseman) – Опросником межкультурного развития (от англ. “Intercultural Development Inventory”, сокр. – IDI), разработанным на основе модели развития межкультурной восприимчивости.

Выявление коммуникативных действий, характеризующих проявления качества «межкультурная восприимчивость» у будущего экономиста, опирается на структуру шкалы межкультурной восприимчивости Г.М. Чена и У.Дж. Старосты, в которой выделены пять измерений: вовлечённость при взаимодействии, уважение к культурным различиям, уверенность во взаимодействии, удовлетворённость межкультурным общением и внимательность к партнёру. Указанные измерения были переосмыслены в русле профессиональной педагогики и переведены в плоскость речевых действий как наблюдаемых проявлений вторичной языковой личности экономиста. Это позволяет связать психологические установки, выявляемые в данной диагностике, с конкретными коммуникативными действиями в профессиональной межкультурной коммуникации, и тем самым интегрировать зарубежную модель межкультурной восприимчивости в контекст подготовки будущих экономистов. В Таблице 13 отражено формирование межкультурной восприимчивости у будущего экономиста проявляется в конкретных коммуникативных действиях (см. Табл. 13).

Таблица 13

Соотношение измерений межкультурной восприимчивости и коммуникативных действий вторичной языковой личности экономиста

Измерения межкультурной восприимчивости (по Г.М. Чену и В. Дж. Старосты)	Коммуникативные действия будущего экономиста в условиях деловой межкультурной коммуникации
Вовлечённость при взаимодействии (Interaction Engagement)	Активное включение в дискуссию, например, использование уточняющих и поддерживающих реплик (например, “If I understand you correctly...”, “Could you clarify...”), выражение готовности к сотрудничеству через речевые умения вовлечения.

Измерения межкультурной восприимчивости (по Г.М. Чену и В. Дж. Старосты)	Коммуникативные действия будущего экономиста в условиях деловой межкультурной коммуникации
Уважение к культурным различиям (Respect for Cultural Differences)	Корректный выбор речевых формул вежливости, обращений, приветствий и прощаний в соответствии с нормами культуры партнёра; отказ от стереотипных или дискриминационных высказываний.
Уверенность во взаимодействии (Interaction Confidence)	Чёткая и уверенная подача своей позиции: использование структурированных аргументов, клише для согласия или несогласия (например, “I see your point, however...”), умение сохранять речевой регистр профессиональной коммуникации (деловой стиль речи) даже при расхождении мнений.
Удовлетворённость межкультурным общением (Interaction Enjoyment)	Речевая поддержка как умение строить высказывания в доброжелательной и кооперативной тональности, способствующей снижению коммуникативного напряжения и сохранению сотрудничества в профессиональном взаимодействии: использование речевых маркеров кооперации (например, “Let’s explore this option together”), эмпатического перефразирования – речевого действия, направленного на подтверждение понимания и демонстрацию уважения к позиции партнёра – и смягчающих конструкций («хеджирования»).
Внимательность к партнёру (Interaction Attentiveness)	Адаптация речевого поведения: ограничение употребления культурно обусловленных выражений, требующих дополнительного пояснения в деловой межкультурной среде, использование пояснений к локальным реалиям, подстройка темпа и стиля изложения под партнёра.

Для экономиста «межкультурная восприимчивость» означает умение корректно вести переговоры, составлять документы и поддерживать деловую коммуникацию с учётом культурных норм деловых партнёров, что снижает риск недопонимания и укрепляет доверие в бизнес-среде. Межкультурная восприимчивость напрямую соотносится с рядом характеристик, выделяемых как значимые для экономиста: адаптивность – умение подстраиваться под нормы и ожидания делового партнёра; коммуникативность – открытость к диалогу и готовность к конструктивному взаимодействию; толерантность – принятие культурных различий и уважение к партнёру; антиципация –

предвидение возможных культурных интерпретаций высказываний и реакций партнёров. Тем самым «межкультурная восприимчивость» выступает не только индикатором сформированности вторичной языковой личности, но и условием профессиональной идентичности экономиста, ориентированного на результативное участие в международной деловой коммуникации, это особенно важно в переговорах, командной работе и установлении партнёрских отношений. Межкультурная восприимчивость трактуется как когнитивно-ценностное качество вторичной языковой личности, которое обеспечивает «считывание» и интерпретацию культурных различий, лежащих в основе дискурсивных практик в экономической сфере, и выступает необходимой предпосылкой для формирования межкультурной эффективности.

Качество «межкультурная эффективность» – способность будущего экономиста достигать профессионально значимых целей в условиях международного взаимодействия, адаптироваться к нормам и ожиданиям партнёров, выбирать адекватные коммуникативные и поведенческие средства, аргументированно представлять свою позицию и добиваться взаимопонимания в деловой межкультурной среде (А.Г. Тюриков, А.С. Проскурина, С.В. Овчарова, Ю.Е. Краснолуцкая, О.В. Чибисова, М. Хаммер (M.Hammer) и др.) [86; 127; 186; 197; 232 и др.].

В международной науке концепт межкультурной эффективности (от англ. “intercultural effectiveness”) был обозначен в работах М.Р. Хаммера (M.R. Hammer), В.Б. Гудикунста (W.B. Gudykunst) и Р.Л. Вайзмана (R.L. Wiseman), которые выделили умения справляться со стрессом, устанавливать отношения и эффективно коммуницировать как ключевые составляющие межкультурной эффективности [232]. Позднее Г.М. Чен (G.M. Chen) и Т. Порталла (T. Portalla) предложили Шкалу межкультурной эффективности (от англ. “Intercultural Effectiveness Scale”, сокр. – IES), включающую шесть измерений: гибкость поведения (от англ. “behavioral flexibility”), самообладание при взаимодействии (от англ. “interaction relaxation”), уважение к партнеру (от англ. “interactant respect”), навыки

передачи информации (от англ. “ message skills”), сохранение идентичности (от англ. “ identity maintenance”), управление взаимодействием (от англ. “ interaction management ”) [293]. В Таблице 14 отражено формирование межкультурной восприимчивости у будущего экономиста проявляется в конкретных коммуникативных действиях (см. Табл. 14).

Таблица 14

Соотношение измерений межкультурной эффективности и коммуникативных действий будущего экономиста

Измерения межкультурной эффективности	Коммуникативные действия будущего экономиста в межкультурной профессиональной коммуникации
Поведенческая гибкость (Behavioral Flexibility)	варьирование речевых формул в зависимости от культурных норм партнёра; умение изменять стиль и структуру высказывания (официальность, степень прямоты) в ходе переговоров или деловой переписки
Самообладание при взаимодействии (Interaction Relaxation)	осуществление коммуникативных действий в спокойной, уверенной манере; формулирование сообщений без излишней напряжённости; поддержание устойчивого профессионального тона в условиях культурных различий
Уважение к партнёру (Interactant Respect)	использование корректных обращений и речевых актов вежливости; признание культурных различий через вербальные формулы уважения; недопущение речевых стратегий, угрожающих репутации собеседника
Навыки передачи информации (Message Skills)	структурированное построение устных и письменных высказываний; точность и ясность профессиональных текстов (отчётов, презентаций, контрактов); адекватное использование жанров делового общения
Сохранение идентичности (Identity Maintenance)	умение сохранять профессиональную позицию в речевом взаимодействии; формулирование аргументов, подчеркивающих собственные ценности и стандарты профессии
Управление взаимодействием (Interaction Management)	речевая координация переговоров: постановка уточняющих вопросов, подведение итогов обсуждения, фиксация договорённостей, регуляция темпа и хода профессиональной коммуникации

«Межкультурная эффективность» является ключевым показателем готовности к международным переговорам, сотрудничеству в многонациональных командах, участию в совместных проектах и интеграции в профессиональную мировую экономическую среду. Межкультурная эффективность выражается в инициативности при ведении переговоров и

представлении собственной позиции; в оперативности принятия решений в сложных и динамичных условиях международного сотрудничества; в рациональности применения релевантных речевых действий; а также в использовании антиципации для прогнозирования исходов взаимодействия и предупреждения конфликтов. Для экономиста данное качество означает способность результативно действовать на мировом рынке и добиваться конструктивных договорённостей.

Таким образом, межкультурная эффективность проявляется в способности будущего экономиста достигать целей профессиональной деятельности за счёт гибкой, уважительной, содержательно точной и управляемой речевой практики в деловой межкультурной среде. Это качество интегрирует профессионально-значимые характеристики личности экономиста (инициативность, антиципация, рациональность, оперативность) и трансформирует их в речевые действия, наблюдаемые и диагностируемые в условиях межкультурной коммуникации.

Таблица 15

Соотношение метафункций, профессионально-коммуникативных функций, профессиональных коммуникативных умений и качеств вторичной языковой личности будущего экономиста

Метафункции	Профессионально-коммуникативные функции экономиста	Профессиональные коммуникативные умения экономиста	Качества вторичной языковой личности экономиста
Аналитико-экспертная	гностическая (информационно-аналитическая)	умение интерпретировать и объяснять экономическую информацию	языковая грамотность
	аргументативно-директивная	умение выстраивать доказательную аргументацию	межкультурная эффективность
	прогностическая	умение представлять экономические прогнозы и сценарии в устной и письменной формах	языковая грамотность, межкультурная эффективность

Метафункции	Профессионально-коммуникативные функции экономиста	Профессиональные коммуникативные умения экономиста	Качества вторичной языковой личности экономиста
Организационно-репрезентативная	координационно-интерактивная	умение согласовывать и координировать профессиональное взаимодействие	межкультурная восприимчивость
	регулятивно-конативная	умение побуждать деловых партнеров к совместным и выгодным действиям	межкультурная эффективность
	эмотивно-межкультурная	умение осуществлять речевую поддержку и сглаживать разногласия	межкультурная восприимчивость
	презентационная	умение устно и письменно представлять результаты профессиональной деятельности	языковая грамотность, межкультурная эффективность

В Таблице 15 анализ соотношения метафункций, профессионально-коммуникативных функций и профессиональных коммуникативных умений будущего экономиста позволяет показать, что каждое из выделенных качеств вторичной языковой личности проявляется в определённом функциональном контуре (см. Табл. 15). Это делает возможным дальнейшее выполнение и осуществление проверки их сформированности у студентов в рамках педагогического эксперимента (п. 2.3). При этом важно подчеркнуть интегративный характер модели: качества формируют целостную систему, обеспечивающую успешность профессиональной коммуникации:

– языковая грамотность является базовым качеством для аналитико-экспертной метафункции: она обеспечивает корректность интерпретации экономической информации, точность аргументации и адекватность прогностических высказываний, а также необходима при устном и письменном представлении результатов деятельности. Нарушение языковой грамотности влечёт риск искажений в деловых текстах, снижает убедительность аргументов и достоверность прогнозов;

– межкультурная восприимчивость в наибольшей степени связана с организационно-репрезентативной метафункцией. Она позволяет экономисту учитывать культурные различия при координации совместной деятельности, выстраивать доверительные отношения в многонациональных коллективах, сглаживать возможные разногласия и осуществлять речевую поддержку. Таким образом, данное качество обеспечивает устойчивость коммуникации в ситуациях профессиональной деятельности;

– межкультурная эффективность отражает уровень готовности специалиста действовать результативно в межкультурной среде. Она проявляется в аргументативно-директивной и регулятивно-конативной функциях, обеспечивая способность убеждать партнёров, добиваться договорённостей и стимулировать совместные действия. Кроме того, межкультурная эффективность играет важную роль в презентационной функции, когда необходимо адаптировать содержание и форму представления экономических результатов к ожиданиям международной аудитории.

Включение иноязычной подготовки в профессиональный контекст (ESP, CLIL, EMI-модели) позволяет целенаправленно формировать названные качества вторичной языковой личности экономиста: языковую грамотность – через жанрово-стилистические нормы отчётности и деловой переписки; межкультурную восприимчивость – через моделирование переговорных ситуаций и изучение норм делового этикета; межкультурную эффективность – через практики аргументации, презентации проектов и координации совместных действий в мультикультурных командах.

Таким образом, качество вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки – это комплексная устойчивая индивидуально-психологическая интегративная характеристика личности, которая отличается триединством в виде свободного владения профессиональным экономическим тезаурусом и его практическим применением при составлении финансовой отчетности, разработке партнерских соглашений, ведении бизнес-встреч; способности анализировать и

интерпретировать на иностранном языке мировые экономические процессы, выявлять закономерности их развития и оперативно адаптировать профессиональные стратегии к меняющимся рыночным условиям; глубокого понимания межкультурных особенностей делового взаимодействия и умением использовать эти знания для достижения взаимовыгодных решений.

Вторичная языковая личность будущего экономиста может быть определена как интегративное образование, включающее семантико-тезаурусный, культурно-ценностный и инструментально-прагматический элементы. Каждому из них соответствует определённое качество (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость и межкультурная эффективность), проявляющееся в профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста. Эти качества выступают критериями диагностики уровня её сформированности и одновременно отражают готовность студента к профессиональной коммуникации в деловой межкультурной среде. Тем самым формирование качеств вторичной языковой личности становится важным условием развития профессионального мышления и идентичности будущего экономиста.

Совокупность качеств обладает эмерджентными свойствами, так как они взаимно усиливают друг друга, создавая целостную, профессионально эффективную вторичную языковую личность. Набор таких качеств, как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость и межкультурная эффективность является не только основой для теоретического описания феномена вторичной языковой личности, но и служит операциональной рамкой для проектирования педагогических условий, разработки диагностического инструментария и оценки эффективности формирования данных качеств в процессе иноязычной профессиональной подготовки.

Выявленные характеристики и структура вторичной языковой личности экономиста создают основу для разработки педагогической модели её формирования, выбора методологического подхода и определения принципов, что станет предметом анализа во второй главе диссертационного исследования.

Выводы по первой главе

Анализируя материал педагогических изысканий и нормативной документации по проблеме вторичной языковой личности, качеств вторичной языковой личности, профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности, специфики экономической профессиональной деятельности экономистов результатами теоретического исследования являются:

1. Актуальность исследования по вопросу формирования качеств вторичной языковой личности будущих экономистов обусловлена необходимостью интеграции иноязычного образования студентов экономических направлений с их профессиональной подготовкой. В условиях многополярного мира и расширения внешнеэкономических связей владение иностранным языком и сформированность вторичной языковой личности становятся неотъемлемыми в части глубокого понимания мировых экономических процессов, умением интерпретировать макроэкономические тренды, показатели рынков; аналитического и критического мышления, антиципационных (прогностических) способностях; межкультурной коммуникативной компетентности, т.е. ведении переговоров с учетом когнитивных стилей; профессионального дискурса на иностранном языке; профессиональной этики, следовании отечественным и зарубежным стандартам; кросс-культурной профессиональной и функциональной гибкости, таким образом сочетая знания в области экономики и лингвистическими навыками в условиях VANI-среды.

2. Профессиональная деятельность современного экономиста охватывает широкий спектр задач: исследование, анализ и прогнозирование социально-экономических процессов и явлений на микроуровне и макроуровне в экспертно-аналитических службах (центрах экономического анализа, правительственном секторе, общественных организациях); производства продукции и услуг, включая анализ спроса на продукцию и услуги, и оценку их текущего и перспективного предложения, продвижение продукции и услуг на

рынок, планирование и обслуживание финансовых потоков, связанных с производственной деятельностью; кредитования; страхования, включая пенсионное и социальное; операций на финансовых рынках, включая управление финансовыми рисками; внутреннего и внешнего финансового контроля и аудита, финансового консультирования. ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» – закрепляет четыре типа профессиональной деятельности будущих экономистов, связанных с профессиональной иноязычной подготовкой: аналитическая, организационно-управленческая, финансовая, расчетно-экономическая.

3. Сопоставление типов задач профессиональной деятельности ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» – с профессиональными ролями и трудовыми функциями из профессионального стандарта не только уточняют содержание профессиональной коммуникативной деятельности экономиста, но и обосновывает необходимость интеграции иноязычной и профессиональной подготовки. Так как каждая из профессиональных ролей предполагает владение специфическим дискурсом и умение реализовывать профессионально-коммуникативные функции в межкультурной деловой среде: аналитический тип деятельности – профессиональная роль «экономист-аналитик», организационно-управленческий тип деятельности – профессиональная роль – «экономист-организатор», финансовый тип деятельности – «экономист-финансист», расчетно-экономический тип деятельности – «экономист-эксперт».

4. Профессионально-коммуникативные функции отражают характер и специфику профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста: гностическая, презентационная, аргументативно-директивная, координационно-интерактивная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, прогностическая.

5. Коммуникативные действия и умения служат основой профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста. Коммуникативные действия представляют собой элементарные вербальные

поступки, а коммуникативные умения – их интеграцию, обеспечивающую способность будущего экономиста адекватно и эффективно использовать языковые средства в типичных профессиональных ситуациях. Совокупность этих действий и умений формирует коммуникативное поведение экономиста, которое выступает практическим механизмом реализации профессионально-коммуникативных функций и обеспечивает результативность взаимодействия в деловой межкультурной среде.

6. Сформулированная нами в русле концепции «деятельности» А.Н. Леонтьева профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность экономиста является особым видом профессиональной деятельности, предметом которой выступают экономическая область знаний и процессы взаимодействия в профессиональной деловой среде (в том числе международной); мотивом – обеспечение эффективности управленческих, финансовых, аналитических и экспертных ситуаций профессиональной деятельности посредством реализации профессионально-коммуникативных функций (гностической, презентационной, аргументативно-директивной, координационно-интерактивной, регулятивно-конативной, эмотивно-межкультурной, прогностической); средством – совокупность языковых средств (в том числе на иностранном языке) и коммуникативного поведения, обеспечивающих аргументированность, точность и результативность профессиональных решений в международном экономическом контексте.

7. Задаёт мировоззренческие основания профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности профессиональная картина мира, которая определяет способы восприятия и интерпретации социально-экономических процессов. Профессиональная картина мира экономиста представляет собой целостное отражение профессиональной действительности, включающее когнитивные категории, ценностные ориентиры и нормы профессионального взаимодействия. В ходе профессиональной подготовки в вузе у будущих экономистов формируется система понятий, ценностей и языковых (коммуникативных) норм, которая структурирует их профессиональное

сознание и деятельность. Профессиональная языковая картина мира экономиста, в свою очередь, выделяется своим лексико-терминологическим наполнением (экономической терминологией), специфическим дискурсивно-жанровым оформлением (аналитикой, отчётностью, экспертностью) и ценностной установкой на точность, прозрачность и аргументированность. Всё это отличает её от языковых картин других профессий, где преобладают иные терминологии, жанры и коммуникативные нормы.

8. Философские предпосылки исследования качеств вторичной языковой личности специалиста опираются на антропологический подход, рассматривающий личность как целостную систему, развивающуюся в образовательной среде, и созвучны с концепцией Б.Г. Ананьева о комплексном изучении человека как индивида, личности и субъекта деятельности. Это позволяет раскрыть диалектику взаимосвязей между профессиональными компетенциями и индивидуально-психологическими характеристиками будущих экономистов.

9. Содержание понятия «вторичная языковая личность экономиста» сформулировано нами как совокупность профессионально значимых качеств специалиста в экономической сфере, формирующихся в процессе иноязычной профессиональной подготовки и проявляющихся в речевых умениях и действиях, обеспечивающих готовность к выполнению аналитических, организационно-управленческих, финансовых, расчетно-экономических задач профессиональной коммуникативной деятельности в условиях деловой межкультурной среды.

10. Качество вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки определено как комплексная устойчивая индивидуально-психологическая интегративная характеристика личности, которая отличается триединством в виде свободного владения профессиональным экономическим тезаурусом и его практическим применением при составлении финансовой отчетности, разработке партнерских соглашений, ведении бизнес-встреч; способности анализировать и

интерпретировать на иностранном языке глобальные экономические процессы, выявлять закономерности их развития и оперативно адаптировать профессиональные стратегии к меняющимся рыночным условиям; глубокого понимания межкультурных особенностей делового взаимодействия и умением использовать эти знания для достижения взаимовыгодных решений.

11. На основе проведенного анализа федеральных образовательных и профессиональных стандартов, научно-методологического аппарата отечественных и зарубежных исследований, экономического дискурса нами были выделены основные качества, значимые для профессиональной коммуникативной деятельности будущего экономиста на иностранном языке: языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность. Эти качества коррелируют с характеристиками вторичной языковой личности, служат ориентирами в формировании содержания иноязычной подготовки и профессионального экономического образования. Тем самым выделенные качества служат не только ориентиром для формирования содержания иноязычной подготовки, но и критерием оценки результативности процесса формирования вторичной языковой личности будущего экономиста.

ГЛАВА II. РЕАЛИЗАЦИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

2.1. Психолингвистический подход к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки

Современное профессиональное экономическое образование ориентировано не только на усвоение специализированных знаний в области макро- и микроэкономики, финансов, инвестиций, бухгалтерского учёта, международной экономики и менеджмента, но и на формирование способности эффективно коммуницировать в профессиональной иноязычной среде. Для экономиста владение языком становится инструментом выполнения аналитических, организационно-управленческих, финансовых расчетно-экономических задач профессиональной деятельности. В этом контексте особое значение приобретает психолингвистический подход, позволяющий рассматривать процесс формирования качеств вторичной языковой личности как многоаспектное взаимодействие когнитивных, психологических и языковых механизмов. Данный подход обеспечивает анализ не только на уровне речевых процессов в целом, но и на уровне конкретных операциональных средств профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности – коммуникативных умений и действий, которые формируют коммуникативное поведение экономиста в типичных профессиональных ситуациях в межкультурной деловой среде.

Разберем конструкт категории «психолингвистический подход». Психолингвистика как наука занимается проблемами производства и восприятия речи, а также процессы речевого общения в онтогенезе. В педагогике категория «подход» рассматривается как методологическая ориентация, задающая цели, принципы, содержание и методы обучения.

А.М. Новиков и Д.А. Новиков трактуют её как «исходный принцип, исходную позицию, основное положение или убеждение», при этом принцип понимается как «норматив, предписание к деятельности» [265]. В нашем исследовании под «подходом» понимается система научно обоснованных ориентиров, позволяющих определить целевые ориентиры и организационно-содержательные механизмы формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста. Данное понимание позволяет интегрировать в анализ совокупность подходов, направленных на всестороннее развитие профессионально значимых качеств личности, и обосновать выделение ведущего – психолингвистического подхода – с его специфическими принципами.

В настоящем исследовании психолингвистический подход понимается как методологическая рамка, объясняющая формирование качеств вторичной языковой личности будущего экономиста через механизмы речевой деятельности и речемыслительной обработки информации, обусловленные когнитивными и социально-коммуникативными факторами. Подход задаёт принципы организации обучения, обеспечивающие перенос психолингвистических закономерностей в профессиональные контексты коммуникации.

Таким образом, выделив психолингвистический подход как ведущий в исследовании качеств вторичной языковой личности экономиста, необходимо раскрыть его сущностные характеристики и показать его продуктивность в контексте профессиональной иноязычной подготовки экономистов.

Психолингвистика, находясь на пересечении лингвистики и психологии, раскрывает внутренние закономерности речевой деятельности (А.Н. Леонтьев, В.П. Глухов, В.А. Ковшихов, А.Н. Ксенофонтова, А.М. Шахнарович), а также когнитивные процессы (В.П. Глухов, А.А. Леонтьев, И.А. Стернин), лежащие в основе овладения и использованием иностранного языка в контуре профессиональной экономической деятельности [41; 42 91; 99; 173; 174; 203]. Для студентов экономических направлений, деятельность которых связана с

принятием решений, анализом информации, ведением переговоров и участием в межкультурной коммуникации, понимание и развитие соответствующих психолингвистических механизмов становится ключевым условием успешной профессиональной социализации.

В психолингвистике внутренний мир языковой личности рассматривается через призму языка. В современной науке отечественный ученый А.В. Пузырев сформулировал предмет психолингвистики как «языковую сторону внутри взаимосвязи языка и мышления» [147]. Языковая личность рассматривается в индивидуально-психологическом аспекте, так, мы можем аргументировать необходимость формирования качеств вторичной языковой личности при иноязычной подготовке специалистов в современном вузе [52]. Специфика мышления специалистов в сфере экономики носит аналитический и системный характер (Е.Ю. Филимонова, Т.А. Елистратова, Л.А. Герасимова и др.) [54; 55; 192 и др.].

Учитывая специфику профессионального мышления экономиста, формирование которого опосредуется процессом овладения иностранным языком, а также индивидуальными особенностями обучающихся, психолингвистический подход представляется наиболее адекватным основанием для анализа и развития вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки. Именно он позволяет объяснить, как взаимодействие когнитивных, лингвистических и психологических характеристик обучающихся при иноязычной подготовке способствует формированию качеств, необходимых для успешного выполнения профессионально-коммуникативных функций в международной экономической среде. В этом заключается его значимость и для системы высшего образования, и для задач подготовки кадров, способных обеспечивать конкурентоспособность и экономическую безопасность страны.

Согласно О.М. Осияновой когнитивные аспекты функционирования личности, интеллект человека проявляются в языке, поэтому говорить о человеке можно только как о языковой личности, как о личности, воплощенной

в языке и использующей разного рода профессиональные коммуникативные роли в условиях социального взаимодействия друг с другом и окружающим их миром [130]. Следовательно, формирование вторичной языковой личности – это не просто овладение лексико-грамматическими структурами, но перестройка мышления, интерпретации и самосознания субъекта в иной языковой профессиональной картине мира (Е.О. Черникова, О.В. Фельде, А.Э. Мезит) [189; 199].

В рамках исследования мы опираемся на две взаимодополняющие трактовки речевого развития и формирования языковой личности. Социокультурная и деятельностная традиция Л.С. Выготского и А.А. Леонтьева акцентирует социально-историческую природу высших психических функций и рассматривает речевую деятельность как особый вид человеческой активности, в котором личность реализует себя как субъект общения. В то же время нативистская концепция Н. Хомского и С. Пинкера, получившая признание и обсуждение в отечественной психолингвистике, трактует язык как врождённую когнитивную способность, обеспечивающую универсальные механизмы порождения и восприятия речи. Сочетание этих позиций позволяет учитывать как социально-деятельностные, так и когнитивные основания формирования вторичной языковой личности будущего экономиста [114; 164; 283].

Следовательно, как и во второй половине XX века психологическая составляющая важна и сейчас. Применение психолингвистического подхода к формированию вторичной языковой личности учитывает психологическую готовность и осознанность обучающегося: как и для чего он осуществляет свою речевую деятельность на иностранном языке. Соответственно, важны не только прагматические правила, но и осознанная вторичная идентичность студента, которая вполне может именоваться его лингвистическим альтер-эго, что приведет к сформированности качеств вторичной языковой личности в процессе иноязычной подготовки в высшей школе.

Выбор подхода диктуется темой диссертационного исследования – формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки. Для этого актуально использование интегративного методологического поля, включающего:

– компетентностный подход (А.Г. Асмолов, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.М. Новиков, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, F.E. Weinert и др.) ориентирован на формирование у выпускников вуза универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций;

– системно-деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, В.В. Сериков и др.) интерпретирует образовательный процесс как организация деятельности обучающихся, обеспечивающая развитие личности и её качеств;

– личностно-ориентированный подход (Н.А. Алексеев, И.А. Зимняя, О.Ф. Турянская, И.С. Якиманская и др.) как способ акцентировать внимание на развитии индивидуальности и субъектности;

– психолингвистический подход (Л.С. Выготский, В.П. Глухов, А.А. Залевская, В.А. Ковшиков, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.В. Сахарный, Н. Хомский и др.) как механизм интерпретации процессов формирования вторичной языковой личности, включая психологические, когнитивные, языковые, речевые компоненты.

Методологическая основа исследования включает системно-деятельностный и компетентностный подходы согласно ФГОС высшего образования, а также личностно-ориентированный подход, задающие нормативно-целевые ориентиры профессиональной подготовки. Ведущим выступает психолингвистический подход, обеспечивающий теоретико-методологическое объяснение механизмов формирования качеств вторичной языковой личности в условиях профессиональной коммуникации.

В основании модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки в нашем диссертационном исследовании находится психолингвистический подход,

положениями которого, на наш взгляд, служат концепции А.А. Леонтьева, Н. Хомского, С. Пинкера.

1. Применение психолингвистического подхода в профессиональном экономическом образовании представляется целесообразным, поскольку, согласно А.А. Леонтьеву, язык функционирует как форма деятельности, формирующая и отражающая личность. В контексте иноязычного образования это означает, что усвоение языка способствует становлению вторичной языковой личности, что особенно актуально для будущих специалистов, чья профессиональная деятельность предполагает международное взаимодействие и межкультурную коммуникацию. Психолингвистический подход, ориентированный на когнитивные и коммуникативные процессы, обеспечивает формирование не только языковой, но и профессионально значимой компетентности экономиста.

2. Современные исследования в области когнитивной психолингвистики подчёркивают важность изучения языка не только как социального феномена, но и как глубоко психологического процесса, тесно связанного с мышлением, восприятием и когнитивной деятельностью личности. Научные труды Н. Хомского и С. Пинкера стали основополагающими для формирования представлений о языке как врождённой когнитивной способности, обеспечивающей не только коммуникацию, но и обработку информации, прогнозирование и принятие решений – процессов, напрямую связанных с профессиональной деятельностью экономиста. Согласно теории трансформационной порождающей грамматики Н. Хомского, человек обладает врождённой языковой способностью (*language faculty*), которая позволяет усваивать язык на основе универсальных грамматических принципов [164; 219]. Язык в этом подходе рассматривается не просто как система знаков, а как ментальная структура, отражающая особенности когнитивной организации человека.

3. В свою очередь, С. Пинкер, развивая идеи Н. Хомского, подчёркивает, что язык – это «инстинкт» мышления, встроенный в природу человека [133].

Относительно специалистов в сфере экономики это позволяет не только описывать реальность, но и оперировать с абстрактными экономическими категориями, строить гипотезы, формулировать аргументы и принимать решения.

Для профессионального образования, в частности в ходе профессиональной подготовки экономистов, психолингвистический подход принципиально важен, поскольку показывает: овладение иностранным языком невозможно без опоры на психолингвистические механизмы, связанные с восприятием, обработкой и продуцированием информации. Таким образом, психолингвистический подход, основанный на когнитивных процессах речевой деятельности, обоснованно применяется в формировании вторичной языковой личности, способной эффективно функционировать в профессиональной межкультурной среде.

При проектировании учебной деятельности по обучению иностранному языку в системе высшей школы важно учитывать соответствие содержания и методов образования формированию профессионального мышления будущего экономиста. В фокусе оказываются процессы, происходящие при реализации профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности, то есть в ситуациях решения аналитических, организационно-управленческих, финансовых и расчётно-экономических задач. Такой подход позволяет рассматривать обучение иностранному языку не как изолированное усвоение лексико-грамматических структур, а как целенаправленное формирование качеств вторичной языковой личности, необходимых для успешного коммуникативного поведения в деловой межкультурной среде [135]. Экономист как профессионал должен уметь эффективно использовать речь в разных коммуникативных ситуациях – от деловых переговоров до международных выступлений, поэтому внутренняя организация речевой деятельности приобретает профессиональную направленность. Цель речевой деятельности экономиста – решение профессиональных задач посредством профессиональных речевых умений и действий: презентация проектов,

обсуждение контрактов, анализ данных и т.д. В этом случае мотивация становится прагматической, то есть студенты экономических направлений подготовки не просто раскрывают тему, а убеждают, презентуют, аргументируют.

Вторичная языковая личность формируется в процессе речевой деятельности, которая в психолингвистике понимается как особый вид человеческой активности, обеспечивающий порождение и восприятие речи и способствующий развитию психолингвистических механизмов, лежащих в основе языка и мышления (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и др.). В профессиональной подготовке будущих экономистов речевая деятельность приобретает специфический характер и может быть представлена как последовательность этапов: мотивационного (осознание цели коммуникации и постановка профессиональной задачи – например, на переговорах или при подготовке доклада), смыслового (отбор информации для аргументации и анализа), языкового (выбор терминов, клише, стиля), артикуляционного (устное или письменное оформление высказывания).

Речевая деятельность в экономической сфере носит интерактивный характер: она предполагает умение слушать, интерпретировать, реагировать и формулировать суждения с опорой на профессиональный языковой код, включающий специализированный тезаурус, терминологию, устойчивые клише и паттерны делового общения. Особое место занимают жанры профессиональной речи – аналитический отчет, доклад, резюме, деловое письмо и др. Включение экономической терминологии, моделей аргументации и анализа данных способствует формированию речевых когнитивных паттернов, необходимых для профессионального мышления. Таким образом, обучающиеся экономических направлений подготовки не только воспроизводят речевые конструкции и жанры, но и конструируют речевые действия, направленные на достижение профессиональных целей, что является основой развития их вторичной языковой личности.

Для адекватной речевой деятельности будущего экономиста необходимо овладение профессиональным экономическим дискурсом как на родном, так и на иностранном языке. В процессе профессиональной подготовки важную роль играет автоматизация типовых речевых моделей и конструкций, что обеспечивает оперативность и устойчивость речевого взаимодействия в профессиональной экономической среде.

Речь экономиста в деловой иноязычной коммуникации предполагает не только владение языковыми средствами, но и умение структурировать, аргументировать и прогнозировать, что связано с активизацией внутреннего плана речи по А.А. Леонтьеву. Обучение в вузе должно быть направлено на формирование у студентов речевых умений в профессиональном контексте, включая владение когнитивными схемами (например, схемой презентации инвестиционного анализа).

Понимание и порождение иноязычных высказываний в экономической сфере напрямую зависит от усвоения ключевых профессиональных концептов (например, «риск», «инвестиции», «ликвидность») и языковых средств их представления. С позиции психолингвистического подхода важнейшая задача заключается в развитии способности быстро обрабатывать и продуцировать специализированную информацию в речевой форме, что обеспечивает результативность профессиональной коммуникативной деятельности

Развитие речи способствует развитию профессионального мышления. Речевая деятельность будущего экономиста тесно связана с развитием аналитического, стратегического и прогностического мышления. Так, объяснение экономической модели на иностранном языке требует переработки информации, логической структуризации и когнитивной гибкости. Эффективная речь требует адаптации к конкретной профессиональной ситуации, то есть в зависимости от роли (аналитик, брокер, бухгалтер, представитель компании и т.д.) обучающиеся осваивают разные коммуникативные модели поведения, в которых проявляются качества вторичной языковой личности экономиста.

Речевая деятельность включает личностные смыслы, особенно в профессионально значимых ситуациях. Для студентов экономических направлений подготовки важна стрессоустойчивость, речевой самоконтроль, эмпатия и этика общения. Вместе с речевой эмпатией развивается эмоциональный интеллект как компонент успешной профессиональной коммуникации экономистов.

При психолингвистическом подходе в контексте профессионального экономического образования внутренняя организация речевой деятельности подчиняется требованиям профессии: она становится целенаправленной, прагматичной, специализированной и адаптивной [16; 68]. Все закономерности сохраняются, но обретают профессиональную экономическую окраску. Психолингвистические исследования демонстрируют, что:

- речевая деятельность студентов экономических направлений подготовки – это не просто овладение иностранным языком, а формирование когнитивно-речевой готовности к профессиональной коммуникации;
- необходима ориентация на психолингвистические механизмы порождения и восприятия профессиональной речи;
- важны процессы мотивации, речевого программирования, декодирования, антиципации и адаптации в условиях профессиональной экономической среды.

Таким образом, психолингвистический подход, строящийся на психологии развития и когнитивной психологии, исследует взаимосвязь языка и мышления, механизмы порождения, восприятия и понимания речи, также оперирует понятиями речевой деятельности и автоматизации речевых навыков.

Когнитивные процессы, такие как восприятие, мышление и внимание, напрямую влияют на успешность интеллектуальной деятельности. Вместе с внутренними качествами личности – самооценкой и мотивацией – они могут ускорять или замедлять процесс овладения иностранным языком в совокупности с освоением экономической области знания. Проводя параллель

с логикой П.В. Сыроева, можно отметить, что формирование вторичной языковой личности через иностранный язык с точки зрения когнитивного развития представляется проблематичным, поскольку разделение личности на первичную и вторичную противоречит её психологической природе [177]. Принимая во внимание психологические особенности студентов, мы теоретически различаем вторичную и профессиональную языковую личность, однако на практике их формирование происходит сопряжённо. Таким образом, обособленное изучение иностранного языка в экономическом вузе оказывается недостаточным для дальнейшей адаптации в профессиональном сообществе.

Применение психолингвистического подхода к формированию качеств вторичной языковой личности будущих экономистов способствует активизации речевой деятельности на иностранном языке и подключает психологические механизмы личности с целью подготовки к профессиональной экономической деятельности.

Рассмотрение психолингвистических аспектов позволяет глубже понять, каким образом формируются такие качества, как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность, актуальные для профессионального становления экономиста. Мы рассматриваем психолингвистические аспекты как методологическую категорию в виде теоретических углов зрения, под которыми психолингвистика исследует речь как деятельность (В.П. Белянин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.). Таким образом, мы отвечаем на вопрос, с какой стороны анализировать речевую деятельность. Ключевыми психолингвистическими аспектами являются:

- процессуальный, в котором речь как динамический процесс переработки информации;
- личностный, в котором учет индивидуальных характеристик говорящего/слушающего;
- мотивационный связан с причиной вступления субъекта в речевое взаимодействие;
- когнитивный демонстрирует связь мышления и речи;

- коммуникативный – как организовано общение через язык;
- деятельностный – язык как форма деятельности субъекта.

Понимая «языковую личность» в русле отечественной традиции Ю.Н. Караулова, в которой выделяются вербально-семантический, тезаурусный и прагматический уровни, мы уточняем «вторичную языковую личность» студентов экономических направлений подготовки как владение иностранным языком в профессиональном дискурсе. В этом дискурсе формируются качества, обеспечивающие выполнение профессионально-коммуникативных функций будущего экономиста в деловой межкультурной среде. Такое понимание согласуется с трактовками А.О. Бударинной, Н.Д. Гальсковой, В.И. Карасика, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой и других исследователей и позволяет методологически обосновать выбор психолингвистического подхода, уточнённого далее принципами контекстности и функциональности.

Формирование этой личности связано не только с языковыми навыками, и с когнитивными, эмоциональными процессами, которые регулируются психолингвистическими механизмами. Каждый психолингвистический механизм имеет свою функцию в организации речевой деятельности и находит проявление в профессиональном экономическом дискурсе (см. Табл. 16) [22; 28; 58; 79; 99; 105; 110; 143; 178; 214; 215; 216; 227; 233; 244; 258].

Таблица 16

Психолингвистические механизмы и их проявление в экономическом дискурсе

Психолингвистический механизм	Функции психолингвистического механизма в контексте профессиональной коммуникативной деятельности экономиста
1. Речевая антиципация (предвосхищение смысла)	<ul style="list-style-type: none"> – позволяет предугадывать ход высказывания, вопросы собеседника, развивать стратегическое мышление; – позволяет экономистам прогнозировать реакции партнеров в переговорах; – формирует прогностическую компетенцию вторичной языковой личности;

Психолингвистический механизм	Функции психолингвистического механизма в контексте профессиональной коммуникативной деятельности экономиста
2. Речевое программирование и самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> – способность планировать речевые действия, структурировать высказывание; – способность строить логичную аргументацию, управлять вниманием слушателя в коммуникации экономического характера;
3. Механизмы декодирования и интерпретации	<ul style="list-style-type: none"> – отвечают за восприятие чужой речи, извлечение смысла, особенно в иноязычной общении; – отвечают за навык быстрого смыслового анализа при работе экономистов с англоязычной документацией и международными презентациями;
4. Когнитивная гибкость (J. Field) / речевая лабильность (А.А. Леонтьев)	<ul style="list-style-type: none"> – способность переключаться между языковыми кодами, менять речевые стратегии в зависимости от контекста; – способность экономистов к смене коммуникативных ролей, что важно при переговорах, написании отчетов и т.д.
5. Эмпатическая реакция и интересубъективность	<ul style="list-style-type: none"> – позволяет учитывать эмоциональное состояние собеседника, адаптировать речь; – применять ключевой механизм в формировании межкультурной и коммуникативной компетентности;
6. Автоматизация речевых действий	<ul style="list-style-type: none"> – позволяет применять стереотипные структуры, паттерны речи, типичными для делового общения, переписки и обсуждений в сфере экономики.

Перечисленные механизмы участвуют в переработке, хранении, интерпретации и использовании языковой информации и находят своё проявление в профессионально значимом (экономическом) контексте. В русле психолингвистического подхода функциональную основу формирования качеств вторичной языковой личности составляют такие механизмы, как антиципация, программирование и самоконтроль, декодирование и интерпретация, автоматизация речевых действий. Наряду с ними в психолингвистике рассматриваются и другие механизмы, такие как смысловая память, внимание, установка и интериоризация (А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, Н.И. Жинкин и др.), которые обеспечивают когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие речевой деятельности. Совместное действие этих механизмов позволяет рассматривать развитие качеств вторичной языковой личности будущего экономиста как целенаправленный и внутренне мотивированный процесс.

В профессиональном дискурсе будущего экономиста данные механизмы проявляются как основа для формирования ключевых качеств вторичной языковой личности. Так, антиципация (Н.И. Жинкин, Е.Ф. Тарасов), программирование и самоконтроль речи (А.А. Леонтьев, J. Aitchison) и когнитивная гибкость, в отечественной науке – «речевая лабильность» (А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, J. Field) обеспечивают межкультурную эффективность; декодирование и интерпретация (Н.И. Жинкин, J. Field, В.П. Белянин) и автоматизация речевых действий (А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, Т.Н. Ушакова) формируют языковую грамотность; а эмпатия и интерсубъективность (Е.Ф. Тарасов, В.П. Белянин) лежат в основе межкультурной восприимчивости (см. Табл. 17).

Таблица 17

**Связь психолингвистических механизмов и формируемых качеств
вторичной языковой личности будущего экономиста**

Психолингвистический механизм	Функции речи при осуществлении иноязычной коммуникации	Качество вторичной языковой личности экономиста	Проявление в профессиональном экономическом дискурсе
1. Речевая антиципация (предвосхищение смысла)	предвосхищение содержания высказываний; ожидание реплик собеседника	межкультурная эффективность, межкультурная восприимчивость	прогнозирование реакции деловых партнеров; подготовка к обсуждению вопросов
2. Речевое программирование и самоконтроль	планирование и структурирование высказывания; контроль за его реализацией	межкультурная эффективность	построение логичной аргументации; удержание внимания аудитории и партнеров по переговорам
3. Механизмы декодирования и интерпретации	восприятие и смысловой анализ иноязычной речи	межкультурная эффективность	работа с иноязычной документацией, отчетами и презентациями
4. Когнитивная гибкость (речевая лабильность)	переключение между кодами, регистрами и профессиональными ролями	языковая грамотность	адаптация стиля общения: переход от написания отчета к участию в переговорах

Психолингвистический механизм	Функции речи при осуществлении иноязычной коммуникации	Качество вторичной языковой личности экономиста	Проявление в профессиональном экономическом дискурсе
5. Эмпатическая реакция и интересность	согласование смыслов; учет эмоционального состояния собеседника	межкультурная восприимчивость	установление успешного контакта при переговорах; проведение презентаций с зарубежными партнёрами
6. Автоматизация речевых действий	использование устойчивых речевых образцов, клише и функционального языка	языковая грамотность	оформление деловой переписки; составление отчётов, справок и стандартных документов в экономической сфере

Психолингвистический подход – подход, основанный на методических (дидактических) принципах, подчеркивающих его базисные аспекты (личностные, психологические, языковые) и отвечающих закономерностям становления вторичной языковой личности и формирования ее качеств у студентов экономических направлений. В нашем исследовании мы подчеркиваем связь между дидактической наукой и практической языковой подготовкой экономиста внутри психолингвистического подхода.

Содержание психолингвистического подхода раскрывается через принципы обучения, основанных на общих дидактических принципах и адаптированных под цель и задачи нашего исследования. По мнению В.И. Загвязинского, принцип – это «инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методологическое отражение познанных законов и закономерностей» [61]. Чтобы выделить принципы, отражающие специфику психолингвистического подхода к формированию качеств вторичной языковой личности и обеспечивающие эффективную реализацию целей профессионального экономического

образования, произведем анализ классификаций принципов обучения и формулировок данного термина.

Методические принципы обучения являются конкретизацией дидактических принципов, адаптированных к целям формирования качеств вторичной языковой личностью будущего экономиста. В отечественной и зарубежной школах учеными-педагогами предлагаются разные наборы принципов обучения и их интерпретация (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, Г.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.А. Сластенин, М.Н. Скаткин, D. Larsen-Freeman и др.). Условно принципы обучения можно поделить на несколько групп: методологические (философские), отражающие концептуальную стратегию образования; научные, касающиеся также образовательного процесса; психологические и дидактические [160].

Сформированная нами классификация ряда принципов подразделяется на группы, рассматриваемые с двух позиций: имплицитной, сконцентрированной на независимости обучающихся, эксплицитной, ведущей к синергии, важному дальнейшему перспективному взаимодействию членов профессионального экономического сообщества.

Отбор дидактических принципов в рамках психолингвистического подхода носит исключительно интегральный характер, что позволит будущему экономисту комфортно проявить себя и в профессионально-коммуникативной межкультурной среде. Следовательно, компиляция имплицитных и эксплицитных принципов в совокупности ведет к синергетическому взаимодействию «субъекта универсального мира», преобразованию себя через социальные связи, поднимая их на уровень выше, делая их «полифункциональными» [31].

Неслучайно имплицитные и эксплицитные принципы распределены на группы. Имплицитными, на наш взгляд, являются принципы лабильности, функциональности, эксплицитные – интеграции, контекстности, взаимодействия (см. Рис. 4). Они взаимодополняют друг друга и функционируют в совокупности на двух уровнях: внешнем и внутреннем. Их

взаимодействие системно способствует проявлению языковой способности и языковой активности при межкультурной коммуникации, прослеживается связь между вторичной языковой личностью экономиста, ее профессионально значимыми качествами и речевой деятельностью в решении задач в профессионально экономическом спектре.

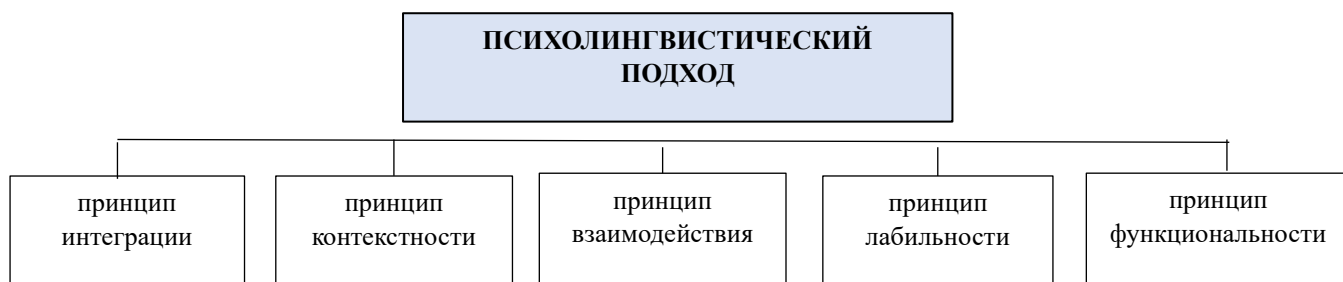


Рис. 4. Психолингвистический подход и его принципы

Принцип интеграции делает акцент на комплексный характер речевой деятельности, в которой когнитивные, коммуникативные и поведенческие компоненты личности объединяются для достижения профессиональных целей. В психолингвистике речь рассматривается как многомерное явление, включающее мышление, эмоции, мотивацию, опыт, языковую систему и социально-профессиональные роли, что делает её интегративным процессом. Ценность данного принципа заключается в том, что овладение иностранным языком в профессиональном контексте предполагает не только языковую грамотность, обеспечивающую точность и корректность коммуникативных действий, но и интеграцию междисциплинарных знаний – экономики, менеджмента, финансов, маркетинга, международного права, межкультурной коммуникации. В этом процессе центральную роль играет межкультурная восприимчивость, позволяющая учитывать культурные особенности делового партнёра, и межкультурная эффективность, обеспечивающая продуктивное применение языка в деловой международной среде (анализ отчётов, презентация данных, деловая переписка и переговоры). Таким образом, принцип интеграции связывает языковую и профессиональную подготовку в целостный процесс формирования качеств вторичной языковой личности экономиста.

Принцип контекстности демонстрирует понимание и порождение речи в конкретной ситуации общения. Как отмечает А.А. Леонтьев, речевая деятельность всегда соотнесена с мотивом, целью и условиями её реализации. Для профессиональной подготовки будущих экономистов это означает, что овладение иностранным языком должно происходить в условиях, максимально приближённых к реальным профессиональным ситуациям – переговорам, деловой переписке, подготовке аналитических отчётов, публичным выступлениям и т.д.

Принцип контекстности обеспечивает реализацию следующих функций: гностической (информационно-аналитической) функции, так как понимание и интерпретация экономической информации зависят от её ситуативного и культурного контекста; презентационной функции, где успешность представления данных определяется адекватностью формы подачи конкретной аудитории; аргументативно-директивной функции, поскольку эффективность аргументации возможна только с учётом условий и целей конкретной коммуникативной ситуации.

Принцип контекстности прямо соотносится с качеством «языковая грамотность», которая проявляется в способности выбирать языковые средства с учётом ситуативных требований, а также с качеством межкультурной восприимчивости, так как именно контекст раскрывает культурно обусловленные значения коммуникативных действий.

Принцип взаимодействия основывается на диалогической природе речевой деятельности, которая всегда протекает во взаимодействии с другими участниками коммуникации. Это требует учёта психологических особенностей партнёра, его ожиданий, коммуникативных моделей и норм. В условиях профессиональной иноязычной подготовки будущих экономистов данный принцип реализуется в смоделированном речевом взаимодействии в группе, что обеспечивает переход от первичной к вторичной языковой личности.

Принцип взаимодействия акцентирует внимание не только на умении выразить собственную мысль, но и на способности интерпретировать чужую,

корректировать коммуникативное поведение с опорой на реакцию собеседника. В экономической профессиональной среде это проявляется в переговорах, консультировании, презентациях, деловой переписке. Реализация принципа непосредственно связана с профессионально-коммуникативными функциями экономиста: координационно-интерактивной (организация взаимодействия), регулятивно-конативной (воздействие на партнёра), эмотивно-межкультурной (учёт культурных различий и эмоциональной окраски общения).

На наш взгляд, принцип взаимодействия в наибольшей степени корреспондирует с такими качествами вторичной языковой личности экономиста, как межкультурная восприимчивость (способность воспринимать и корректно интерпретировать культурно обусловленные особенности партнёра), а также межкультурная эффективность (умение адаптировать речевое поведение и достигать согласия в условиях поликультурной профессиональной среды). При этом важным условием результативного взаимодействия является языковая грамотность, обеспечивающая точность и корректность коммуникативных действий, минимизирующая вероятность коммуникативных сбоев. В совокупности данные качества проявляются через коммуникативные умения и действия, формирующие коммуникативное поведение экономиста в ходе делового межкультурного взаимодействия.

Принцип лабильности в психолингвистическом подходе отражает способность личности гибко перестраивать речемыслительные процессы в зависимости от коммуникативной ситуации профессионального общения в экономической сфере. В психолингвистике лабильность трактуется как динамичность речевого мышления и адаптивность психических процессов при восприятии и порождении речи. Данный принцип для будущего экономиста проявляется в умении оперативно варьировать регистры общения – от повседневного до официально-делового, переключаться на международный профессиональный дискурс, адаптировать лексику и аргументацию в зависимости от статуса/позиции делового партнёра, целей переговоров и международных деловых норм взаимодействия.

Современный экономист, особенно в сфере экономической деятельности должен уметь: мгновенно адаптироваться к различным коммуникативным стилям (переговоры, переписка, деловые встречи), переключаться между профессиональными терминами, профессиональной лексикой и межкультурными речевыми кодами.

Лабильность обеспечивает реализацию координационно-интерактивной функции, так как гибкость речевого поведения необходима для согласования действий участников профессионального взаимодействия; регулятивно-конативной функции, поскольку способность быстро менять стратегию общения позволяет воздействовать на партнёра и управлять ходом коммуникации; эмотивно-межкультурной функции, где требуется учитывать эмоциональный фон и культурные различия.

В структуре вторичной языковой личности принцип лабильности напрямую связан с формированием качества межкультурной эффективности, выражающегося в способности результативно действовать в многоуровневой иноязычной среде. Одновременно он сопряжён с межкультурной восприимчивостью, так как гибкость в речевом поведении предполагает внимание к культурным нормам и ценностям делового партнёра в процессе профессионального общения.

Принцип функциональности рассматривает речевую деятельность не как самоцель, а как средство выполнения конкретных задач. Каждое коммуникативное действие и каждое коммуникативное умение соотносятся с функцией, которую они выполняют в профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности.

Придерживаясь принципа функциональности, владение иностранным языком должно формироваться не на уровне абстрактного знания, а как инструмент решения аналитических, финансовых, организационных и расчетно-экономических типов задач профессиональной деятельности, закреплённых во федеральных образовательных и профессиональных стандартах. Например, подготовка аналитического отчёта на английском языке

одновременно реализует информационно-аналитическую и презентационную функции; переговоры с зарубежными партнёрами – аргументативно-директивную и эмотивно-межкультурную функции.

Принцип функциональности проявляется в следующем: каждое коммуникативное умение и действие соотносится с профессионально-коммуникативной функцией; коммуникативное поведение выступает операциональной рамкой функций, то есть делает их наблюдаемыми и измеримыми в профессиональной среде.

Принцип функциональности наиболее тесно связан с качеством межкультурной эффективности, так как способность использовать язык как функциональный инструмент позволяет экономисту достигать практических результатов при международном профессиональном взаимодействии.

Рассмотренные принципы психолингвистического подхода позволяют связать когнитивные механизмы речевой деятельности с профессионально-коммуникативными функциями будущего экономиста. Однако в реальном образовательном процессе проявление этой связи следует представить комплексно. С этой целью нами была составлена таблица, отражающая соотношение профессионально-коммуникативных функций профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности, психолингвистических механизмов речи, принципов психолингвистического подхода и формируемых качеств вторичной языковой личности будущего экономиста (см. Табл. 18). Стоит обратить внимание, что в Таблице 18 принцип речевой лабильности напрямую соотносится с координационно-интерактивной функцией, хотя на практике он проявляется во всех видах профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности. В гностической и презентационной функциях он выражается в умениях анализировать данные и выборе соответствующего регистра речи; в аргументативно-директивной – в гибкой адаптации способов аргументации к культурным ожиданиям партнёра. Таким образом, принцип лабильности носит сквозной характер.

Соотношение профессионально-коммуникативных
функции профессиональной иноязычной коммуникативной
деятельности, психолингвистических механизмов, принципов
психолингвистического подхода и качеств вторичной языковой личности
экономиста

Профессионально-коммуникативные функции	Психолингвистический механизм	Принципы психолингвистического подхода	Качества вторичной языковой личности экономиста
Гностическая (анализ, переработка информации)	Механизмы декодирования и интерпретации	Принципы интеграции, контекстности, лабильности	Языковая грамотность, межкультурная восприимчивость
Прогностическая (предвосхищение ситуации, планирование)	Речевая антиципация (предвосхищение смысла)	Принцип интеграции, контекстности, лабильности	Межкультурная эффективность
Презентационная (представление информации)	Автоматизация речевых действий	Принципы интеграции и функциональности	Языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность
	Речевое программирование и самоконтроль		Межкультурная эффективность
Регулятивно-конативная (управление действиями партнёра)	Когнитивная гибкость (речевая лабильность)	Принцип лабильности и функциональности	Межкультурная эффективность
Аргументативно-директивная (убеждение, воздействие)		Принцип лабильности	Межкультурная эффективность
Координационно-интерактивная (организация совместной работы)	Эмпатическая реакция и интерсубъективность	Принцип взаимодействия	Межкультурная восприимчивость
Эмотивно-межкультурная (учёт эмоций, межкультурных различий)			

Психолингвистика рассматривает профессиональную иноязычную подготовку не только как усвоение формальных аспектов языка, но и как развитие когнитивных и коммуникативных способностей, необходимых для функционирования в многоязычной международной экономической среде. Для будущего экономиста это означает формирование качеств вторичной языковой личности, обеспечивающих успешное выполнение профессионально-коммуникативных функций: языковая грамотность, межкультурная восприимчивость и межкультурная эффективность.

В контексте изучения феномена вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки основным научным подходом является психолингвистический. Он позволяет рассматривать языковую личность как результат взаимодействия когнитивных, речевых и поведенческих процессов, протекающих в условиях профессиональной и межкультурной коммуникации. Этот подход лежит в основе обоснования ключевых понятий исследования и выделения качеств вторичной языковой личности, поскольку предполагает их развитие в процессе профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности.

Таким образом, психолингвистический подход к формированию вторичной языковой личности включает анализ речи как процесса, формы деятельности и средства коммуникации. Реализация данного подхода позволяет объяснить формирование коммуникативных действий, коммуникативных умений и коммуникативного поведения, выступающих механизмами воплощения профессионально-коммуникативных функций. Принципы психолингвистического подхода (лабильности, контекстности, функциональности, взаимодействия, интеграции) раскрывают сложный динамический характер профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономистов, основанной на интеграции когнитивных, личностных факторов и требований профессионального экономического дискурса.

Психолингвистический подход выступает методологическим основанием нашего исследования, так как позволяет рассматривать процесс формирования качеств вторичной языковой личности экономиста для профессионального коммуникативного взаимодействия во взаимосвязи когнитивных, речевых и поведенческих механизмов. Принципы лабильности, контекстности, функциональности, взаимодействия и интеграции задают направления для организации образовательного процесса профессиональной подготовки будущих экономистов, обеспечивающего развитие качеств вторичной языковой личности обучающихся. Логичным продолжением является построение педагогической модели, которая обеспечивает практическую реализацию данных принципов и отражает содержательно-организационный механизм формирования качеств вторичной языковой личности в условиях профессиональной иноязычной подготовки будущих экономистов.

2.2. Модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки

Разработанный в предыдущих параграфах анализ профессиональной деятельности экономиста показал, что её неотъемлемой частью является профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность, реализующаяся через совокупность профессиональных ролей, профессионально-коммуникативных функций, профессиональных коммуникативных умений и действий. Успешность её осуществления в деловой межкультурной среде определяется наличием у специалиста определённых качеств вторичной языковой личности, формируемых в процессе профессиональной иноязычной подготовки. В этой связи возникает необходимость создания целостной педагогической модели, которая позволит систематизировать выявленные категории, определить их взаимосвязи и обеспечить последовательное формирование ключевых качеств вторичной языковой личности будущего

экономиста в условиях обучения в вузе: языковой грамотности, межкультурной восприимчивости, межкультурной эффективности.

Словарь А.М. Новикова интерпретирует «модель» как «образ некоторой системы», «мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает или воспроизводит объект (природный или социальный) и способа замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [265].

Моделирование в рамках нашего исследования раскрывает структуру и взаимосвязи основных составляющих процесса формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки на базе профессиональной компетентности, что разрешит соотнести заявленную цель и конечный результат. Исходными теоретическими положениями построения модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки являются исследования (В.И. Загвязинского, А.М. Новикова, С.Л. Рубинштейна и др.) [62; 152; 265].

Анализ современных научных источников в области педагогики, лингводидактики, профессионального экономического образования необходим для обоснования применения метода моделирования с целью формирования качеств вторичной языковой личности студентов-экономистов в высшей школе.

Процессы педагогического моделирования были в фокусе внимания таких ученых как С.И. Архангельский, В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Л.Ю. Романова, В.А. Сластенин, В.И. Писаренко и др. [17; 18; 25; 134; 150; 163]. В нашем исследовании метод моделирования способствует системно и целостно изучить процесс формирования качеств вторичной языковой личности будущих экономистов. В современной педагогической науке В.И. Писаренко определила моделирование как структурирование информации о сущности и специфике объекта, процесса или явления с целью достижения системности в его рассмотрении, выявления целей и ограничений в его функционировании. Педагогическая модель как информационно-исследовательский конструкт

позволяет воспроизвести педагогическую реальность, ориентированной на ее изучение, анализ, воспроизведение в новых условиях [134]. Обычно педагогическая модель включает в себя целевую, содержательно-организационную, процессуальную, контрольно-оценочную составляющие, которые могут обладать синонимичными названиями соответственно, отражающими в полной мере их содержание [62; 85; 136].

Комплексная педагогическая модель, предложенная нами для решения сформулированной научной проблемы, имеет модульный дизайн, включающий четыре блока именуемые как концептуально-методологический, содержательно-организационный, процессуально-деятельностный, оценочно-результативный. Концептуально-методологический блок включает в себя цели, подход и его принципы, содержательно-организационный блок – описание педагогического объекта, процессуально-деятельностный – виды, способы, методы и приемы деятельности, оценочно-результативный – итоги и оценка реализации образовательного процесса.

Педагогическая модель формирования качеств вторичной языковой личности разработана с учетом государственных и социальных требований к экономисту, личностных особенностей обучающихся вуза на экономических направления подготовки, также на базе ключевых составляющих психолингвистического подхода, теоретических положениях профессионального экономического образования в вузе.

Следовательно, в условиях современной экономической действительности выпускникам профильного направления помимо знаний, умений, навыков и идей, выражаемых в реализации проектов и стартапов, значимо обратить внимание на личностные характеристики и психологические составляющие, в частности, качества экономиста-профессионала, которые служат фундаментом для получения экономического образования, ведут к готовности и профессиональной зрелости, а также, к дальнейшей гибкости в применении полученного высшего образования в прямой зависимости больших вызовов и приоритетов научно-технологического развития.

Мы полагаем, что обращение к проблеме формирования качеств экономиста-профессионала целесообразно в контексте профессиональной иноязычной подготовки, так как это дает возможность обучающимся экономических направлений подготовки реализовывать свои знания, умения и навыки в профессиональной области не только на родном языке, но и в других психолого-педагогических условиях в ипостаси вторичной языковой личности для осуществления задач в ходе профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности.

Вторичная языковая личность – весомый феномен, которому неслучайно уделяется большое научное внимание в профессиональном иноязычном образовании. Поскольку современными учеными на стыке педагогических и психологических наук вторичная языковая личность рассматривается как концепт для приобщения обучающихся к языковой и национальной формам сознания, развития памяти и мышления, адаптации к изменяющимся условиям на рынке труда, прослеживается недостаточная разработанность проблемы формирования качеств вторичной языковой личности студентов-экономистов высшей школы в теоретическом плане [2; 21; 36].

Мы ставим перед собой цель совершенствования профессионального экономического образования, отвечающего федеральным требованиям и личностным потребностям обучающихся, через процесс профессиональной иноязычной подготовки для формирования качеств вторичной языковой личности обучающихся экономических направлений подготовки путем построения модели формирования качеств вторичной языковой личности экономиста. Для достижения сформулированной нами цели мы предполагаем, что психолингвистический подход и его принципы, целесообразность организации педагогических условий, в которых происходит синхронизация формирования профессиональных качеств экономиста и качеств вторичной языковой личности в процессе иноязычной подготовки дают возможность построить модель формирования качеств вторичной языковой личности экономиста.

Таким образом, в ходе исследования нами была разработана интегративная педагогическая модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки, сочетающая в себе личностно-ориентированный, системно-деятельностный, компетентностный, психолингвистический подходы. Модель формирования качеств вторичной языковой личности экономиста-профессионала отражает концептуальность и целостность. Концептуальность заключается в том, что каждый блок пронизан целеполаганием, организующим иерархичную систему, целостность – в блочной структуре, носящей эмерджентный характер.

Основной идеей разработанной нами модели, целью которой выступает формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки в рамках профессиональной компетентности выступает цитата ученого, педагога Джона Дьюи «Личность – это не что-то завершенное, но что-то, что формируется посредством постоянной смены деятельности» (от англ. “The self is not something ready-made, but something in continuous formation through choice of action”) (см. Рис. 5) [223]. В контексте профессиональной подготовки экономиста это означает, что развитие вторичной языковой личности возможно через систематическое включение студентов в деятельность, моделирующую реальные условия делового межкультурного общения.

Высказывание педагога Джона Дьюи о личности как незавершённом, динамичном образовании, формирующемся через постоянную смену деятельности, открывает широкие возможности для нашего диссертационного исследования в междисциплинарной области педагогики и психологии. Видится несколько направлений интерпретации и применения этой концепции. С ракурса педагогического аспекта формирование личности как ведущий процесс в профессиональном образовании, в котором образовательная среда способствует формированию личности через разнообразие видов экономической деятельности. Так, личность студентов экономического вуза формируется не через пассивное усвоение знаний, а через активное включение

обучающихся в различные виды деятельности, что требует пересмотра традиционных педагогических моделей. Психологический аспект раскрывает когнитивное и социальное развитие в профессиональном сообществе. Смена деятельности влияет на когнитивную гибкость, адаптивность и самоидентификацию. Следовательно, чем больше разнообразна деятельность студентов экономических направлений при профессиональной подготовке, тем более пластичной и сложной становится его личность, что подтверждается нейропластичностью и теориями непрерывного образования (“lifelong learning”).

Мнение Дж. Дьюи разделяется и другими исследователями: Л.С. Выготский подчёркивал роль социального взаимодействия как основы развития высших психических функций («Высшие психические функции формируются через внутреннее освоение внешних социальных действий»), а Ж. Пиаже рассматривал познавательное развитие как активный процесс построения знаний («Познавательное развитие – это активный процесс построения знаний на основе опыта»). Теория психосоциального развития Э. Эриксона раскрывает динамику формирования личности в течение всей жизни через преодоление кризисов («Личность развивается в течение всей жизни через последовательные психосоциальные кризисы»), а работы Г. Саймона описывают личность как сложную адаптивную систему («Сложные системы развиваются в результате взаимодействия и адаптации к окружающей среде»). Все эти подходы подкрепляют идею Дж. Дьюи о личности как процессе постоянной смены деятельности и развития [209; 250; 254; 260].

Идея модели уточняется в принципах, которые предписывают реализацию подхода к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки. В основании педагогической модели находится психолингвистический подход, который выступает способом реализации идеи «Личность – это не что-то завершенное, но что-то, что формируется посредством постоянной смены деятельности»

(Д. Дьюи), заключается в пяти принципах: интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности, функциональности.

В основании модели формирования качеств вторичной языковой личности экономиста лежит психолингвистический подход, который раскрывается в образовательной парадигме, связанной с социально-когнитивными, прагматическими и этическими аспектами профессиональной иноязычной подготовки, социально и культурно разнообразной психологией и мировоззрением: способами рационализации восприятия, структурами знаний, установками и вариантами выражения этих чувств и убеждений. Как для студентов вуза, так и для преподавателей, процесс профессиональной иноязычной подготовки и познание неотделимы от эмоционального компонента, который является фактором, регулирующим адаптацию к изменениям, вызванным внешними и внутренними событиями в обучении. [235].

Прежде всего, в педагогической модели психолингвистический подход ориентирован на раскрытие коммуникативного поведения экономиста в профессиональной иноязычной деятельности как интеграции когнитивных, речевых и поведенческих процессов, что обеспечивает целостное развитие профессионально значимых качеств вторичной языковой личности экономиста.

Процесс моделирования в нашем исследовании поэтапно построен следующим образом: определены компоненты объекта исследования, а именно, блоки, структурированные в модель-систему; выявлены последовательность, хронология и связи между компонентами системы; продумано визуальное оформление модель-системы с учетом особенностей образовательного процесса, профессиональной иноязычной подготовки студентов экономических направлений подготовки в вузе для формирования качеств вторичной языковой личности обучающихся. Модель выглядит следующим образом, как представлено на Рисунке 5.

Рассмотрим представленные на Рисунке 5 блоки и педагогические условия реализации модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

В концептуально-методологическом блоке модели формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста мы обратились к федеральным требованиям к подготовке экономиста-профессионала в высшей школе, социальному заказу на подготовку специалиста в сфере экономики и финансов. Сформулирована цель – формирование качеств вторичной языковой личности будущих экономистов. В реализации данной цели способствует уместно синтезированный подход с точки зрения педагогики и психологии – психолингвистический. Принципами психолингвистического подхода в нашем исследовании являются принципы интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности, функциональности.

Следующим блоком по нашей логике идет содержательно-организационный блок, во внимании которого оказывается наполнение педагогического объекта – качества вторичной языковой личности, формируемые в процессе профессиональной иноязычной подготовки. Профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность заключена в контуре профессиональной деятельности экономиста, которая, в свою очередь, является частью профессиональной языковой картины мира специалиста экономической сферы.

В качестве смыслового ядра содержательно-организационного блока выступает профессиональная языковая картина мира экономиста. Она задаёт когнитивные, ценностные и коммуникативные ориентиры профессиональной деятельности и отражает специфику того, как экономист воспринимает, интерпретирует и воспроизводит экономическую реальность в профессиональной терминологии на родном и иностранном языках. Языковая картина мира интегрирует знания об экономических процессах, профессиональную терминологию и дискурсивные практики в целостную систему, доступную для иноязычного освоения.

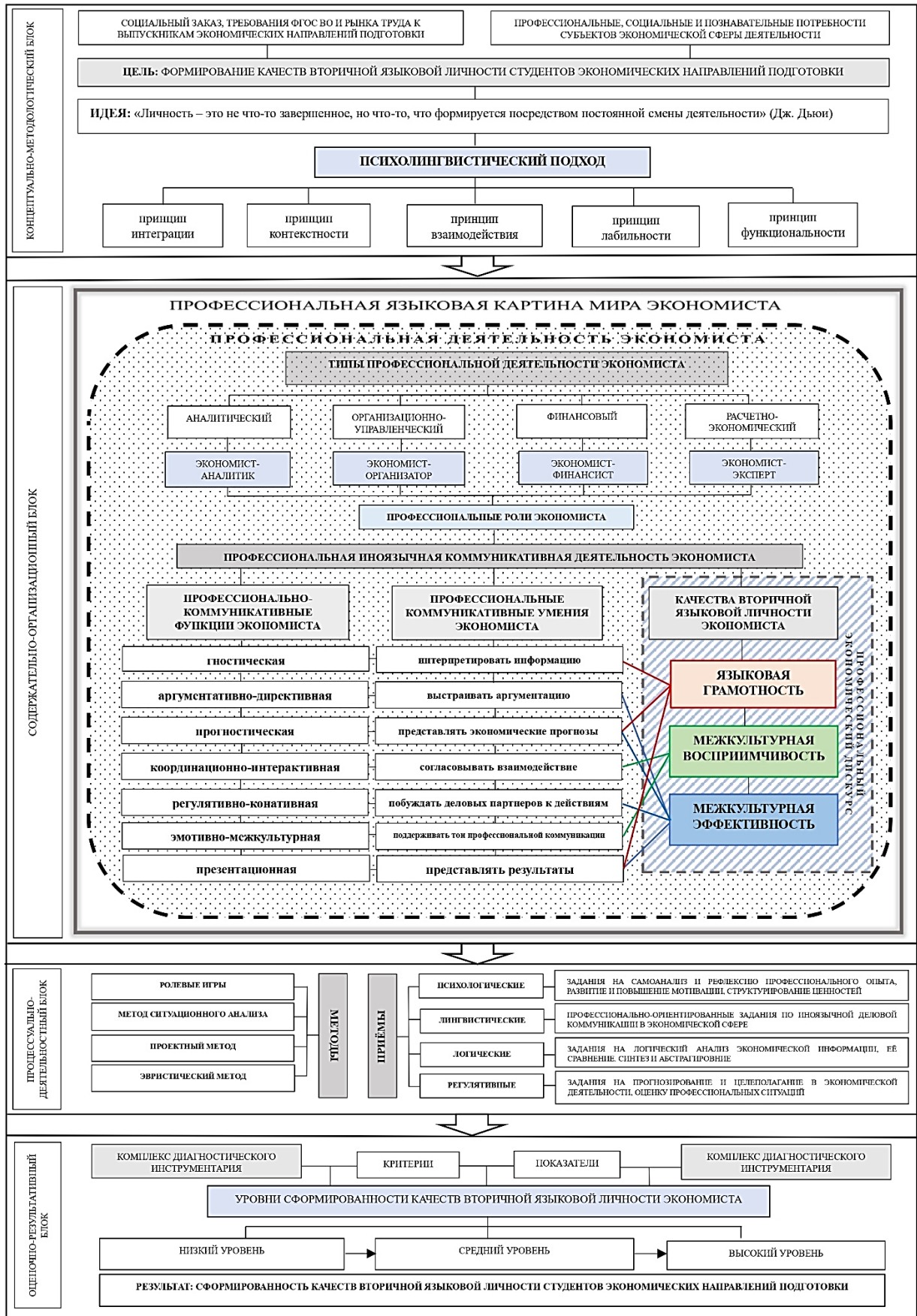


Рис. 5. Модель формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки

Следующий уровень блока представлен типами профессиональной деятельности, закреплёнными во ФГОС ВО 2020 года по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (аналитическая, организационно-управленческая, финансовая, расчётно-экономическая). Типы задач профессиональной деятельности экономиста – конкретные цели, которые ставятся перед специалистом в сфере экономики, функции – типичные виды деятельности, профессиональные роли, обязанности, которые экономист выполняет для решения задач. То есть задачи и функции – это то, что конкретизирует содержание работы экономиста и на основании их раскрываются профессиональные роли экономиста. Каждому типу соответствует укрупнённая профессиональная роль: «экономист-аналитик», «экономист-организатор», «экономист-финансист», «экономист-эксперт». Такое соотнесение позволяет уточнить, какие именно задачи и функции выполняет специалист в разных профессиональных контекстах, и каким образом эти задачи предполагают использование иностранного языка.

Выполнение профессиональных функций экономиста предполагает не только наличие глубоких специальных знаний в экономической теории, микроэкономике, макроэкономике, финансовом анализе, бухгалтерском учете, маркетинге, управлении проектами, статистике, эконометрике, законодательстве в области экономики и внешнеэкономической деятельности, практических навыков, но и развитые личностные качества, которые обеспечивают успешное взаимодействие в разнообразных профессиональных ситуациях: внутрифирменное взаимодействие, в котором необходимо координировать работу разных отделов и подразделений, обеспечивать эффективное информационное взаимодействие, в том числе международное; ведение переговоров, заключение контрактов с партнерами, включая международные компании, что требует высокого уровня языковой и межкультурной компетенции; анализ и принятие управленческих решений в условиях неопределенности и быстро меняющейся экономической ситуации; представление результатов своей работы руководству, инвесторам, клиентам,

что требует умения четко и убедительно формулировать мысли как устно, так и письменно; участие в разработке стратегий развития бизнеса и адаптация к новым экономическим вызовам и законодательным изменениям. В современных условиях многополярного мира и интеграции экономических союзов все более важной становится способность эффективно коммуницировать на иностранном языке, а также адаптироваться к межкультурным особенностям делового общения.

Центральное место в содержательно-организационном блоке занимает характеристика профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности экономиста. Она раскрывается через несколько взаимосвязанных уровней:

– профессионально-коммуникативные функции (гностическая, аргументативно-директивная, прогностическая, координационно-интегративная, регулятивно-конативная, эмотивно-межкультурная, презентационная);

– профессионально-коммуникативные умения: умение интерпретировать информацию, выстраивать аргументацию, прогнозировать развитие ситуации, согласовывать взаимодействие, побуждать партнёров к действиям, выразить тон профессиональной коммуникации, представлять результаты. Они конкретизируют, каким образом функции реализуются в профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности;

– качества вторичной языковой личности экономиста: языковая грамотность, межкультурная восприимчивость и межкультурная эффективность. Эти качества отражают личностный результат, который формируется у студента на основе освоения коммуникативных функций и умений.

Именно в этом контексте качества вторичной языковой личности – такие как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность – выступают важным интегральным ресурсом для успешного выполнения функций экономиста. Данные качества обеспечивают не только

понимание и передачу информации, но и позволяют прогнозировать развитие событий, адаптироваться к новым условиям и выстраивать продуктивные профессиональные отношения как внутри организации, так и на международном уровне.

Такая логика построения содержательно-организационного блока позволяет обосновать необходимость интеграции профессиональной и иноязычной подготовки, а значит, коммуникативные функции и умения экономиста невозможно реализовать в полном объёме без владения иностранным языком, что напрямую связывает профессиональные задачи и образовательные цели. Так, формируемые качества вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность) обоснованы спецификой экономической деятельности будущих специалистов и профессиональным экономическим дискурсом.

Процессуально-деятельностный блок включает в себя задания, методы, приемы, которые были применены в процессе формирующего эксперимента по апробации модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Среди языковых профессионально-ориентированных заданий мы выделяем следующие: аналитическое чтение (*analytical reading*), анализ устной речи (*listening analysis*), анализ данных (*data interpretation*), перевод и резюме (*translation and summary*), презентация и выступление (*presentation and pitch*), деловая игра (*business role-play*), написание служебной записки (*policy memo writing*), дискуссия и обсуждение (*debate*), составление глоссария (*glossary building*) [269] (см. Приложение А).

Перечисленные задания были условно распределены согласно принципам психолингвистического подхода, что позволяет выявить их методологическую направленность и целевую функцию в формировании качеств вторичной языковой личности (см. Табл. 19). Так, принцип интеграции реализуется в аналитическом чтении, анализе данных, переводе и составлении глоссария, в

которых соединяются языковые и профессиональные знания. Принцип контекстности воплощается в написании служебных записок и подготовке презентаций, максимально приближённых к условиям реальной профессиональной коммуникации. Функциональность и взаимодействие проявляются в дискуссиях и деловых играх, акцентирующих внимание на практическом использовании языка в решении профессиональных задач. Принцип лабильности находит отражение в презентациях и ролевых играх, требующих гибкой перестройки коммуникативного поведения и профессиональных ролей. Следует подчеркнуть, что комплекс заданий носит интегративный характер и направлен на формирование качеств вторичной языковой личности в целостности.

Таблица 19

Соотношение принципов психолингвистического подхода и языковых профессионально-ориентированных заданий

Принципы психолингвистического подхода	Языковые профессионально-ориентированные задания	Качества вторичной языковой личности экономиста
принцип интеграции	аналитическое чтение (analytical reading); анализ данных (data interpretation); перевод и резюме (translation and summary); составление глоссария (glossary building)	языковая грамотность, межкультурная восприимчивость
принцип контекстности	написание служебной записки (policy memo writing); презентация и выступление (presentation and pitch)	языковая грамотность, межкультурная эффективность
принцип взаимодействия	дискуссия и обсуждение (debate); деловая игра (business role-play); анализ устной речи (listening analysis)	межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность
принцип лабильности	презентация и выступление (presentation and pitch); деловая игра (business role-play)	межкультурная эффективность, межкультурная восприимчивость
принцип функциональности	деловая игра (business role-play); дискуссия и обсуждение (debate)	межкультурная эффективность

Для того, чтобы определить какими методами и приемами будет достигнуто эффективное формирование качеств вторичной языковой личности экономиста в модель включен процессуально-деятельностный блок.

Согласно А.А. Вербицкому метод – это «путь к цели, определенный способ или способы ее достижения» [37]. Нами выбраны четыре ключевых метода при иноязычной подготовке: ролевые игры, метод ситуационного анализа, проектный и эвристический методы. Соответствующими группами приемов являются лингвистические, психологические, логические, регулятивные. Таким образом, в течение образовательного процесса на занятиях по иностранному языку будущими экономистами производится поиск, обработка информации, письменный и устный обмен информацией, обсуждение проблем научного и профессионально ориентированного характера для профессионального развития и мобильности с учетом типа мышления обучающихся.

С учетом психолингвистического подхода и экономически ориентированной направленности обучения студентов особое значение приобретают активные, личностно-ориентированные и контекстные методы, способствующие интеграции языковых знаний с такими типами задач профессиональной деятельности, как аналитические, организационно-управленческие, финансовые, расчетно-экономические (Н.В. Савинова, Н. Матяш, Е.С. Полат, К.И. Поливанова, Н.Н. Сергеева, А.Ю. Симонова, М.В. Бойко, Д.А. Леонтьева, А.И. Кирсанова и др.) [29; 72; 112; 138; 149; 157].

На основе анализа теоретических источников и практического опыта преподавания были выделены наиболее эффективные коммуникативные методы формирования качеств вторичной языковой личности, направленные на развитие коммуникативной активности, самоорганизации, гибкости мышления и навыков взаимодействия:

1. Метод ролевых игр способствует моделированию профессиональных ситуаций и развитию коммуникативной, кросс-культурной и профессиональной компетентности [222; 237; 251].

2. Проектный метод позволил организовать учебную деятельность как целенаправленный процесс по созданию конкретного продукта (проекта), связанного с профессиональной экономической сферой, с акцентом на планирование, распределение и делегирование обязанностей, межличностное взаимодействие и применение изученного материала на практике (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, А.М. Матюшкин, А.А. Матюшкина, В.Т. Кудрявцев и др.) [45; 92; 111; 249 и др.].

3. Метод ситуационного анализа (от англ. “case-study”), в свою очередь, обеспечивает погружение в реальную профессиональную ситуацию в сфере экономики, требующую анализа, интерпретации и принятия решений в условиях неопределенности. Данный метод способствует развитию критического и аналитического мышления, коммуникативных умений и способности применять теоретические знания к приближенным ситуациям профессионального характера [20; 44; 218; 229; 262].

Использование проектного метода и метода ситуационного анализа создает условия для более глубокой вовлеченности студентов экономических направлений, активного применения иностранного языка в профессионально-ориентированных ситуациях, квазипрофессиональной деятельности, а также формирования устойчивых навыков командной работы, аналитической, прогностической, предпринимательской деятельности, соответствующих требованиям подготовки специалистов экономической сферы.

4. Эвристический метод направлен на стимулирование познавательной активности, самопознания, языковой рефлексии. Применение данного метода позволяет повысить уровень коммуникативной активности студентов экономических направлений подготовки за счёт их активного включения в ситуации поиска и принятия решений. Эвристическое обучение органично вписывается в профессионально иноязычную подготовку, так как акцентирует внимание на поиске нестандартных решений и способствует развитию критического мышления [12; 161; 162].

Ролевые игры, метод ситуационного анализа, проектный метод, эвристический метод – представляют собой организационно-деятельностную основу, позволяющую моделировать реальные коммуникативные ситуации профессиональной деятельности экономиста. Эти методы обеспечивают интеграцию иноязычной и профессиональной подготовки, формируют навыки межкультурного взаимодействия, аргументации и принятия решений.

Эффективное формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений требует комплексного подхода, сочетающего различные уровни воздействия на обучающихся – от речевого и когнитивного до поведенческого и регулятивного. В соответствии с этим, в структуре методического обеспечения процесса выделяются приёмы, как конкретные педагогические действия, направленные на реализацию выбранных методов.

На основе анализа психолингвистических, педагогических и методических исследований приёмы обучения с целью формирования качеств вторичной языковой личности условно можно разделить на четыре функциональные группы:

1. Психологические приемы. Способствуют активизации внутренних ресурсов личности – мотивации, внимания, воображения, эмпатии, самооценки. Они создают благоприятный психологический фон для усвоения иноязычного материала, формируют установки на успешное общение и самопознание через язык. Включают в себя задания на самоанализ, определение мотивации, организации элементов системы ценностей, включая ценности профессионального сообщества.

2. Лингвистические приемы. Направлены на развитие языковой и коммуникативной компетенции, включают работу с аутентичными текстами, моделирование речевых ситуаций, лексико-грамматические трансформации, которые обеспечивают освоение средств языка в контексте профессиональной коммуникации. Заключают в себе профессионально-ориентированные иноязычные речевые упражнения.

3. Логические приемы. Ориентированы на развитие когнитивной активности: анализа, сравнения, обобщения, выстраивания речевой логики. Их применение способствует формированию критического мышления, способности аргументировать и структурировать высказывание в рамках профессиональной тематики. Приемы содержат задания на сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение экономического дискурса.

4. Регулятивные приемы. Обеспечивают организацию учебной деятельности: постановку целей, планирование, самооценку и контроль. Они играют важную роль в развитии навыков саморегуляции, рефлексии и самостоятельности при изучении иностранного языка. Охватывают упражнения на прогнозирование, целеполагание, оценку ситуации, решение проблем и задач профессионального экономического характера и конструктивного взаимодействия с другими участниками.

Каждая из групп приёмов выполняет свою функцию в процессе формирования качеств вторичной языковой личности, при этом именно психологические приёмы являются ключевыми на этапе становления мотивационной, ценностной и эмоциональной составляющей личности, способной к деловой межкультурной коммуникации.

Процессуально-деятельностный блок выполняет роль системного связующего звена между целями модели и конкретной образовательной практикой. Он показывает, как именно через методы и приёмы создаются условия для формирования языковой грамотности, межкультурной восприимчивости и межкультурной эффективности будущих экономистов.

Оценочно-результативный блок как итоговый должен «закольцовывать» образовательный процесс, соответствовать целевым установкам спроектированной модели. Оценочно-результативный блок включает в себя диагностическую составляющую для оценки эффективности формирования качеств вторичной языковой личности будущих экономистов. Достигнутые результаты измеряются определёнными нами критериями. Анализ сущности понятия качества вторичной языковой личности и особенностей

профессиональной экономической деятельности позволили нам определить критерии сформированности качеств – личностно-психологический и профессионально-адаптивный. Уровнями сформированности качеств вторичной языковой личности являются низкий, средний и высокий (см. Табл. 20). Как предполагаемый результат – сформированность качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Для оценки эффективности процесса формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений необходимо определить чёткие и обоснованные критерии, отражающие степень сформированности данных качеств. Разработка таких критериев позволяет не только объективно зафиксировать результаты педагогического воздействия, но и выстроить диагностическую основу для проведения сравнительного анализа на различных этапах обучения. Уровневая характеристика служит инструментом педагогического мониторинга, позволяя отслеживать индивидуальный прогресс студентов, а также корректировать образовательные стратегии в соответствии с выявленными потребностями. В связи с этим в настоящем исследовании предлагается система критериев и уровней сформированности, охватывающая ключевые качества.

Решение научной проблемы и логика раскрытия сущности моделируемого процесса формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста заключена в соотношении структуры и содержания модели, лаконичной особенности её дизайна, последовательности и наполнения концептуально-методологического, содержательно-организационного, процессуально-деятельностного, оценочно-результативного блоков, применения психолингвистического подхода и выявления качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Критерии уровней сформированности формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки

Качества вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки	Уровень профессионального становления (низкий)	Уровень профессионального развития (средний)	Уровень профессиональной идентичности (высокий)
Языковая грамотность	Допускает значительное количество грамматических, лексических и стилистических ошибок; испытывает затруднения при построении связных высказываний по экономической тематике; ограничен в использовании профессиональной экономической терминологии.	Использует основные грамматические и лексические конструкции с незначительными ошибками; владеет базовой экономической терминологией и способен строить высказывания соответственно типовым профессиональным ситуациям; демонстрирует понимание стиля делового общения.	Оперировать иностранным языком свободно и корректно; демонстрирует точность и уместность речевых средств; активно использует экономическую терминологию и жанровые особенности профессионального дискурса (отчёт, презентация, переговоры).
Межкультурная восприимчивость	Слабо осознаёт культурные различия в профессиональной коммуникации; может нарушать нормы речевого этикета и не учитывать особенности партнёра; реагирует стереотипно.	Проявляет интерес к культурным особенностям партнёров; старается учитывать различия в стиле общения; избегает грубых нарушений этикета, но допускает коммуникативные сбои в сложных ситуациях.	Осознанно адаптирует коммуникативное поведение в профессиональном сообществе; демонстрирует уважение и корректность в межкультурной среде; использует речевые и невербальные стратегии, предупреждающие конфликт и способствующие взаимопониманию.
Межкультурная эффективность	Испытывает затруднения в установлении контакта с представителями другой культуры в профессиональном экономическом сообществе; не может эффективно выполнять профессиональные задачи в международной среде и применять коммуникативные умения	Может решать стандартные профессиональные задачи в ходе деловой межкультурной коммуникации благодаря адекватному выбору коммуникативных умений и действий в типовых деловых ситуациях.	Эффективно взаимодействует с представителями разных культур в условиях профессиональной деятельности; успешно использует аргументацию; способен координировать совместные действия и достигать результатов в международной экономической среде.

В рамках оценочно-результативного блока решались задачи анализа, обработки и оформления результатов педагогического эксперимента, применялись методы статистической обработки полученных данных.

Формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений представляет собой сложный процесс, требующий системного педагогического обеспечения. С этой целью была разработана модель, отражающая ключевые компоненты, этапы, принципы и педагогические условия данного процесса. Исходя из дидактических положений, рассмотренных нами, в следующем параграфе представим этапы, содержание и результаты экспериментальной работы по формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

2.3. Экспериментальная проверка разработанной модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки

Профессионалы в экономической сфере должны разбираться в сложных финансовых процессах, принимать стратегически-обоснованные решения в своей деятельности для эффективного роста в будущем. Модернизация информационных технологий говорит о нелинейности развития технологий в экономике и образовании и, как следствие, сказывается на организации образовательного процесса, требований к выпускникам и, соответственно, к кандидатам на экономические должности на рынке труда.

Для подтверждения гипотезы исследования и проверки результативности разработанной модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки осуществлялась экспериментальная работа в БФУ им. И. Канта с 2020 по 2025 гг. Результативность исследования подтверждается:

- разработкой и внедрением педагогических условий, способствующих формированию таких качеств экономиста, как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность;
- обоснованием теоретической модели формирования качеств вторичной языковой личности в контексте профессионального экономического образования;
- положительной динамикой целевых качеств студентов экономических направлений (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность), зафиксированной в ходе опытно-экспериментальной работы.

Проведение педагогического эксперимента для проверки гипотезы ставит перед нами ряд задач: измерение сформированности качеств вторичной языковой личности при помощи пула опросников, личностных тестов, методик и доказательство влияния иноязычной подготовки в высшей школе на профессиональное становление экономиста.

Процесс апробации модели потенциально ведет к совершенствованию иноязычной подготовки в профессиональном экономическом образовании, концентрации внимания не только к уровню языка, но и к становлению личности специалиста с большой буквы. Нами была предложена педагогическая модель формирования качеств вторичной языковой личности экономистов, включающая в себя концептуально-методологический блок (с констатацией государственного заказа, цели, идеи, подхода и его принципов), содержательно-организационный блок (с качествами вторичной языковой личности, задачами и функциями профессиональной экономической деятельности), процессуально-деятельностный блок (с методами и приемами), оценочно-результативный блок (с уровнями сформированности качеств вторичной языковой личности, комплексом диагностического инструментария, критериями).

В ходе апробации модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов-экономистов нами был применен комплекс методов: анализ

нормативных документов, научной литературы по аспектам темы исследования, тестирование, консолидация данных эксперимента, статистические методы обработки информации в программах «IBM SPSS Statistics версия 24» и «Педагогическая статистика»

Педагогический эксперимент проходил с 2020 по 2025 год на базе Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта. На разных этапах в нем участвовали 256 студентов 1–3 курсов (генеральная совокупность) направлений подготовки 38.03.01 «Экономика» (профили «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями»), 38.03.05 «Бизнес-информатика» и 38.03.02 «Менеджмент», из них 48 студентов направления подготовки 38.03.01 «Экономика» профилей «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями» приняли участие в формирующем эксперименте: по 24 студента в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах. С соблюдением причинно-следственных связей для проверки гипотезы нами были определены несколько этапов эксперимента: констатирующий, формирующий, контрольный [73; 123].

В течение первого этапа (2020–2022 гг.), констатирующего, проводилась комплексная подготовка к опытно-экспериментальной проверке модели формирования качеств вторичной языковой личности экономиста: определение темы и конструкта исследования, анализ теоретических и прикладных работ, раскрывающих проблему формирования качеств вторичной языковой личности и особенности профессиональной иноязычной подготовки специалистов экономического профиля; изучение нормативно-правовой и педагогической документации, формулировка цели и задач исследования; определение уровней формирования качеств вторичной языковой личности, диагностических методик для их измерения. На констатирующем этапе исследования в 2022 году было охвачено 256 студентов 1–3 курсов (генеральная совокупность) направлений подготовки 38.03.01 «Экономика» (профили «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями»), 38.03.05 «Бизнес-информатика» и 38.03.02 «Менеджмент», что позволило уточнить уровень

профессиональной иноязычной подготовки обучающихся вуза, диагностический инструментарий, обеспечить эмпирическую основу для последующего формирующего эксперимента.

Второй этап (2022–2025 гг.), формирующий, ключевой этап, в котором была осуществлена апробация модели формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста. В этот период были проведены диагностические замеры в начале и по завершении опытно-экспериментальной проверки с целью выявления или опровержения выдвинутой гипотезы.

На основании результатов диагностики констатирующего этапа были отобраны две экспериментальные выборки по 24 человека – контрольная группа (КГ) и экспериментальная группа (ЭГ). Отбор проводился методом целевой репрезентативной выборки, что позволило обеспечить эквивалентность исходных параметров и достоверность последующего сравнения. Таким образом, выборочная совокупность составила 48 студентов-бакалавров направления подготовки 38.03.01 «Экономика» профилей «Мировая экономика», «Финансы и управление инвестициями», продемонстрировавших достаточный уровень иноязычной подготовки – B1+ и B2 согласно общеевропейской шкале CEFR. Это условие обеспечивает возможность целенаправленного формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста в рамках нашего исследования.

Особое внимание уделялось обеспечению эквивалентности групп по основным параметрам, значимым для достоверности педагогического эксперимента. Сопоставимость групп подтверждена по ряду критериев: уровню владения иностранным языком, академической успеваемости, профессиональной мотивации, коммуникативной активности, а также социально-демографическим характеристикам (возраст, курс, профиль подготовки).

Численность в 24 человека в каждой группе признана достаточной для применения методов математической статистики, что соответствует общепринятым рекомендациям в социально-педагогических исследованиях

[272]. Первичные замеры уровня сформированности качеств вторичной языковой личности будущих экономистов контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп были произведены в ходе формирующего этапа эксперимента в 2022 году, итоговые замеры – в 2025 году.

Третий этап (2025 г.), контрольный этап, освещающий интерпретацию результатов, сравнительный анализ полученных данных по внедрению модели формирования качеств вторичной языковой личности экономиста, обобщение данных результатов методами статистической обработки, заключение и прогноз потенциального продолжения исследования.

Организационно-методический инструментальный опытно-экспериментальной проверки педагогической модели формирования вторичной языковой личности студентов экономических направлений включает в себя личностные опросники и методики, коррелирующие с качествами будущего экономиста, формирующимися в процессе профессиональной иноязычной подготовки. Мы предполагаем, что выполнение обучающимися профессионально-ориентированных заданий на иностранном языке, построенных на методах ролевой игры, ситуационного анализа, проектном и эвристическом методах формирует следующие качества вторичной языковой личности будущих экономистов: языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность.

В батарею опорных опросников и методик отобраны тесты на оценку сформированности качеств вторичной языковой личности экономиста-профессионала (см. Табл. 21).

Тестовые методики, измеряющие качества вторичной языковой личности
экономиста

Качества вторичной языковой личности экономиста	Методики и опросники
Языковая грамотность	Комплексный опросник на базе Business English Cambridge: тестирование, устная часть и письмо (см. Приложение Б)
Межкультурная восприимчивость	«Шкала межкультурной восприимчивости» Гуо-Минг Чена и Уильяма Дж. Староста (см. Приложение В)
Межкультурная эффективность	«Шкалы межкультурной эффективности» Гуо-Минг Чена и Тамры Порталлы (см. Приложение Г)

Важно отметить, что выделенные качества вторичной языковой личности имеют международные научные аналоги и закреплены в измерительных инструментах: языковая грамотность (в зарубежных научных исследованиях – англ. “linguistic accuracy”) – в шкале Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (от англ. “Common European Framework of Reference for Languages”, сокр. CEFR), межкультурная восприимчивость (от англ. “intercultural sensitivity”) – в «Шкале межкультурной восприимчивости» Г.М. Чена (G.M. Chen) и У. Дж. Старосты (W.J. Starosta), межкультурная эффективность (от англ. “intercultural effectiveness”) – в «Шкале межкультурной эффективности» Г.М. Чена (G.M. Chen) и Т. Порталлы (T. Portalla). Таким образом, качественная модель вторичной языковой личности соотносится с признанными методиками диагностики, что обеспечивает её валидность и сопоставимость результатов.

Для диагностики качества «языковая грамотность» на основании международного экзамена “Business English Certificate” (BEC) был разработан комплексный опросник, включающий задания на рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности:

– Тестирование (Use of English) включало 24 пункта вопросов закрытого типа (множественный выбор, трансформация, вставка пропущенных элементов), направленных на проверку грамматической и лексической

правильности. Каждый верно выполненный пункт оценивался в 1 балл, следовательно, максимальный балл за тестирование составил 24 балла;

– В качестве письма (Writing) студентам предлагалось подготовить профессионально ориентированный текст (деловое письмо, краткий отчёт или резюме статьи). Оценивание проводилось по языковому (лексико-грамматическому) критерию Кембриджского экзамена BEC – Business English Cambridge (0 – 10 баллов);

– Устная часть (Speaking) включала выполнение двух заданий: монолог (мини-презентация) и диалог (профессиональная дискуссия или ролевое взаимодействие) в профессиональном экономическом контексте). Оценивалось по двум критериям: разнообразие грамматических структур и лексический запас (каждый критерий оценивался от 0 до 5). Итоговый балл представлял собой сумму средних значений по двум критериям (максимум 10 баллов).

Для проведения измерений такого качества вторичной языковой личности, как «межкультурная восприимчивость» была выбрана «Шкала межкультурной восприимчивости» Гуо-Минг Чена и Уильяма Дж. Староста (от англ. “Intercultural Sensitivity Scale”) [240; 289]. Одна из самых используемых шкал «межкультурной восприимчивости» как компонента межкультурной компетентности. В оригинале это 24 утверждения на 5-балльной шкале Лайкерта, сгруппированные в 5 факторов, то есть чем выше сумма, тем выше восприимчивость [140]. Методика включает в себя 24 пункта, ответы 1–5 (5 – совершенно согласен, 4 – согласен, 3 – не уверен, 2 – не согласен, 1 – совершенно не согласен) и 5 факторов: вовлечённость при взаимодействии, уважение культурных различий, уверенность во взаимодействии, удовольствие от взаимодействия, внимательность во взаимодействии.

«Шкала межкультурной восприимчивости» была переведена на русский язык и адаптирована под профессионально-коммуникативные ситуации экономиста (переговоры, деловая переписка, презентации, работа в международных командах) без изменения конструкта, направленности пунктов, 5-балльного формата ответов, ключа обратного кодирования и исходной 5-

факторной структуры. Подсчёт производится после обратного кодирования пунктов 2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20, 22 (правило для шкалы 1–5: $r(x)=6-x$). Рассчитываются средние по факторам и общий балл Шкалы межкультурной восприимчивости.

Качество вторичной языковой личности «межкультурная эффективность» измерялось при помощи «Шкалы межкультурной эффективности» Гуо-Минг Чена и Тамры Порталла (от англ. “Intercultural Effectiveness Scale”) [293]. Опросник включает шесть факторов: гибкость поведения, самообладание при взаимодействии, уважение к партнеру, навыки передачи информации, сохранение идентичности, управление взаимодействием. Методика включает в себя 20 пунктов, ответы 1–5 (5 – совершенно согласен, 4 – согласен, 3 – не уверен, 2 – не согласен, 1 – совершенно не согласен).

В Таблице 22 представлены минимальные и максимальные значения по каждому показателю трёх качеств вторичной языковой личности (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность), а также пороговые интервалы низкого, среднего и высокого уровней их сформированности (см. Табл. 22). Разграничение уровней выполнено методом разбиения на три равные интервальные группы (нижняя, средняя и верхняя треть диапазона) с учётом целочисленной шкалы и включением границ интервалов. Для шкал, измеряющих качества межкультурной восприимчивости и эффективности, минимальные и максимальные баллы определяются как произведение числа пунктов факторов (показателей) на шкалу ответа на утверждение от 1 до 5. Для комплексного опросника «Языковая грамотность» общий балл вычисляется как сумма трёх показателей («Тестирование», «Говорение», «Письмо»), это задаёт диапазон 3–44 с уровнями: низкий 3–16; средний 17–30; высокий 31–44.

**Пороговые значения уровней сформированности качеств вторичной
языковой личности экономиста**

Качество вторичной языковой личности	Показатель	Мин. балл	Макс. балл	Низкий уровень сформированности качества вторичной языковой личности	Средний уровень сформированности качества вторичной языковой личности	Высокий уровень сформированности качества вторичной языковой личности
Языковая грамотность	Тестирование	1	24	1–8	9–16	17–24
Языковая грамотность	Говорение	1	10	1–3	4–6	7–10
Языковая грамотность	Письмо	1	10	1–3	4–6	7–10
Языковая грамотность	Общий балл	3	44	3–16	7–30	31–44
Межкультурная восприимчивость	Вовлечённость во взаимодействие	7	35	7–15	16–24	25–35
Межкультурная восприимчивость	Уважение культурных различий	6	30	6–13	14–21	22–30
Межкультурная восприимчивость	Уверенность во взаимодействии	5	25	5–11	12–18	19–25
Межкультурная восприимчивость	Удовольствие от взаимодействия	3	15	3–6	7–10	11–15
Межкультурная восприимчивость	Внимательность во взаимодействии	3	15	3–6	7–10	11–15
Межкультурная восприимчивость	Общий балл (24 пункта)	24	120	24–55	56–87	88–120
Межкультурная эффективность	Навыки передачи сообщений	3	15	3–6	7–10	11–15
Межкультурная эффективность	Гибкость поведения	3	15	3–6	7–10	11–15
Межкультурная эффективность	Сохранение идентичности	3	15	3–6	7–10	11–15
Межкультурная эффективность	Самообладание при взаимодействии	5	25	5–11	12–18	19–25
Межкультурная эффективность	Уважение к партнёру	3	15	3–6	7–10	11–15
Межкультурная эффективность	Управление взаимодействием	2	10	2–4	5–7	8–10
Межкультурная эффективность	Общий балл (20 пунктов)	20	100	20–46	47–73	74–100

Алгоритм анализа данных реализован в пакете IBM SPSS Statistics 24: выполнена описательная статистика (минимальные, максимальные, средние значения, среднекв.отклонение/SD), а также проверка распределения данных на нормальность (критерий Колмогорова-Смирнова) [141; 239]. Сравнение показателей внутри групп и между контрольной и экспериментальной группами выполнялось в программе «Педагогическая статистика», разработанной Д.А. Новиковым, с заданием типа шкалы – шкала отношений (см. Приложения Д, Е, Ж) [272].

Описательная статистика в Таблицах 23 – 25 даёт исходную картину по результатам контрольной и экспериментальной группам: пределы баллов, средние значения и разброс (см. Табл. 23 – 25). Эти данные подтверждают сопоставимость групп на начальном этапе и показывают направление изменений до и после эксперимента. Далее на их основе выбираем подходящие критерии и проверяем статистическую значимость различий.

Таблица 23

Описательные статистики по результатам комплексного опросника
«Языковая грамотность»

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв. Отклонение
КГ_Тест_До	24	12,00	24,00	15,8333	3,77252
КГ_Говорение_До	24	5,00	10,00	6,8750	1,80127
КГ_Письмо_До	24	4,00	10,00	5,9167	1,88626
КГ_Тест_После	24	13,00	24,00	16,7917	3,68285
КГ_Говорение_После	24	5,00	10,00	6,8750	1,80127
КГ_Письмо_После	24	4,00	10,00	5,9167	1,88626
ЭГ_Тест_До	24	14,00	24,00	17,3333	3,31881
ЭГ_Говорение_До	24	6,00	10,00	7,5000	1,38313
ЭГ_Письмо_До	24	5,00	10,00	6,5000	1,56038
ЭГ_Тест_После	24	19,00	24,00	21,3333	1,88049
ЭГ_Говорение_После	24	8,00	10,00	9,0833	,82970
ЭГ_Письмо_После	24	7,00	10,00	8,2500	1,07339

В Таблице 23 представлены описательные статистики по результатам комплексного опросника «Языковая грамотность» (см. Табл. 23). В контрольной группе по показателю «Тестирование» минимальные и максимальные значения составили 12–24 балла «до» и 13–24 балла «после»; среднее увеличилось с 15,83 до 16,79 при близких стандартных отклонениях (3,77 и 3,68). По «Говорению» диапазон 5–10 баллов как «до», так и «после»; среднее неизменно 6,88 (SD=1,80). По «Письму» диапазон 4–10 баллов как «до», так и «после»; среднее неизменно 5,92 (SD=1,89). В экспериментальной группе по «Тестированию» диапазон 14–24 балла «до» и 19–24 балла «после»; среднее возросло с 17,33 до 21,33 при снижении SD с 3,32 до 1,88. По «Говорению» диапазон 6–10 и 8–10 баллов; среднее 7,50 и 9,08 (SD 1,38 и 0,83). По «Письму» диапазон 5–10 и 7–10 баллов; среднее 6,50 и 8,25 (SD 1,56 и 1,07).

Таблица 24

Описательные статистики по результатам опросника «Шкала
межкультурная восприимчивость»

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв.откл онение
КГ_Вовлеченность_ДО	24	11,00	33,00	18,9583	7,58992
КГ_Уважение_ДО	24	9,00	29,00	16,3750	6,69726
КГ_Уверенность_ДО	24	7,00	25,00	13,7917	5,81586
КГ_Удовольствие_ДО	24	4,00	15,00	9,2083	4,66233
КГ_Внимательность_ДО	24	4,00	15,00	8,7917	4,32364
КГ_Вовлеченность_ПОС ЛЕ	24	12,00	34,00	19,9583	7,58992
КГ_Уважение_ПОСЛЕ	24	10,00	30,00	17,3750	6,69726
КГ_Уверенность_ПОСЛЕ	24	8,00	25,00	14,7500	5,73509
КГ_Удовольствие_ПОСЛ Е	24	4,00	15,00	7,6250	2,90146
КГ_Внимательность_ПО СЛЕ	24	4,00	15,00	6,8750	2,38314
ЭГ_Вовлеченность_ДО	24	10,00	32,00	17,2917	6,92493
ЭГ_Уважение_ДО	24	8,00	28,00	14,8750	6,13126

Продолжение Таблицы 24

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв.отклонение
ЭГ_Уверенность_ДО	24	6,00	24,00	12,4583	5,34854
ЭГ_Удовольствие_ДО	24	3,00	15,00	8,2917	4,51547
ЭГ_Внимательность_ДО	24	3,00	15,00	7,2917	3,30322
ЭГ_Вовлеченность_ПОСЛЕ	24	10,00	35,00	26,0833	10,42954
ЭГ_Уважение_ПОСЛЕ	24	8,00	30,00	21,5000	9,52799
ЭГ_Уверенность_ПОСЛЕ	24	6,00	25,00	17,8750	8,01798
ЭГ_Удовольствие_ПОСЛЕ	24	3,00	15,00	10,8750	5,04167
ЭГ_Внимательность_ПОСЛЕ	24	3,00	15,00	10,4583	4,88101
N валидных (по списку)	24				

В Таблице 24 приведены описательные статистики по «Шкале межкультурной восприимчивости» (см. Табл. 24). В контрольной группе «Вовлечённость во взаимодействие»: 11–33 и 12–34 балла; средние 18,96 и 19,96 (SD 7,59 и 7,59). «Уважение культурных различий»: 9–29 и 10–30; средние 16,38 и 17,38 (SD 6,70 и 6,70). «Уверенность во взаимодействии»: 7–25 и 8–25; средние 13,79 и 14,75 (SD 5,82 и 5,74). «Удовольствие от взаимодействия»: 4–15 и 4–15; средние 9,21 и 7,63 (SD 4,66 и 2,90). «Внимательность во взаимодействии»: 4–15 и 4–15; средние 8,79 и 6,88 (SD 4,32 и 2,38). В экспериментальной группе «Вовлечённость во взаимодействие»: 10–32 и 10–35; средние 17,29 и 26,08 (SD 6,92 и 10,43). «Уважение культурных различий»: 8–28 и 8–30; средние 14,88 и 21,50 (SD 6,13 и 9,53). «Уверенность во взаимодействии»: 6–24 и 6–25; средние 12,46 и 17,88 (SD 5,35 и 8,02). «Удовольствие во взаимодействии»: 3–15 и 3–15; средние 8,29 и 10,88 (SD 4,52 и 5,04). «Внимательность во взаимодействии»: 3–15 и 3–15; средние 7,29 и 10,46 (SD 3,30 и 4,88).

Описательные статистики по результатам опросника «Шкала
межкультурная восприимчивость»

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв.отклонение
КГ_Гибкость_ДО	24	7,00	19,00	11,7917	3,84458
КГ_Самообладание_ДО	24	10,00	25,00	16,4583	4,96929
КГ_Уважение_ДО	24	4,00	15,00	10,5000	3,47663
КГ_Навыки_ДО	24	3,00	12,00	8,3750	2,93128
КГ_Сохранение_ДО	24	5,00	14,00	9,1667	2,44357
КГ_Управление_ДО	24	4,00	10,00	6,5417	1,95558
КГ_Гибкость_ПОСЛЕ	24	7,00	19,00	12,1667	3,47246
КГ_Самообладание_ПОСЛЕ	24	10,00	25,00	17,8750	4,98966
КГ_Уважение_ПОСЛЕ	24	6,00	15,00	10,7500	3,09628
КГ_Навыки_ПОСЛЕ	24	3,00	12,00	8,3750	2,93128
КГ_Сохранение_ПОСЛЕ	24	5,00	15,00	9,2500	2,77018
КГ_Управление_ПОСЛЕ	24	4,00	10,00	6,9583	1,80529
ЭГ_Гибкость_ДО	24	7,00	19,00	11,7917	3,84458
ЭГ_Самообладание_ДО	24	10,00	25,00	16,4583	4,96929
ЭГ_Уважение_ДО	24	4,00	15,00	10,5000	3,47663
ЭГ_Навыки_ДО	24	3,00	12,00	8,3750	2,93128
ЭГ_Сохранение_ДО	24	5,00	14,00	9,1667	2,44357
ЭГ_Управление_ДО	24	4,00	10,00	6,5417	1,95558
ЭГ_Гибкость_ПОСЛЕ	24	10,00	20,00	15,4167	3,61057
ЭГ_Самообладание_ПОСЛЕ	24	15,00	25,00	20,7917	4,04302
ЭГ_Уважение_ПОСЛЕ	24	9,00	15,00	13,0000	2,48474
ЭГ_Навыки_ПОСЛЕ	24	6,00	15,00	11,0000	2,60434
ЭГ_Сохранение_ПОСЛЕ	24	8,00	15,00	11,8750	2,23242
ЭГ_Управление_ПОСЛЕ	24	6,00	10,00	8,2917	1,60106

В Таблице 25 представлены описательные статистики по «Шкале межкультурная эффективность» (см. Табл. 25). В контрольной группе «Гибкость поведения»: 7–19 и 7–19; средние 11,79 и 12,17 (SD 3,84 и 3,47). «Самообладание при взаимодействии»: 10–25 и 10–25; средние 16,46 и 17,88 (SD 4,97 и 4,99). «Уважение к партнёру»: 4–15 и 6–15; средние 10,50 и 10,75 (SD 3,48 и 3,10). «Навыки передачи сообщений»: 3–12 и 3–12; средние 8,38 и 8,38 (SD 2,93 и 2,93). «Сохранение идентичности»: 5–14 и 5–15; средние 9,17 и 9,25

(SD 2,44 и 2,77). «Управление взаимодействием»: 4–10 и 4–10; средние 6,54 и 6,96 (SD 1,96 и 1,81). В экспериментальной группе «Гибкость поведения»: 7–19 и 10–20; средние 11,79 и 15,42 (SD 3,84 и 3,61). «Самообладание при взаимодействии»: 10–25 и 15–25; средние 16,46 и 20,79 (SD 4,97 и 4,04). «Уважение к партнёру»: 4–15 и 9–15; средние 10,50 и 13,00 (SD 3,48 и 2,48). «Навыки передачи сообщений»: 3–12 и 6–15; средние 8,38 и 11,00 (SD 2,93 и 2,60). «Сохранение идентичности»: 5–14 и 8–15; средние 9,17 и 11,88 (SD 2,44 и 2,23). «Управление взаимодействием»: 4–10 и 6–10; средние 6,54 и 8,29 (SD 1,96 и 1,60).

Проверка нормальности распределений выполнена в программе IBM SPSS Statistics 24 по критерию Колмогорова-Смирнова с поправкой Лиллиефорса (см. Табл. 26 – 27). При уровне значимости $\alpha = 0,05$ нормальность не подтверждена для всех рассмотренных показателей в экспериментальной и контрольной группах как на входе, так и на выходе эксперимента (во всех случаях $p < 0,05$ в столбце «Асимпт. значимость (2-сторонняя)»). В связи с этим для сравнения внутри групп использованы непараметрические критерии Вилкоксона, а для сравнения между КГ и ЭГ – Манна-Уитни (в программе «Педагогическая статистика» Д.А. Новикова).

Таблица 26

Оценка типа распределения первичных и конечных данных в контрольной группе.

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Статистика критерия	Асимпт.значимость (2-сторонняя)
Языковая грамотность, ДО	тест (Use of English), ДО	,270	,000 ^c
	Говорение, ДО	,270	,000 ^c
	Письмо, ДО	,270	,000 ^c
Языковая грамотность, ПОСЛЕ	тест (Use of English), ПОСЛЕ	,270	,000 ^c
	Говорение, ПОСЛЕ	,270	,000 ^c
	Письмо, ПОСЛЕ	,270	,000 ^c

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Статистика критерия	Асимпт.значимость (2-сторонняя)
Межкультурная восприимчивость, ДО	вовлечённость при взаимодействии, ДО	,268	,000 ^c
	уважение культурных различий, ДО	,248	,001 ^c
	уверенность во взаимодействии, ДО	,221	,004 ^c
	удовольствие от взаимодействия, ДО	,307	,000 ^c
	внимательность во взаимодействии, ДО	,286	,000 ^c
Межкультурная восприимчивость, ПОСЛЕ	вовлечённость при взаимодействии, ПОСЛЕ	,268	,000 ^c
	уважение культурных различий, ПОСЛЕ	,248	,001 ^c
	уверенность во взаимодействии, ПОСЛЕ	,219	,004 ^c
	удовольствие от взаимодействия, ПОСЛЕ	,210	,007 ^c
	внимательность во взаимодействии, ПОСЛЕ	,201	,013 ^c
Межкультурная эффективность, ДО	поведенческая гибкость, ДО	,207	,009 ^c
	самообладание при взаимодействии, ДО	,195	,019 ^c
	уважение к собеседнику, ДО	,266	,000 ^c
	навыки передачи информации, ДО	,208	,009 ^c
	сохранение идентичности, ДО	,267	,000 ^c
	управление взаимодействием, ДО	,218	,005 ^c
Межкультурная эффективность, ПОСЛЕ	поведенческая гибкость, ПОСЛЕ	,257	,000 ^c
	самообладание при взаимодействии, ПОСЛЕ	,248	,001 ^c
	уважение к собеседнику, ПОСЛЕ	,241	,001 ^c
	навыки передачи информации, ПОСЛЕ	,208	,009 ^c
	сохранение идентичности, ПОСЛЕ	,216	,005 ^c
	управление взаимодействием, ПОСЛЕ	,218	,005 ^c

Оценка типа распределения первичных и конечных данных в экспериментальной группе.

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Статистика критерия	Асимпт.значимость (2-сторонняя)
Языковая грамотность, ДО	тест (Use of English), ДО	,281	,000 ^C
	Говорение, ДО	,266	,000 ^C
	Письмо, ДО	,292	,000 ^C
Языковая грамотность, ПОСЛЕ	тест (Use of English), ПОСЛЕ	,195	,018 ^C
	Говорение, ПОСЛЕ	,240	,001 ^C
	Письмо, ПОСЛЕ	,217	,005 ^C
Межкультурная восприимчивость, ДО	вовлечённость при взаимодействии, ДО	,308	,000 ^C
	уважение культурных различий, ДО	,284	,000 ^C
	уверенность во взаимодействии, ДО	,251	,000 ^C
	удовольствие от взаимодействия, ДО	,321	,000 ^C
	внимательность во взаимодействии, ДО	,244	,001 ^C
Межкультурная восприимчивость, ПОСЛЕ	вовлечённость при взаимодействии, ПОСЛЕ	,345	,000 ^C
	уважение культурных различий, ПОСЛЕ	,355	,000 ^C
	уверенность во взаимодействии, ПОСЛЕ	,355	,000 ^C
	удовольствие от взаимодействия, ПОСЛЕ	,377	,000 ^C
	внимательность во взаимодействии, ПОСЛЕ	,324	,000 ^C

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Статистика критерия	Асимпт.значимость (2-сторонняя)
Межкультурная эффективность, ДО	поведенческая гибкость, ДО	,207	,009 ^c
	самообладание при взаимодействии, ДО	,195	,019 ^c
	уважение к собеседнику, ДО	,266	,000 ^c
	навыки передачи информации, ДО	,208	,009 ^c
	сохранение идентичности, ДО	,267	,000 ^c
	управление взаимодействием, ДО	,218	,005 ^c
Межкультурная эффективность, ПОСЛЕ	поведенческая гибкость, ПОСЛЕ	,215	,006 ^c
	самообладание при взаимодействии, ПОСЛЕ	,242	,001 ^c
	уважение к собеседнику, ПОСЛЕ	,365	,000 ^c
	навыки передачи информации, ПОСЛЕ	,233	,002 ^c
	сохранение идентичности, ПОСЛЕ	,236	,001 ^c
	управление взаимодействием, ПОСЛЕ	,296	,000 ^c

Сопоставимость контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе подтверждена непараметрическим критерием Манна - Уитни, статистически значимых различий не выявлено (критическое $Z < 1,96$). В Таблице 28 однородность контрольной и экспериментальной групп в начале эксперимента подтверждается по всем показателям ($Z < 1,96$), включая полное совпадение распределений по шкалам межкультурной эффективности ($Z=0$) (см. Табл. 28).

Однородность контрольной и экспериментальной групп на
констатирующем этапе

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Z, Критерий Манн-Уитни
Языковая грамотность	Тестирование	1,9486
	Говорение	1,8042
	Письмо	1,4846
Межкультурная восприимчивость	вовлечённость при взаимодействии	0,9485
	уважение культурных различий	0,8248
	уверенность во взаимодействии	0,8248
	удовольствие от взаимодействия	0,7011
	внимательность во взаимодействии	1,0207
Межкультурная эффективность	поведенческая гибкость	0,0000
	самообладание при взаимодействии	0,0000
	уважение к собеседнику	0,0000
	навыки передачи информации	0,0000
	сохранение идентичности	0,0000
	управление взаимодействием	0,0000

Сопоставимость контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе подтверждена, распределения отличаются от нормальных (критерий Колмогорова-Смирнова, $p < 0,05$), межгрупповые различия статистически незначимы ($p > 0,05$). Таким образом, исходные данные контрольной и экспериментальной групп можно считать гомогенными.

Дальнейший шаг заключается в оценке педагогического воздействия и проверке основной гипотезы о наличии значимых различий в результатах до и после эксперимента. Сформулируем статистические гипотезы:

– нулевая гипотеза (H_0): различия между средними показателями контрольной и экспериментальной групп отсутствуют; выявленные

расхождения являются случайными и не обусловлены действием экспериментального фактора.

– альтернативная гипотеза (H_A): между средними показателями контрольной и экспериментальной групп имеются статистически значимые различия ($p < 0,05$), что свидетельствует об эффективности разработанной педагогической модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

В Таблице 29 показано внутригрупповое сравнение по критерию Вилкоксона (см. Табл. 29). В контрольной группе статистически значимых сдвигов до и после эксперимента не выявлено по всем показателям (во всех случаях $Z < 1,96$). В экспериментальной группе зафиксированы значимые улучшения по большинству показателей:

– языковая грамотность: тестирование ($Z=3,45$), говорение ($Z=3,39$), письмо ($Z=3,73$) – все значимы, $p \leq 0,05$;

– межкультурная восприимчивость: вовлечённость во взаимодействии ($Z=2,87$), уважение к культурным различиям ($Z=2,35$), уверенность во взаимодействии ($Z=2,35$) – значимо; удовольствие во взаимодействии ($Z=1,40$) – не значимо; внимательность во взаимодействии ($Z=1,98$) – на границе значимости ($\approx 0,05$);

– межкультурная эффективность: гибкость поведения ($Z=2,84$), самообладание при взаимодействии ($Z=2,68$), уважение к партнёру ($Z=2,56$), навыки передачи информации ($Z=2,74$), сохранение идентичности ($Z=3,29$), управление взаимодействием ($Z=2,74$) – все значимы, $p \leq 0,05$.

В целом, существенные сдвиги наблюдаются только в экспериментальной группе, что согласуется с влиянием педагогической модели, формирующей качества вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки.

Внутригрупповая динамика «до – после» по критерию Вилкоксона в контрольной и экспериментальной группах

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Языковая грамотность	тест (Use of English)	1,3506	3,4538
	Говорение	0	3,3919
	Письмо	0	3,7322
Межкультурная восприимчивость	вовлечённость при взаимодействии	0,9485	2,8661
	уважение культурных различий	0,9485	2,3506
	уверенность во взаимодействии	0,9382	2,3506
	удовольствие от взаимодействия	0,7423	1,4021
	внимательность во взаимодействии	0,9485	1,9795
Межкультурная эффективность	поведенческая гибкость	0,3402	2,8352
	самообладание при взаимодействии	1,6186	2,6806
	уважение к собеседнику	0,1443	2,5568
	навыки передачи информации	0	2,7424
	сохранение идентичности	0,0412	3,2888
	управление взаимодействием	0,9691	2,7424
<i>Примечание.</i> Приведены стандартизированные значения Z критерия Вилкоксона; при двустороннем тесте изменения считаются значимыми при $Z \geq 1,96$ ($\alpha = 0,05$)			

Межгрупповое сравнение итоговых показателей контрольной и экспериментальной по критерию Манна-Уитни показало статистически значимые преимущества экспериментальной группы по большинству показателей (см. Табл. 30). При измерении качества «языковая грамотность» значимы все три показателя: тестирование ($Z=4,02$), говорение ($Z=3,97$), письмо ($Z=4,02$). В межкультурной восприимчивости значимы «вовлечённость во

взаимодействии» ($Z=2,04$), «внимательность во взаимодействии» ($Z=2,03$) и «удовольствие во взаимодействии» ($Z=1,97$; на границе значимости при $\alpha=0,05$); различия показателей «уважение к культурным различиям» ($Z=1,36$) и «уверенность во взаимодействии» ($Z=1,23$) не достигают уровня значимости. Все показатели «межкультурной эффективности» являются значимыми: «гибкость поведения» ($Z=2,74$), «самообладание при взаимодействии» ($Z=2,25$), «уважение к партнёру» ($Z=2,56$), «навыки передачи сообщений» ($Z=2,74$), «сохранение идентичности» ($Z=3,24$), «управление взаимодействием» ($Z=2,52$).

Таблица 30

Межгрупповое сравнение в контрольной и экспериментальной группах
после эксперимента

Качество вторичной языковой личности экономиста	Показатели	Z, Критерий Манн-Уитни
Языковая грамотность	Тестирование	4,0208
	Говорение	3,9693
	Письмо	4,0208
Межкультурная восприимчивость	вовлечённость при взаимодействии	2,0413
	уважение культурных различий	1,3609
	уверенность во взаимодействии	1,2269
	удовольствие от взаимодействия	1,9692
	внимательность во взаимодействии	2,031
Межкультурная эффективность	поведенческая гибкость	2,7424
	самообладание при взаимодействии	2,2475
	уважение к собеседнику	2,5568
	навыки передачи информации	2,7424
	сохранение идентичности	3,2373
	управление взаимодействием	2,5156

Таким образом, нулевая гипотеза отклоняется для большинства показателей. После формирующего этапа экспериментальная группа значимо превосходит контрольную по всем индикаторам языковой грамотности

(тестирование, говорение, письмо) и по всем шкалам межкультурной эффективности (гибкость поведения, самообладание при взаимодействии, уважение к партнёру, навыки передачи сообщений, сохранение идентичности, управление взаимодействием). По межкультурной восприимчивости эффект носит частичный характер: значимы «вовлечённость во взаимодействии» и «внимательность во взаимодействии», показатель «удовольствие от взаимодействия» – на границе значимости; различия по «уважению к культурным различиям» и «уверенности во взаимодействии» статистически не достигают уровня значимости.

В целом результаты подтверждают эффективность модели: наиболее выраженные сдвиги касаются языковой составляющей и поведенческих аспектов межкультурного взаимодействия; элементами дальнейшего усиления остаются компоненты уважения культурных различий и уверенности во взаимодействии с зарубежными коллегами в сфере экономики.

С учётом характера данных и применённых непараметрических критериев результаты эксперимента визуализированы в порядковой шкале уровней сформированности качеств вторичной языковой личности будущего экономиста: низкий, средний, высокий (см. Рис. 6 – 8). По каждому показателю приводится доля обучающихся в процентах на каждом уровне для моментов «до» и «после» эксперимента. Такой формат обеспечивает наглядное сопоставление контрольной и экспериментальной групп, также отражает сдвиг распределений.

Согласно графику из Рисунка 6 следует, что контрольной группе результаты почти не изменились: по показателям «Говорение» и «Тестирование» преобладает средний уровень, «Письмо» остаётся преимущественно средним. В экспериментальной группе после эксперимента доля высокого уровня резко возрастает по показателям «Говорение» и «Тестирование» – до 100%, по «Письму» – почти до 71% (остальные – средний уровень).

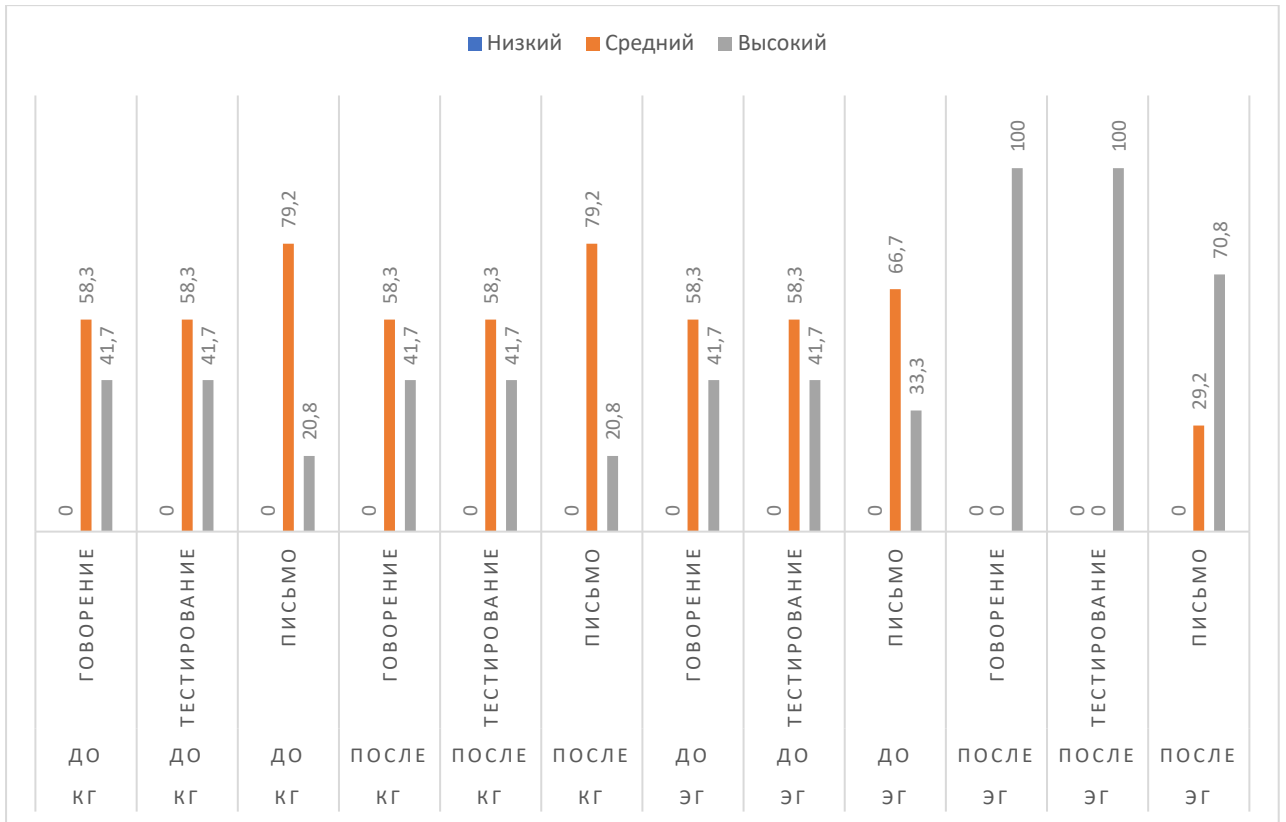


Рис. 6. Языковая грамотность: распределение по уровням низкий, средний, высокий в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах «до» и «после», в %

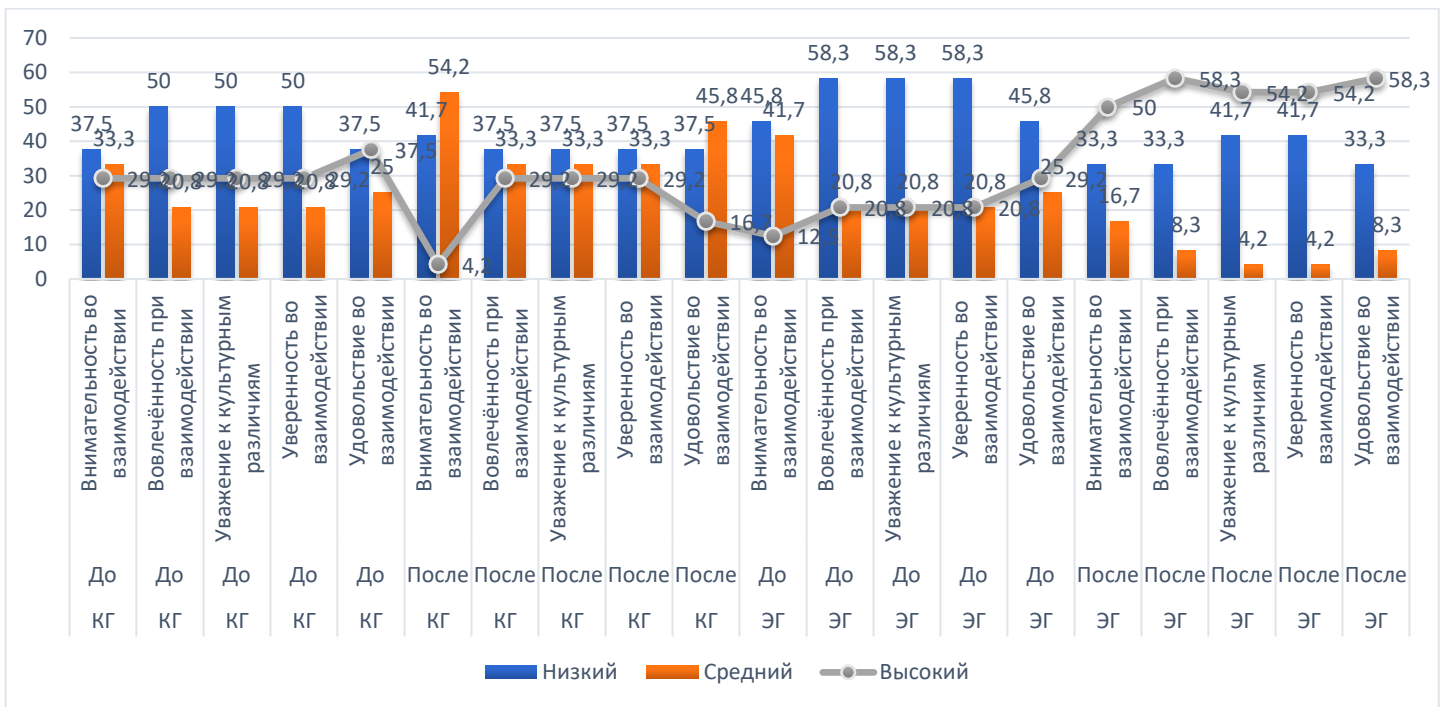


Рис. 7. Межкультурная восприимчивость: распределение по уровням низкий, средний, высокий в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах «до» и «после», в %

Исходя из значений графика на Рисунке 7 в контрольной группе профиль распределений остаётся близким к исходному, с заметной долей низкого уровня (около 33–50% по большинству показателей). В экспериментальной группе после формирующего этапа наблюдается сдвиг в сторону высокого уровня по всем показателям: доля «высокого» вырастает примерно до 50–58%, доля «низкого» снижается до минимальных значений

Согласно графику на Рисунке 8 в контрольной группе по результатам «Шкалы межкультурной эффективности» после эксперимента высокий уровень фиксируется у меньшей части студентов экономических направлений подготовки (примерно 4 – 9 из 24 по разным показателям). В экспериментальной группе доля высокого уровня существенно возрастает – 14–17 из 24 по всем показателям (≈ 58 –71%), что сопровождается сокращением доли низкого уровня до единичных случаев или нуля.

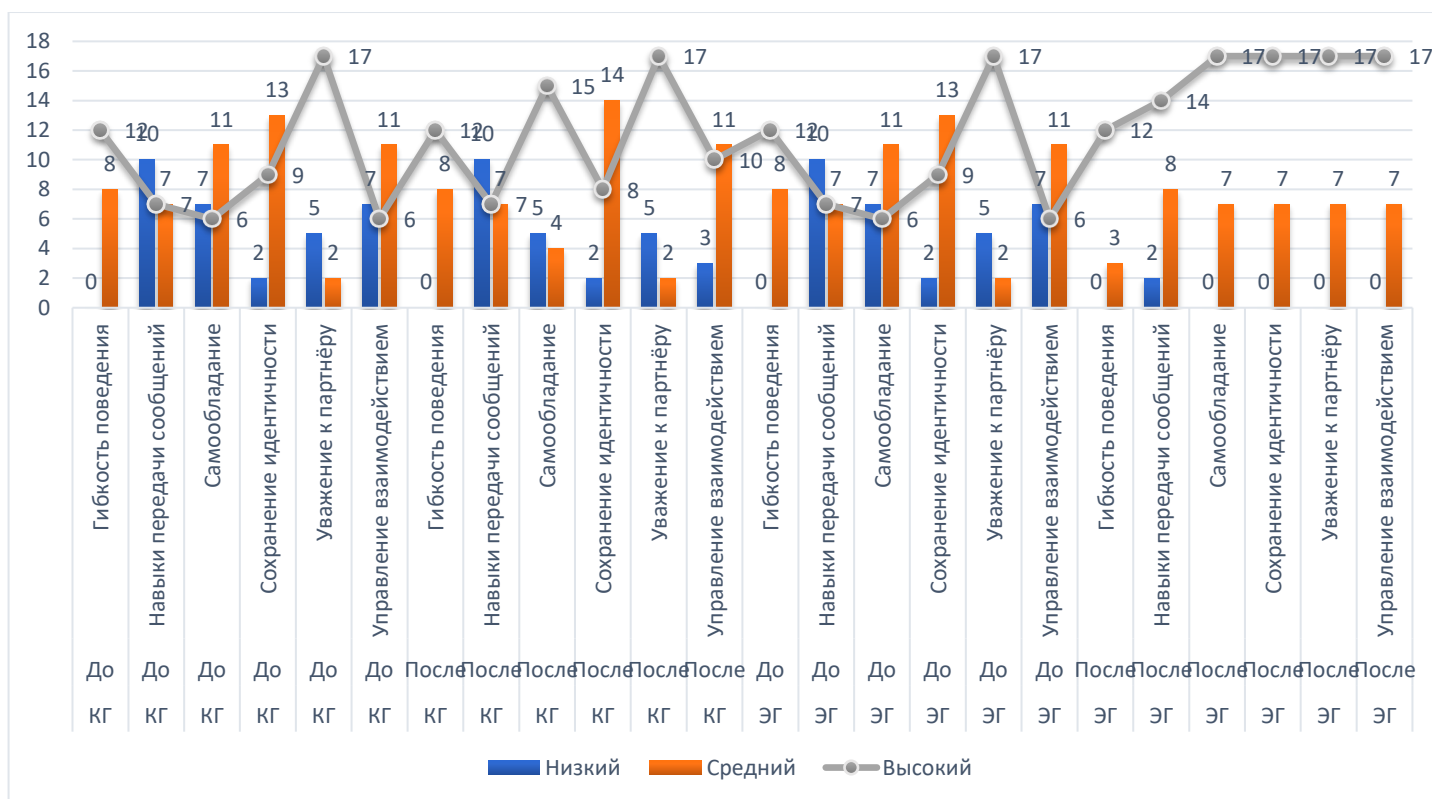


Рис. 8. Межкультурная эффективность: распределение по уровням (низкий, средний, высокий) в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах «до» и «после», в %

Итоги сопоставления показателей контрольной и экспериментальной групп после эксперимента демонстрируют, что целенаправленная реализация модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки обеспечивает статистически и педагогически значимый рост показателей языковой грамотности, межкультурной восприимчивости и межкультурной эффективности у студентов экспериментальной группы, тогда как динамика контрольной группы характеризуется стабильностью либо умеренными изменениями, соответствующими естественным образовательным влияниям. Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу и обоснованность комплекса педагогических условий формирующего этапа.

Таким образом, соотнося результаты педагогического эксперимента с выдвинутой научной гипотезой, мы подтверждаем, что произошла положительная динамика при применении психолингвистического подхода к формированию качеств вторичной языковой личности в совокупности с ролевыми играми, методом ситуационного анализа, проектным и эвристическим методами при профессиональной иноязычной подготовке в вузе. Мы можем заключить, что результат проводимого нами мониторинга и экспериментально-опытной проверки модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений продемонстрировали свою эффективность. Это означает, что в процессе профессиональной подготовки экономистов происходит формирование личностных и профессионально значимых качеств.

Учитывая специфику экономической сферы, государственный и социальный запрос в кадрах, личностные и образовательные потребности обучающихся, нами детерминированы педагогические условия формирования качеств вторичной языковой личности будущих экономистов в период получения первой ступени высшего образования в университете:

– содержание процесса формирования качеств вторичной языковой личности обуславливается гностической, презентационной, аргументативно-директивной, координационно-интерактивной, регулятивно-конативной, эмотивно-межкультурной, прогностической функциями профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности, представляющей собой особый вид деятельности экономиста, направленной на решение аналитических, организационно-управленческих, финансовых и расчетно-экономических задач при помощи языковых средств и коммуникативного поведения в деловой межкультурной сфере;

– содержание качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность) является основой для определения содержания профессиональной иноязычной подготовки будущих экономистов с целью осуществления профессиональной коммуникативной деятельности в деловой межкультурной сфере;

– психолингвистический подход к формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки реализуется как основной подход, направленный на раскрытие механизмов профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности и коммуникативного поведения, обеспечивающих формирование у студентов языковой грамотности, межкультурной восприимчивости и межкультурной эффективности как ключевых качеств вторичной языковой личности, необходимых для успешной профессиональной коммуникативной деятельности экономиста в деловой межкультурной сфере;

– комплекс методов и приемов, ориентирующий на формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки, должен включать ролевые игры, метод ситуационного анализа, эвристический и проектный методы.

В отборе релевантных педагогических условий из их широкого спектра для повышения результативности образовательного процесса в экономическом образовании, учтена траектория профессиональной направленности, а значит, созданы обстоятельства, способствующие эффективному формированию у студентов необходимых универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Выводы по второй главе

Формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений является существенным и важным вопросом профессиональной иноязычной подготовки в университете. На основании психолингвистического подхода была разработана модель формирования качеств вторичной языковой личности экономиста. Экспериментальная проверка результативности модели и апробации педагогических условий ее эффективного функционирования позволила сделать следующие выводы:

1. Психолингвистический подход, положенный в основу исследования, трактует формирование вторичной языковой личности как результат коммуникативной деятельности, опосредованной когнитивными и речевыми механизмами. В условиях профессиональной подготовки будущих экономистов данный подход уточняется принципами интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности и функциональности, что позволяет подготовить студентов к профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности. Данный подход акцентирует внимание на когнитивных, коммуникативных и личностных аспектах процесса иноязычного обучения, обеспечивая развитие качеств вторичной языковой личности экономиста (языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность), необходимых специалисту в профессиональной экономической сфере.

2. Модель формирования качеств вторичной языковой личности экономиста включает четыре структурных блока: концептуально-методологический, содержательно-организационный, процессуально-деятельностный и оценочно-результативный. Концептуально-методологическая составляющая определяет цели и задачи профессиональной иноязычной подготовки; содержательно-организационная – отражает содержание обучения с учётом профессиональной направленности; процессуально-деятельностная – включает методы и приемы; оценочно-результативная – отражает уровень сформированности ключевых качеств вторичной языковой личности.

3. Содержание процесса формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений представляет собой целенаправленную педагогическую деятельность, включающую разработку и реализацию комплекса педагогических условий, направленных на развитие таких качеств, как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность. Важным элементом является интеграция иноязычного компонента в профессиональную подготовку.

4. В контексте логики исследования были выявлены и обоснованы следующие принципы, обеспечивающие эффективность процесса формирования качеств вторичной языковой личности: принцип интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности, функциональности.

5. Результаты оценки сформированности качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений показали положительную динамику в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. На основании анализа данных, полученных в результате педагогического эксперимента, выявлены статистически значимые изменения в уровне сформированности ключевых качеств: языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность, что подтверждает результативность предложенной модели формирования качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки и разработанных педагогических условий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое диссертационное исследование, посвящённое формированию качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки, позволило всесторонне рассмотреть и обосновать ключевые теоретико-методологические и практические аспекты данного процесса. Актуальность темы обусловлена возрастающими требованиями к выпускникам вузов в условиях многополярного мира, цифровизации и активизации внешнеэкономической деятельности, где владение коммуникативными умениями, наряду с профессиональными компетенциями, становится неотъемлемым фактором профессионального становления. Иноязычная подготовка, ориентированная на формирование качеств вторичной языковой личности, становится инструментом повышения конкурентоспособности будущего экономиста на глобальном и отечественном рынке труда.

В теоретической части исследования раскрыто содержание понятий «языковая личность», «вторичная языковая личность» и «качество вторичной языковой личности» в контексте подготовки экономистов. Проведённый анализ отечественной и зарубежной научной литературы, включая труды в области профессиональной педагогики, экономики, лингводидактики, психолингвистики, позволил выявить лакуны в существующих подходах к профессиональной иноязычной подготовке будущих экономистов. Обоснована необходимость целенаправленного формирования таких качеств вторичной языковой личности, как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость и межкультурная эффективность, которые напрямую коррелируют с профессиональной иноязычной коммуникативной деятельностью современного экономиста.

Практическим результатом исследования стала разработка структурированной модели формирования качеств вторичной языковой личности, в которой сочетаются принципы психолингвистического подхода, индивидуализация, коммуникативная направленность и междисциплинарность.

Модель включает: формулировку целей, определение ключевых качеств, систему педагогических принципов, описание содержания процесса, методов, средств и ожидаемых результатов. Особое внимание в модели уделено реализации принципов интеграции, контекстности, взаимодействия, лабильности, функциональности, что позволило создать условия для активного включения студентов в процессы осмысленного и самостоятельного овладения иноязычными средствами профессиональной коммуникации.

Экспериментальная работа, охватившая 256 студентов экономических направлений подготовки, включала в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы, в ходе которых применялись валидные и надёжные методики. Проведённое сравнение контрольной и экспериментальной групп показало значимую положительную динамику у студентов, обучавшихся по разработанной модели формирования качеств вторичной языковой личности будущего экономиста. Данные, обработанные с использованием «IBM SPSS Statistics версия 24» и «Педагогическая статистика», подтвердили статистическую значимость различий, тем самым подтвердив выдвинутую гипотезу исследования.

Кроме того, в ходе эксперимента была подтверждена возможность интеграции методических разработок в действующие образовательные программы дисциплин «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык (первый)», «Практикум по первому иностранному языку». Материалы, разработанные в рамках исследования, в том числе диагностические инструменты, задания и методические рекомендации, могут быть использованы в педагогической практике при подготовке экономистов к межкультурному профессиональному взаимодействию.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в системной характеристике качеств вторичной языковой личности экономиста, обосновании психолингвистического подхода как ведущего в их формировании, а также в создании целостной модели, ориентированной на реалии современного образования и экономики. Теоретическая значимость работы

заключается в расширении понятийного аппарата и методологического инструментария педагогики профессионального образования, в том числе за счёт привлечения к анализу механизмов речевой деятельности, когнитивных, личностных характеристик личности, а также структуры профессиональной идентичности. В контексте подготовки студентов экономических направлений подготовки формирование вторичной языковой личности становится важным элементом их профессиональной деятельности, которая заключена, в свою очередь, в профессиональную языковую картину мира. Для достижения эффективности обучения, успешных результатов, развития качеств вторичной языковой личности экономиста особое внимание должно быть уделено речевым и когнитивным механизмам, лежащим в основе восприятия и использования языка в профессиональной среде.

Практическая значимость исследования обусловлена его направленностью на совершенствование языковой подготовки студентов неязыковых направлений с учетом их профессиональной специфики. Результаты исследования внедрены в учебный процесс университета и прошли апробацию в ходе научных конференций и были освещены в публикациях, включая статьи, входящие в перечень ВАК, а также учебное пособие для студентов.

Таким образом, проведённое исследование позволило подтвердить исходную гипотезу: формирование качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений возможно при наличии научно обоснованной модели, реализация которой базируется на психолингвистическом подходе, дидактических принципах и адекватной методической поддержке. Полученные результаты могут служить основой для дальнейших научных изысканий в области профессионального образования, лингводидактики и педагогической психологии, а также для совершенствования образовательных практик подготовки специалистов в области экономики и международного сотрудничества. В зависимости от выполняемой профессиональной роли («экономист-аналитик», «экономист-организатор»),

«экономист-финансист», «экономист-эксперт») профессиональная деятельность экономиста включает в себя деловую коммуникацию для анализа, координации и принятия решений в организациях и на рынках (переговоры, презентации, отчётность, переписка, аналитические записки), включая межкультурное взаимодействие. Экономист систематизирует и обобщает информацию в области организации и управления экономической деятельности для разработки и принятия эффективных решений.

Таким образом, профессиональная иноязычная коммуникативная деятельность экономиста выступает системообразующим компонентом всех ролей, а её эффективность в условиях многополярного мира во многом определяется качеством иноязычной подготовки. Именно поэтому развитие у будущих экономистов таких качеств вторичной языковой личности, как языковая грамотность, межкультурная восприимчивость, межкультурная эффективность становятся необходимым условием их успешной профессиональной реализации.

Осознавая масштаб и сложность рассматриваемой проблематики, подчеркнём, что представленное нами исследование не решает всех вопросов, связанных с формированием качеств вторичной языковой личности будущих экономистов. Формирование указанных в работе качеств вторичной языковой личности студентов экономических направлений подготовки является многогранной научно-практической задачей и требует дальнейшего изучения. Перспективным направлением исследования видится поиск альтернативных подходов к формированию качеств вторичной языковой личности студентов университета различных профилей обучения, а также анализ влияния уровня их сформированности на развитие профессиональной идентичности будущих экономистов.

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская К.А. и др. Теория личности Б.Г. Ананьева // Мир образования – образование в мире. – 2018. – №. 4. – С. 7-20.
2. Азарова О.А. Формирование и развитие вторичной языковой личности студента в процессе обучения языку специальности // Проблемы современного образования. 2020. № 3. С. 201–206.
3. Акбашева Д.М. Основы профессиональной деятельности: Учебно-методическое пособие для обучающихся по направлению подготовки 38.03.01 Экономика, профиль «Финансы и учет» / Д.М. Акбашева. – Черкесск: БИЦ СКГА, 2024. – 40 с.
4. Александрова О.М. Языковая грамотность в составе интегративных компонентов функциональной грамотности / О.М. Александрова, О.М. Александрова, И.Н. Добротина, Ю.Г. Гостева, И.П. Васильевых // Текст культуры и культура текста: Материалы IV Международного педагогического форума. – СПб.: Общество преподавателей русского языка и литературы, 2017. – С. 349–354.
5. Алексеев Н.А. Педагогические основы проектирования личностно ориентированного обучения: дис.... д-ра пед. наук. – 1997.
6. Алексеева Т.Д., Суслина А.А. Профессионально ориентированное обучение английскому языку на старших курсах в неязыковом вузе //Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – №. 1 (22). – С. 13–17.
7. Алтынбаева Л.Е., Корнеева Н.Ю. и др. Педагогика в профессиональной деятельности экономиста / Л.Е. Алтынбаева, Н.Ю. Корнеева, Т.В. Чернышова, И. В. Бобылева // Московский экономический журнал. – 2022. – №. 5. – С. 636–643.
8. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т.1. 230 с. Т.2. 288 с.
9. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания.– СПб.: Питер, 2001. – 272 с.

10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. [Текст] – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 326 с.
11. Ананьева К.И. и др. Когнитивно-коммуникативная парадигма Б.Ф. Ломова: современное состояние и перспективы // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38. – №. 6. – С. 17–29.
12. Анацкая А.Г., Настащук Н.А. Эвристические методы обучения как фактор повышения качества образования будущих экономистов в сфере информационных технологий // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. ИЯ Яковлева. – 2016. – №. 2 (90). – С. 67–74.
13. Аникеева И.Г., Овсянникова М.Н. Педагогические условия подготовки студентов технических вузов к иноязычной профессиональной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – Т. 5. – №. 5.
14. Аникеева И.Г., Овсянникова М.Н. Подготовка специалистов авиационного профиля к иноязычной профессиональной коммуникативной деятельности // Вестник Самарского государственного университета. – 2015. – №. 4 (126). – С. 205–210.
15. Аринушкина Н.С. Об определении и типах идентичности / Н.С. Аринушкина // Мир психологии. – 2004. – №2. – С. 48–53.
16. Артемьева О.А., Макеева М.Н., Мильруд Р.П. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации // Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та. – 2005. – Т. 160.
17. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М.: Высшая школа, 1976. 200 с.
18. Афанасьев В.Г. Моделирование как метод исследования социальных систем // Системные исследования: Методологические проблемы. Ежегодник. М.: Наука, 1982. С. 26–46.
19. Баженова Е.И., Кузьмина К.А., Ткачева И.А. Лингводидактическая модель формирования вторичной языковой личности при профессионально-ориентированном обучении студентов неязыковых специальностей

иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. Том 7. Выпуск 3. – 2022. – С. 304–312.

20. Белкина Е.П. Использование метода кейс-стади при обучении студентов неязыковых направлений вуза иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5 (47). Ч. 1. С. 33–36.

21. Бельчикова А.А. Формирование вторичной языковой личности как цель современного языкового образования в области иностранных языков // Личность в контексте межкультурного взаимодействия: мат-лы I всерос. молодежной науч. конф. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2011. С. 102–104.

22. Белянин В.П. Психолингвистика [Электронный ресурс] : учебник / В.П. Белянин. – 4-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 415 с.

23. Бергельсон М.Б. Межкультурная коммуникация: вопросы теории и практики (проспект учебного пособия) // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – №. 3. – С. 54–68.

24. Беркаева А.К., Тебиева Т.Ч. Роль педагога-экономиста в формировании экономической культуры студентов // Вестник университета. – 2014. – №. 12. – С. 247–252.

25. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем. Воронеж, 1977. 304 с.

26. Беспмятнова Г.Н. Языковая личность телевизионного ведущего: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. Воронеж, 1994. 19 с.

27. Богин Г.И. Герменевтические последствия универсализаций в методике преподавания русского языка как иностранного // *Hermeneutics in Russia*. Issue 3. Volume 2. 1998. P. 3.

28. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

29. Бойко М.В., Леонтьева Д.А. Особенности применения коммуникативного метода обучения деловому английскому студентов непрофильных направлений

подготовки // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. – 2020. – С. 43–47.

30. Бударина А.О. Методология и технологии формирования профессиональной универсальности лингвистов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Калининград, 2011. 50 с.

31. Бударина А.О. Профессиональная универсальность лингвиста: к обоснованию понятия // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2010. – №. 11. – С. 72–80.

32. Бударина А.О. Функции универсальной профессиональной деятельности специалиста в области иностранных языков и культур // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2010. – №. 2. – С. 51–57.

33. Бударина А.О., Короленко И.А. Социопрагматика в профессиональном лингвистическом образовании: антропологический поворот // Интегративные и кросс-культурные подходы к изучению мышления и языка : Материалы международной научной конференции, Москва, 05–06 апреля 2022 года. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2022. – С. 11–14.

34. Быкадорова Т.Ю. Роль и место иностранного языка в формировании профессиональной идентичности экономистов-международников в условии междисциплинарного взаимодействия : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Быкадорова Татьяна Юрьевна, 2019. – 180 с.

35. Вавилова Ж.Е. Управление коммуникациями в VANI-мире / Ж. Е. Вавилова // Вызовы современного мира в рамках социально-гуманитарного знания : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Ижевск, 02–04 марта 2023 года. – Ижевск: Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова, 2023. – С. 188–191.

36. Вардзелашвили Ж.А., Прокофьева Л.П. Становление вторичной языковой личности в пространстве иностранного языка // Филологический класс. 2022. Т. 27, № 4. С. 205–216.
37. Вербицкий А.А. Методы обучения: традиции и инновации // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10. – №. 3-2. – С. 106–111.
38. Виноградов В.В. О языке художественной прозы: избранные труды. – М.: Наука, 1980. – 358 с.
39. Галкина И.В. К определению профессионально-значимых качеств специалистов экономического профиля // Вопросы современной филологии и методики преподавания иностранных языков в многопрофильном вузе. – 2013. – С. 105–111.
40. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. Пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
41. Глухов В.П., Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – Litres, 2008.
42. Глухов В.П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов ; В. П. Глухов. – Москва : АСТ, 2005. – (Высшая школа).
43. Голованова Е.И. Профессиональная языковая личность: специфика профессиональных процессов в сфере теории и практики // Non multum, sed multa: немного о многом. У когнитивных истоков современной терминологии : сб. науч. тр. в честь В. Ф. Новодрановой. – М. : Авторская академия, 2010. – С. 261–270.
44. Гончарова М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. Сборник научных статей / Под ред. Ю.Б. Кузьменковой. М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В.Ломоносова, 2004.

- (Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов). Вып. 5. С. 95–100.
45. Горский В.А. Учебно-исследовательская и проектная деятельность учащихся как форма интеграции содержания формального и неформального образования. Москва; Уфа, 2013. 186 с.
46. Грамма Д.В., Кузнецова С.В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку магистрантов технических специальностей //Интерактивная наука. – 2017. – №. 15. – С. 47–49.
47. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. (Природа и свойство языка вообще) // Избранные труды по языкознанию. М., 1984. С. 11.
48. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996 – 544с.
49. Давыдова М.В., Глушак О.В. Таможенный контроль в системе обеспечения экономической безопасности российской федерации // Экономика. Социология. Право. 2020. №3 (19). С. 14–22.
50. Данилова Ю. Формирование вторичной языковой личности при обучении английскому языку студентов вуза //In The World Of Science and Education. – 2025. – №. 15 апрель ФН. – С. 94-97.
51. Деткова Л.А. Профессиональное становление личности экономиста //Омский научный вестник. – 2007. – №. 5 (59). – С. 200–203.
52. Доброва В.В., Сысуева И.Г., Кочеткова Н.С. Языковая личность как объект изучения психолингвистики // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2012. – №. 1 (17). – С. 48–54.
53. Драчук М.А. Роль профессиональных и образовательных стандартов в управлении сферой труда // Пермский юридический альманах. – 2020. – №. 3. – С. 492–500.
54. Елистратова Т.А. Педагогические средства развития аналитических умений будущего экономиста //European Social Science Journal. – 2012. – №. 4. – С. 119–122.

55. Елистратова Т.А., Герасимова Л.А. Теоретические аспекты формирования аналитических умений как профессионально-значимого качества менеджера-экономиста //Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2011. – №. 2. – С. 169–172.
56. Еремина И.И. и др. Педагогические аспекты формирования коммуникативных умений менеджеров–экономистов //Проблемы образования в современной России и на пост–советском пространстве. Пенза: Пензенский гос. технологический университет. – 2015. – С. 5–9.
57. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность: концепция и реальность // Психологический журнал. Москва, 2001. №4. С. 51–59.
58. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
59. Жиронкина О.В. Формирование профессионально значимых качеств будущих экономистов в процессе изучения общеобразовательных дисциплин: Автореф. дисс. канд. пед. наук // Кемерово: Кемеровский государственный университет. – 2003.
60. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией // Психология субъекта профессиональной деятельности: Сб. научн. трудов / Под ред. В.А. Барабанщикова. – 2001. – №. 11. – С. 104–128.
61. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – Москва : ООО "Педагогика", 1982. – 160 с.
62. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 192 с.
63. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека: психолингвистическое исследование. Воронеж: 1990 (а). 142 с.
64. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): Коллективная монография. В 2-х книгах. Книга 1. / Под общей редакцией И. А. Зимней. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244–252.

65. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Университетская книга, Логос, 2009 – 384 с.
66. Иванов В.В., Малинецкий Г.Г. Цифровая экономика: от теории к практике // Инновации. 2017. №12 (230). С. 3–12.
67. Иванова И.А., Кохова И.В., Маслова В.М. Развитие человеческого капитала в VUCA-мире / И. А. Иванова, И. В. Кохова, В. М. Маслова [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус", 2021. – 152 с.
68. Иванчикова Т.В. Формирование речевой компетентности студентов экономических специальностей вуза [Текст] : ситуационный подход : автореф. дис. ... д-ра наук: 13.00.02 / Т.В. Иванчикова. – М., 2010. – 41 с.
69. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность Изд. стереотип. URSS. 2022. – 264 с.
70. Кассирер Э. Философия символических форм: В 3 т. Т. 1. Язык. М //СПб: Ун. книга. – 2002.
71. Кенжегалиев К.К., Громова Т.А. Формирование речевых умений студентов в процессе обучения иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – № 6. – С. 59–63.
72. Кирсанова А.И. Проектная методика как основа педагогической системы предметного обучения //Среднее профессиональное образование. – 2007. – №. 10. – С. 65–66.
73. Киселев А.М. Об особенностях эксперимента в педагогическом исследовании // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. №7. С. 45–47.
74. Клименко Е.В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов : дис. – Калуга : [Калуж. гос. пед. ун-т им. КЭ Циолковского], 2004.

75. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений / Е.А. Климов. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.
76. Клюканов И.Э. Языковая личность и интегральные смысловые образования // Язык, дискурс и личность. - Тверь: Тверской государственной университет, 1990. – С. 69–73.
77. Кобелева Е.П., Матвиенко Е.Н. Использование имитационных профессионально-ориентированных технологий в процессе иноязычной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 80–4. – С. 141–144.
78. Колесников А.А. Концептуальные и технологические основы профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2017. – 561 с.
79. Коннова М.Н. Введение в когнитивную лингвистику : учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. – Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. – 313 с.
80. Корнеева А.В. Коммуникативное поведение и коммуникативное сознание как механизмы межкультурного взаимодействия // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – Т. 15. – №. 4. – С. 78–86.
81. Коростелева Л.А. Особенности профессиональной подготовки экспертов-экономистов в контексте использования экономических и правовых знаний // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2013. – №. 1. – С. 11–14.
82. Корчажкина О.М. Аргументативная функция языка как высшая лингвистическая характеристика языковой личности // Преподаватель XXI век. – 2020. – №. 3-2. – С. 368–377.
83. Костикова Ю.В. Языковая картина мира как предмет изучения в теориях современной коммуникации // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2020. – №. 3 (38). – С. 13.

84. Кочелаба Ж.В., Курбанов А.Х., Лаптиеv С.В. Цифровая трансформация в мире и в России: разработка путей решения проблем реализации (на примере оборонно-промышленного комплекса) // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2023. – № 4(142). – С. 145–150.
85. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.
86. Краснолуцкая Ю.Е., Чибисова О.В. Эффективность межкультурной коммуникации // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – №. 8. – С. 120–120.
87. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
88. Криуцова В.В., Семин Ю.Н. Культуроведческое значение грамотности и ее социокультурный вклад в формирование языковой компетентности личности // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 2(54). – С. 209–212.
89. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. – М.: АПКИП-ПРО, 2015. – 240 с.
90. Крючкова Т.А. Профессиональные стандарты и их роль в модернизации высшего образования в России // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. – 2017. – С. 26–29.
91. Ксенофонтова А.Н. Дидактический анализ процесса речевой деятельности // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2012. – №. 3. – С. 84–88.
92. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. 80 с.
93. Кудряшов Д.С. Сущность и специфика механизма финансового контроллинга в системе управления современным предприятием / Д. С. Кудряшов // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. – 2018. – № 5(111). – С. 47.

94. Кузнецова С.В. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов технических специальностей // *Modern Humanities Success*. – 2020. – №. 11. – С. 50–55.
95. Куламихина И.В., Абросимова Е.А., Есмурзаева Ж.Б., Жбиковская О.А., Гаврилова Н.В. Учебный глоссарий как средство формирования профессиональной картины мира // *Современные проблемы науки и образования*. 2021. № 4.
96. Лебедев А.В. Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // *Педагогический журнал*. – 2017. – Т. 7. – №. 3А. – С. 257.
97. Леонтович О.А. Слово и образ в поисках друг друга. – Волгоград : ПринтТерра – Дизайн, 2022. – 252 с.
98. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – Litres, 2022. 477 с.
99. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: учебник для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2008. 288 с.
100. Леонтьев А.А. Психология общения : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Психология" / А. А. Леонтьев. – 3-е издание. – Москва : Издательство "Смысл", 2005. – 365 с. – (Психология для студента).
101. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А.Н. Леонтьев. – 2-е издание, стереотипное. – Москва : Смысл : Академия, 2005.
102. Леонтьев А.Н. О предмете психологии личности // *Избранные психологические произведения: В 2 т. / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского. Т.1. М.: Педагогика, 1983. – С. 385.*
103. Логашенко Ю.А. Чувствительность к культурным различиям у студентов с разным опытом межкультурного взаимодействия // *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология*. – 2014. – №. 11. – С. 73–81.
104. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – Directmedia, 2013. – 226 с.

105. Лурия А.Р. Язык и сознание: монография А.Р. Лурия / – Санкт-Петербург: Питер, Прогресс книга, 2020. – 335 с.
106. Лютикова В.Д. Языковая личность и идиолект. Издательство Тюменского университета, 1999. 185 с.
107. Маркасова О.А. Понятие «грамотность» в наивном языковом сознании: поиск критериев и средств достижения / О.А. Маркасова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2(24). – С. 172-182.
108. Марков В.Н., Прокопенко Е.С. Масштаб личности и масштаб деятельности // Акмеология. – 2017. – №. 2 (62). – С. 73– 78.
109. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика : учебное пособие для студентов учреждений, обеспечивающих получение высшего образования по филологической специальности / В. А. Маслова. – 3-е издание, переработанное и дополненное. – Минск : ТетраСистемс, 2008. – 272 с.
110. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику : учебное пособие / В. А. Маслова. – 7-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2016. – 296 с.
111. Матюшкин А.М., Матюшкина А.А., Зимняя И.А. и др. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее : коллективная монография : в 3 кн. / под ред. Е.В. Ковалевской.– Нижневартовск: НВГУ, 2019. – 310 с.
112. Матяш Н. и др. Методика оценки проектной компетентности студентов //Психологические исследования. – 2011. – Т. 4. – №. 17.
113. Миронова С.П. Профессиональная сфера в концептуальной картине мира //Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – №. 3. – С. 27– 32.
114. Михеева А.С. Философия языка и философия образования: возможности взаимодействия / А. С. Михеева // Вестник Российского философского общества. – 2021. – № 3– 4(97– 98). – С. 221– 231.
115. Мишина С.В. Исследование содержания и структуры профессионально значимых качеств будущих экономистов // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2019. – №. 4. – С. 122–129.

116. Морковкин В.В. и др. Язык как способ формирования языковой картины мира // Наука сегодня: теория и практика [Текст]: материалы между. – 2016. – С. 93.
117. Морусов А.А. Формирование управленческой компетентности экономистов-менеджеров в системе дополнительного профессионального образования (на примере Кубанского государственного технологического университета) : дис. – Ульяновск : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00. 08 «Теория и методика профессионального образования» / А.А. Морусов, 2012.
118. Муратова О.А. Роль критического мышления в преодолении коммуникативных трудностей в процессе чтения деловой корреспонденции // Диалог культур. Культура диалога: от конфликта к взаимопониманию. – 2020. – С. 135–140.
119. Муратова О.А. Роль критического мышления в структуре коммуникативной личности экономиста // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №. 61–1. – С. 203–206.
120. Муратова О.А. Трудности межкультурной коммуникации в сфере экономических отношений // Новые тенденции лингводидактики: Слово молодым ученым: Сборник статей магистрантов, аспирантов и соискателей кафедры французского языка и лингводидактики института иностранных языков МГПУ / Редколлегия: Е.Г. Тарева (отв. ред.), Л.Г. Викулова, И.В. Макарова. – М. : Языки Народов Мира, 2019. – С. 65–69.
121. Муратова О.А., Люгаева Т.В., Пригожина К.Б. Способы повышения мотивации к изучению иностранных языков у студентов с продвинутым уровнем владения языком в экономическом вузе // Современное педагогическое образование. – 2023. – №. 1. – С. 59–62.
122. Мыскин С.В. Языковая профессиональная личность // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 12 (30). Ч. I. С. 150 – 157.
123. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 416 с.

124. Нефёдов С.Т., Чернявская В.Е. Контекст в лингвистическом анализе: прагматическая и дискурсивно-аналитическая перспектива // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2020. – №. 63. – С. 83–97.
125. Нефёдова М.А. Развитие критического мышления в процессе изучения иностранных языков (на неязыковых факультетах) // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – №. 4 (52). – С. 131–137.
126. Оборина М.В. Языковая личность в лингводидактике Г.И. Богина как инструмент исследования понимания / М. В. Оборина // Понимание и рефлексия в России : Международная научно-практическая конференция: материалы докладов, Тверь, 29–30 ноября 2019 года / Отв. редакторы М.В. Оборина, М.Е. Отставнов. – Тверь: Тверской государственный университет, 2020. – С. 243–262.
127. Овчарова С.В. К вопросу об эффективности способов преодоления языковых и культурных барьеров в современной межкультурной коммуникации // Libri Magistri. – 2019. – №. 2. – С. 8.
128. Огородников И.Т. Педагогика – М.: Просвещение, 1968. – 373 с. – С. 71.
129. Ольхов В.Ю. и др. Задачи обучения и профессиональная картина мира обучающихся: современное состояние // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика. – 2022. – №. 1. – С. 151-154.
130. Осиянова О.М. Языковая личность XXI века: проблемы и перспективы // Вестн. ОГУ. 2002. № 6. С. 191.
131. Петроченко Т.В. Реализация трудовых функций в соответствии с требованиями профессиональных стандартов как фактор повышения рынка труда в условиях развития глобального цифрового пространства // Геополитика и экогеодинамика регионов. – 2023. – Т. 9. – №. 1. – С. 379-387.
132. Петрук Г.В. Результаты профессиографического исследования профессионально важных качеств экономиста-менеджера (анализ и предлагаемая структура) // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – Т. 6.

133. Пинкер С. Язык как инстинкт. – Альпина нон-фикшн, 2023. – 562 с.
134. Писаренко В.И. Педагогические модели: типология и особенности // Проблемы современного образования. 2024. №1. С. 58–76.
135. Писарчик А.Н., Хорев В.С., Бадарин А.А., Антипов В.М., Бударина А.О., Храмов А.Е. Методология дизайна нейрофизиологических экспериментов с предъявлением визуальных стимулов для оценки уровня владения иностранным языком // Известия вузов. ПНД. 2023. Т. 31, № 2. С. 202–224.
136. Подласый И.П. Педагогика: учебник. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2020. 576 с.
137. Позднякова Е.М., Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М., 2004 // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – №. 1. – С. 182–184.
138. Полат Е.С., Поливанова К.И., Ступницкая М. А. Метод проектов: история и современность // Педагогический институт имени ВГ Белинского: традиции и инновации. – 2022. – С. 82.
139. Поликарпов В.А. Психология личности / курс лекций В.А. Поликарпов, О.Г. Ксёнда. Минск: БГУ, 2015. – С.15.
140. Помуран Н.Н., Кириченко Е.Н. Специфика формирования межкультурной сенситивности у студентов-лингвистов // СибСкрипт. – 2019. – №. 2 (78). – С. 414–420.
141. Попова В.Б. Выбор статистических критериев при анализе данных // Проблемы национальной экономики в цифрах статистики : Материалы IX международной научно-практической конференции, Тамбов, 13 декабря 2022 года. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2023. – С. 439–446.
142. Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. – Directmedia, 2015. 101 с.
143. Потенция А.А. Мысль и язык. Избранные работы / А. А. Потенция. – 1-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 238 с. – (Антология мысли).

144. Почепцов О.Г. Языковая ментальность: способ представления о мира / О.Г. Почепцов // Вопросы языкознания. – 1990. – №6. – С. 110–122.
145. Преснухина И.А., Клименко И.Л. Особенности формирования культуры профессионально-деловой коммуникации в системе иноязычного образования в высшей школе // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2019. – Т. 9. – №. 4. – С. 135.
146. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 256 с.
147. Пузырев А.В. Чем отличаются друг от друга психолингвистика и лингвопсихология // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – №. 1. – С. 6–12.
148. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. 2-е изд., испр. М., 2001.
149. Родион С.К., Савинова А.И. Эффективность использования метода проектов и ролевой игры в обучении английскому языку. – 2019.
150. Романова Л.Ю. Педагогическое обеспечение профессионально-нравственного саморазвития учителя в условиях общеобразовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2011. 22 с.
151. Ртищева О.В. Языковая личность в культуре: направления исследований // Верхневолжский филологический вестник. 2021. № 1 (24). С. 152-158.
152. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973. – 423 с.
153. Садетдинов Д.Ш., Тагирова З.К. Модель совершенствования профессиональной подготовки студентов вузов средствами информационных технологий // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15. – №. 11. – С. 333–336.
154. Садыков И.А. Правовое регулирование международных экономических отношений в сфере торговли // Современные технологии управления. 2017. №4 (76).
155. Сас Т.С. Межкультурный тренинг как эффективный способ формирования межкультурной компетенции // Язык. Общество. Медицина : Материалы XVIII

Республиканской студенческой конференции и XV Республиканского научно-практического семинара, Гродно, 22 ноября 2018 года / Отв. редактор Е.П. Пустошило. – Гродно: Гродненский государственный медицинский университет, 2019. – С. 342–344.

156. Сафонова О.Н., Шумилина Н.С. Коммуникативная компетенция как составляющая профессионально-этической направленности личности будущего экономиста //Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №. 3. – С. 324–324.

157. Сергеева Н.Н., Симонова А.Ю. Формирование коммуникативно-проектировочных умений студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку //Педагогическое образование в России. – 2012. – №. 1. – С. 104–108.

158. Серебренников Б.А. Роль человеческого фактора в языке : язык и мышление. – М. : Наука, 1988. – 216 с.

159. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.

160. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.

161. Ситникова Т.В. Эвристическое обучение сквозь призму профессионально ориентированной подготовки современного студента / Т. В. Ситникова // Материалы Международной научно-практической конференции "Информационные технологии в политических, социально-экономических, правовых и технических системах" [Электронный ресурс] / Белорусский национальный технический университет ; редкол.: Г. М. Бровка (пред. редкол.) [и др.] ; сост. В. Л. Червинский. – Минск : БНТУ, 2020. – С. 251–255.

162. Сласси Мутабир С.А. Эвристические методы в развитии коммуникативной компетенции студентов / С. А. Сласси Мутабир // XX международный научно-практический семинар «Мировая экономика и бизнес-администрирование» : сборник материалов и докладов, Минск, 2–3 октября

2024 года / Белорусский национальный технический университет. – Минск :
Четыре четверти, 2024. – С. 193–194.

163. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие / под
ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

164. Слобин Д. Психоллингвистика. Хомский и психология / Дж.Грин. Пер. с
англ. Изд. 5. URSS. 2009. 352 с.

165. Слоева Е.А. Языковая грамотность и культура речи в профессиональной
деятельности / Е. А. Слоева, Е. В. Мензул. Том Часть 1. – Самара : «Инсома-
пресс», 2014. – 92 с.].

166. Слюсарева Н.А. О семантической и функциональной сторонах языковых
явлений. // Теории языка: Методы его исследования и преподавания. Л., 1981. –
С. 244.

167. Смирнова Е.С. Вторичная языковая личность в контексте межкультурной
коммуникации // Проблемы модернизации современного высшего образования:
лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции
преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. – 2021. – С. 151–156.

168. Смирнова О.В. Формирование коммуникативной мобильности
бакалавров экономики средствами профессиональных проблемных ситуаций
межкультурной коммуникации // Педагогическое образование и наука. – 2014. –
№. 5. – С. 115–120.

169. Солнышкина М.И., Валеева Э.Р. Мотивационный уровень языковой
личности // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2:
Языкознание. – 2009. – №. 2. – С. 70–76.

170. Сороковых Г.В., Шафикова И.Р. Понятие вторичной языковой личности
профессионала в отечественной и зарубежной лингводидактике:
систематический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т.
5. – №. 4. – С. 419–424.

171. Сочнева Е.Н. Роль коммуникаций в деятельности финансовых работников
// Управление в условиях глобальных мировых трансформаций: экономика,
политика, право. – 2018. – С. 383–385.

172. Стёпин В.С. Теоретическое знание. – Litres, 2022. 539 с.
173. Стернин И.А. Психоллингвистика и концептология // Вопросы психоллингвистики. – 2007. – №. 5. – С. 33–40.
174. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и межкультурная коммуникация / И. А. Стернин // Мова. – 2010. – № 15. – С. 34–39.
175. Сусов И.П. Деятельность, сознание, дискурс и языковая система // Языковое общение: Процессы и единицы. Калининград, 1988. С. 7–13
176. Сухарева Ю.В. Взаимообусловленность картины мира и языковой картины мира // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2012. – №. 2 (261). – С. 110–113.
177. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования / П.В. Сысоев. М.: Еврошкола, 2003. – 401 с.
178. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира : сб. статей / отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М., 2000а. – С. 24–32.
179. Тарасова Л.Ю. Развитие критического мышления студентов-экономистов при изучении иностранного языка // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №. 1 (98). – С. 134–136.
180. Тарасова Л.Ю. Формирование коммуникативной компетенции на разных уровнях квалификации студентов экономических вузов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – №. 6. – С. 187–191.
181. Тарева Е.Г. Динамика ценностных смыслов лингводидактики // Лингвистика и аксиология: этносемиометрия ценностных смыслов: коллективная монография. М.: ТЕЗАУРУС, 2011. С. 231–246.
182. Тер-Минасова С.Г. Что мешает повышению качества преподавания иностранных языков как средства общения между профессионалами // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – №. 3. – С. 7–13.
183. Тернер Дж. Структура социологической теории : пер. с англ. / Дж. Тернер ; ред. Г. В. Осипов. - М. : Прогресс, 1985. – 471 с.

184. Тимохович А.Н., Эльзон А.А. Межкультурная чувствительность в научной среде: результаты исследования // *Primo aspectu*. – 2025. – №. 1 (61). – С. 9–15.
185. Турянская О.Ф. Теоретические основы личностно ориентированного подхода к обучению: Монография. – Орел: Издательство ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. – 278 с.
186. Тюриков А.Г., Проскурина А.С. Оценка эффективности межкультурной коммуникации как процесса обмена информационными ресурсами // *ПОИСК*. – 2024. – №. 2. – С. 58–68.
187. Фадеева О.А. Проектирование дискурса высшего образования как средства формирования профессиональной идентичности // *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*. 2017. №1 (21). С. 131–135.
188. Федорова Ю.Е., Головин А.А. Правовое регулирование международных экономических отношений в сфере мировой торговли // *Актуальные вопросы публичного управления, экономики, права в условиях цифровизации : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Курск, 12 мая 2023 года / Курская академия государственной и муниципальной службы. Том 2. – Курск: Б. и., 2023. – С. 414–416.*
189. Фельде О.В., Мезит А.Э. Профессиональная языковая картина мира как объект исследования в терминоведении и в лингвистике LSP // *Вестник Томского государственного университета*. – 2023. – №. 488. – С. 120-126.
190. Фесенко О.П. Языковая грамотность и языковая компетенция в рамках вузовской дисциплины "культура речи" // *Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты : Сборник материалов V Международной научно-методической конференции, Омск, 24 мая 2019 года / Военная академия материально-технического обеспечения имени А.В. Хрулева, Омский автобронетанковый инженерный институт. – Омск: Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия*

материально-технического обеспечения имени А.В. Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации в г. Омске, 2019. – С. 112–115.

191. Фещенко В.В. Continuous reframing: Дж. Лакофф, когнитивная лингвистика и «языковая поэзия» // Critique. – 2022. – №. 2. – С. 9–17.

192. Филимонова Е.Ю. Формирование системного мышления будущих экономистов в рамках преподавания дисциплины " иностранный язык" // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – №. 4 (147). – С. 58–63.

193. Флеров О.В., Алямкина Е.А. Вторичная языковая личность и её развитие в учебном процессе // Психология и психотехника. – 2018. – №. 3. – С. 138–153.

194. Формановская Н.И. Речевой этикет / Н. И. Формановская // Эффективное речевое общение (базовые компетенции) : Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет ; Под редакцией А.П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 545–547.

195. Фролов Н.К. Избранные работы по языкознанию. Т 1. Антропонимика. Русский язык и культура речи. Тюмень: Издательство Тюменского университета, 2005. – 509 с.

196. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. М.: Институт русского языка РАН, 1995. С. 277–286.

197. Хухлаев О.Е. и др. Межкультурная компетентность и эффективность межкультурного взаимодействия // Экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – №. 1. – С. 88–102.

198. Цвык В.А. Социально-профессиональный статус личности и престиж профессии // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2010. – №. 2. – С. 72–78.

199. Черникова Е.О. Истоки становления профессиональной языковой картины мира // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – №. 6-2. – С. 188–191.

200. Чернышова Л.А. Профессиональная языковая картина мира: общее и национально-обусловленное // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2011. – №. 6-2. – С. 98–102.
201. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. Учебное пособие. – Directmedia, 2014. – 185 с.
202. Чернявская В.Е. Дискурс как фантомный объект: от текста к дискурсу и обратно? //Когниция, коммуникация, дискурс. Направление: Филология. – 2011. – №. 3. – С. 86–95.
203. Шахнарович А.М. Когнитивные и коммуникативные аспекты речевой деятельности //Вопросы психолингвистики. – 2011. – №. 13. – С. 196–201.
204. Шахнарович А.М. Языковая личность и языковая способность // Язык – система. Язык – текст. Язык – языковая способность. М., 1995. С. 390–396.
205. Шнейдер Л.Б. Идентичность: Хрестоматия / сост. Л.Б. Шнейдер. – Москва: Издательство: Московского психолого-социального института, 2003. – 272 с.
206. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. М.: МОСУ, 2001. – 272 с.
207. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : дис. ... д-ра психол. наук / Л.Б. Шнейдер. – М., 2001. – С. 39.
208. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.
209. Эриксон Э.Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Санкт-Петербург : Речь, 2000. – 415 с.
210. Юнацкевич Р.И. Теория образования взрослых: становление, проблемы, задачи. Монография. – СПб.: ИОВ ПАНИ, 2009 – 90 с.
211. Якиманская И. С. Основы личностно ориентированного образования. Монография / И. С. Якиманская. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 413 с.

212. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. – С.31–41.
213. Янкина Н.В. О роли развития межкультурной чувствительности студентов вуза в условиях глобализации // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – №. 2 (177). – С. 178–183.
214. Aitchison J. *The Articulate Mammal: An Introduction to Psycholinguistics.* – Routledge, 2011. 304 p.
215. Altarriba J., Heredia R.R. (Eds.) *An Introduction to Bilingualism: Principles and Processes.* – Psychology Press, 2008.
216. Baddeley A. *Working memory, thought, and action.* – OuP Oxford, 2007. – Т. 45. 432 p.
217. Beijaard D., Meijer P. C., Verloop N. Reconsidering research on teachers' professional identity // *Teaching and teacher education.* – 2004. – Т. 20. – №. 2. – P.P. 107–128.
218. Castler K., Palmer D. *Business Assignments? Eight advanced case studies with video.* – 1989.
219. Chomsky N. *Language and Mind / N. Chomsky.* - New York: Harcourt, Brace & World, 1968.
220. Coffey B. ESP–English for specific purposes // *Language teaching.* – 1984. – Т. 17. – №. 1. – С. 2-16.
221. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and language integrated learning.* – Cambridge : Cambridge university press, 2010. – Т. 1.
222. Cummings M.G., Genzel R.B. Simulation/game design and adaptation // *Simulation, gaming, and language learning.* – 1990. – С. 67-72.
223. Dewey J. *Democracy and education.* – Columbia University Press, 2024. 370 p.
224. Dudley-Evans T. Genre analysis: a key to a theory of ESP? // *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos.* – 2000. – №. 2. – С. 3-11.

225. Edwards J. Language and identity: An introduction. – Cambridge University Press, 2009.
226. Erikson E.H. Identity youth and crisis. – W. W. Norton & Company, 1968. – 336 p.
227. Field J. Psycholinguistics: A resource book for students. – Psychology press, 2003. 231 p.
228. Fishman J.A., García O. (ed.). Handbook of language & ethnic identity. – Oxford University Press, 2010. – T. 1. 500 p.
229. Gerring J. What Is a Case Study and What Is It Good for? // American Political Science Review. 2004. Vol. 98. Issue 2. P. 341–354.
230. Gridneva, B. O., Medvedeva, S. A. (2021). Professionally-Oriented Teaching Of A Foreign Language At A Technical University // Knowledge, Man and Civilization - ISCKMC 2020, vol 107. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 2092-2102). European Publisher.
231. Hammer M.R., Bennett M.J., Wiseman R. Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory //International journal of intercultural relations. – 2003. – T. 27. – №. 4. – C. 421-443.
232. Hammer M.R., Gudykunst W.B., Wiseman R.L. Dimensions of intercultural effectiveness: An exploratory study //International journal of intercultural relations. – 1978. – T. 2. – №. 4. – C. 382-393.
233. Harley T.A. The Psychology of Language: From Data to Theory. – Psychology Press, 2013. 624 p.
234. Hofstede G. Attitudes, values and organizational culture: Disentangling the concepts //Organization studies. – 1998. – T. 19. – №. 3. – C. 477–493.
235. Hovhannisyan G.R. Psycholinguistic Competencies and Interculturality in ELT. In: Al-Mahrooqi, R., Denman, C.J. (eds) Individual and Contextual Factors in the English Language Classroom. English Language Education, vol 24. Springer, Cham, 2022.
236. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes. – Cambridge university press, 1987. 183 p.

237. Jones K. Simulations in language teaching. Cambridge: Cambridge U. Press. – 1982. pp. 35–56.
238. Joseph J.E. Language and identity. – Palgrave Macmillan, 2004. 268 p.
239. Larson-Hall J. A Guide to Doing Statistics in Second Language Research using SPSS. – New York: Routledge, 2010. – 423 p.
240. Loebel M.P.K., Gálvez-Nieto J. L., Beltrán-Véliz J. C. Factor structure of the Intercultural Sensitivity Scale (ISS) in a sample of university students from Chile //International Journal of Intercultural Relations. – 2021. – T. 82. – C. 168–174.
241. Logan R.K. Understanding new media: extending Marshall McLuhan. – Peter Lang. 2010. 389 p.
242. Marcia J.E. Development and validation of ego-identity status //Journal of personality and social psychology. – 1966. – T. 3. – №. 5. – P.P. 551–558.
243. Marcu N. A. Designing functional ESP (English for specific purposes) courses //Procedia manufacturing. – 2020. – T. 46. – C. 308–312.
244. Miyake A., Friedman N.P. The nature and organization of individual differences in executive functions: Four general conclusions //Current directions in psychological science. – 2012. – T. 21. – №. 1. – C. 8–14.
245. Motschnig R., Silber M., Švábenský V. How Does a Student-Centered Course on Communication and Professional Skills Impact Students in the Long Run? //2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE). – IEEE, 2020. – C. 1–9.
246. Norton B. Identity: second language //Encyclopedia of language and linguistics. – 2006. – T. 5. – P.P. 502–507.
247. Norton B. Language and identity //Sociolinguistics and language education. – 2010. – T. 23. – №. 3. – C. 349–369.
248. Patomäki H. Reflexivity of anticipations in economics and political economy //Handbook of Anticipation. – Springer, Cham, 2019. – P.P. 1–26.
249. Pecore J.L. From Kilpatrick's Project Method to Project-Based Learning // International Handbook of Progressive Education. 2015. P.P. 155–171.
250. Piaget J. The construction of reality in the child. – Routledge, 2013. – 400 p.

251. Richards J.C., Rodgers T.S. Communicative language teaching //Approaches and Methods in Language Teaching. New York: Cambridge UP. – 1986. – C. 74–75.
252. Schneider S. A critical analysis of the role of intercultural communication in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Companion Volume (2020) //Journal of Spanish Language Teaching. – 2020. – T. 7. – №. 2. – C. 193–199.
253. Shackle G. L. S. Expectation in economics. – Cambridge University Press, 2012. – 162 p.
254. Simon H.A. The Sciences of the Artificial, reissue of the third edition with a new introduction by John Laird. – MIT press, 2019. – 256 p.
255. Smit U. English-medium instruction (EMI) //ELT Journal. – 2023. – T. 77. – №. 4. – C. 499-503.
256. Strevens P. English for special purposes: an analysis and survey //Studies in language learning. – 1977. – T. 2. – №. 1. – C. 111–136.
257. Strevens P. Special-purpose language learning: A perspective //Language Teaching. – 1977. – T. 10. – №. 3. – C. 145–163.
258. Tomasello M. Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition. – Harvard university press, 2005.
259. Trede F., Macklin R., Bridges D. Professional identity development: A review of the higher education literature //Studies in higher education. – 2012. – T. 37. – №.3. – P.P. 365–384.
260. Vygotsky L.S., Cole M. Mind in society: Development of higher psychological processes. – Harvard university press, 1978. – 159 p.
261. Wenger E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. – Cambridge university press, 1999. P.P. 145–146.
262. Witte A.E. The global awareness curriculum in international business programs: A critical perspective //Journal of Teaching in International Business. – 2010. – T. 21. – №. 2. – C. 101–131.

Список словарей

263. Ильичев Ф., Федосеев П.Н. Философский энциклопедический словарь М.: Сов. Энциклопедия. – 1983.
264. Каленникова Т.Г., Борисевич А.Р. Словарь психолого-педагогических понятий: Справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич. – Минск: БГТУ, 2007. – 68 с.
265. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013.–268 с. – 2013.
266. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология: Словарь системы основных понятий. Изд. 2-е стереотип. – М.: ЛЕНАНД, 2019. – 208 с.
267. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Альта-принт, 2008.

Список источников

268. Баклагова Ю.В. Влияние вторичного языкового опыта на формирование языковой личности // Мир науки. Социология, филология, культурология, 2021 №2. // [Электронный ресурс]. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/19FLSK221.pdf>
269. Боярко С.А. Формирование качеств вторичной языковой личности студентов университета = Second language identity techniques for university students: учебное пособие / С. А. Боярко [Электронный ресурс] : учебное электронное издание. – Калининград : Издательство БФУ им. И. Канта, 2025. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82457345>
270. Мышление и язык / Под редакцией Д. П. Горского. -- М.: Государственное издательство Политической литературы, 1957 // [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0176/1_0176-317.html
271. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. // [Электронный ресурс]. URL: http://www.anovikov.ru/dict/ped_sl.pdf (дата обращения 05.09.2024)].

272. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях. // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mtas.ru/uploads/pedstat.pdf> (дата обращения: 15.05.2025).
273. Петровский А., Петровский В. Категория личности (к построению онтологической модели личности)* // Развитие личности. 2014. №2. // [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-lichnosti-k-postroeniyu-ontologicheskoy-modeli-lichnosti> (дата обращения: 08.01.2025).
274. Поляков С.Э. Феноменология психических репрезентаций// [Электронный ресурс]. URL: <https://psyfactor.org/lib/sapir-whorf-2.htm> (дата обращения: 22.11.2022).
275. Постовалова В.И. Лингвистическая гипотеза в современной научной картине мира. К проблеме единства гуманитарного, точного и естественнонаучного знания. – Российский фонд фундаментальных исследований, 1997. – №. 97-06-80094. // [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_232846_64236428.htm (дата обращения: 05.11.2022).
276. Приказ № 170н от 29 апреля 2013 г. «Об утверждении методических рекомендаций по разработке профессионального стандарта» // Минтруд России // [Электронный ресурс]. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/104> (дата обращения: 03.09.2022).
277. Приказ Минтруда России от 17.06.2019 N 409н "Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по внешнеэкономической деятельности» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.07.2019 N 55208) // [Электронный ресурс]. URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=63049 (дата обращения: 10.09.2022).
278. Приказ Минтруда России от 22.11.2023 N 821н "Об утверждении профессионального стандарта «Бизнес-аналитик» (Зарегистрировано в Минюсте России 25.12.2023 N 76611) // [Электронный ресурс]. URL:

https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=126779 (дата обращения: 03.09.2022).

279. Примерная основная образовательная программа направление подготовки 38.03.01 Экономика (уровень высшего образования – бакалавриат) 2021 https://fgosvo.ru/uploadfiles//Projects_POOP/BAK/380301_POOP_V.pdf (дата обращения 25.09.2022).

280. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года // [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf> (дата обращения: 27.09.2022).

281. Распоряжение Правительства РФ от 06.10.2021 № 2816-р «Перечень инициатив социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года» // [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_397326/ (дата обращения: 02.09.2022).

282. Рекомендации по применению профессиональных стандартов в организации (утв. ФГБУ «Всероссийский научно-исследовательский институт труда» Минтруда России) // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_345514/ (дата обращения: 03.09.2022).

283. Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966-2021): Коллективная монография. / Научн. ред. И.А. Стернин, Н.В. Уфимцева, Е.Ю. Мягкова. – М.: Институт языкознания – ММА, 2021. – 626 с. // [Электронный ресурс]. URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/47907/1/mon00139.pdf> (дата обращения: 16.12.2023).

284. Сочнева Е.Н. Исследование навыков эффективных коммуникаций у работников экономических видов деятельности // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – №. 4. // [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/47PSMN419.pdf> (дата обращения: 23.08.2024).

285. Стилистический энциклопедический словарь. // [Электронный ресурс]. URL: http://onlineslovari.com/stilisticheskiy_entsiklopedicheskiy_slovar/page/yazyikovaya_lichnost.254/ (дата обращения: 10.09.2023).
286. Федеральный государственный образовательный стандарт // [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/380301_B_3_31082020.pdf (дата обращения: 02.09.2022).
287. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.09.2022).
288. Яруллина Ж.А., Гришаева Ю.М. Теоретические аспекты формирования профессионально-коммуникативной культуры студентов технического вуза при изучении иностранного языка // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 08 (49). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/teoreticheskie-aspekty-formirovaniya-professionalno-kommunikativnoj-kultury-studentov-tehnicheskogo-vuza-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka.html> (дата обращения: 10.08.2021).
289. 2020 Guiding principles and standards for business accreditation // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aacsb.edu/-/media/documents/accreditation/2020-aacsb-business-accreditation-standards-july-2021.pdf> (дата обращения: 05.10.2022).
290. Chen G. M., Starosta W. J. The development and validation of the intercultural sensitivity scale. – 2000. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED447525.pdf> (дата обращения 03.09.2022).
291. Ganzeboom H. B. International standard classification of occupations ISCO-08 with ISEI-08 scores //Version of July. – 2010. – Т. 27. – 13 p. // [Электронный ресурс]. URL: http://www.harryganzeboom.nl/ISCO08/isco08_with_isei.pdf (дата обращения 04.10.2023).

292. Language Policy Programme. Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment: Companion Volume. – Council of Europe Publishing, 2020. // [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 25.08.2022).
293. Portalla T., Chen G.M. The development and validation of the intercultural effectiveness scale. – 2010. // [Электронный ресурс]. URL: https://digitalcommons.uri.edu/com_facpubs/17/ (дата обращения 08.08.2022).
294. The future of accounting // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ifac.org/knowledge-gateway/discussion/future-accounting> (дата обращения: 05.10.2022).

*Примеры заданий для формирования качеств вторичной языковой личности
экономиста*

Task 1. Analytical Reading. Read and analyse an article on some common reasons of startup failure. Answer the questions below to deepen your comprehension of the topic.

Why Start-ups Fail: Key Insights for Entrepreneurs

Failure is more common than success, and yet it's not understood. The majority of people believe failures happen because the founders weren't intelligent or didn't work sufficiently. The truth is more complex. Even the most intelligent and motivated entrepreneurs fail – not because of their abilities, but because of recurring patterns that are difficult to foresee from within the start-up bubble. By knowing about these patterns, entrepreneurs can minimize risk and avoid common pitfalls on the path to failure.

Most start-ups fail because they launch too soon. Founders rush to create a product and launch it without gathering enough customer feedback or validation. Launching prematurely leads to creating things that don't solve the actual needs of customers or actual problems, with wasted time and resources. To avoid this, entrepreneurs must focus on learning about their market and users first before launching. Begin with small experiments, take feedback, and develop the product further until it's actually ready for more general consumption.

A start-up is merely as solid as the team behind it. Entrepreneurs usually join forces with people who don't have similar vision, values, or dedication, which opens the door for conflict and dysfunction. Different expectations, inadequate communication, and clashes between co-founders or investors frequently produce irreversible harm. You must pick your team carefully and have clear roles, expectations, and communication channels from day one. Strong relationships, both internally and with investors, are critical to surviving the difficult times and growing the business.

In an attempt to secure funding or attention, most start-ups overcommit results to investors, customers, or partners, promising more than they can ever deliver. When the promises are not met, trust is lost quickly, and the business's credibility suffers. It is always preferable to commit realistically and honestly report progress. Trust with stakeholders is far more valuable in the long run than promoting potential outcomes that cannot be delivered.

Although rapid growth is typically an indicator of success, it can be treacherous for a start-up. Most try to scale before they have solidified their core business. Increasing too quickly whether in the form of hiring, marketing, or expanding into new markets – can stress the company's resources and undermine long-term viability. Slow, controlled growth is the ticket. Ensure your business model, operations, and staff are strong enough to handle scaling before pursuing rapid growth.

A start-up can have the best product or idea, but without the right team, it will stumble. Failure to put together a well-rounded team or to fill critical roles – like marketing, product development, or leadership – can significantly hinder the company's ability to execute on its vision and its ability to adapt to challenges. Identify skill gaps early and address them strategically. Surround yourself with a diverse team that brings complementary skill sets to the table, and be willing to make adjustments as the company matures.

Some business models rely on several uncertain events all happening at once: securing funding, locating the ideal customers, and executing perfectly on the product. This strong reliance on "cascading miracles" increases the failure rate because it assumes too many variables will magically turn out just right. Don't put all your eggs in one basket. Instead of relying on a series of unlikely events, keep your business model flexible and resilient to changes. Assumption testing and preparing for potential failures will allow you to adjust more easily when things go wrong.

Start-ups collapse for all sorts of reasons, but the most common are patterns that repeat over and over again. By knowing the following patterns – false starts, bad relationships, overpromising, scaling too fast, skill gaps, and relying on too much luck – entrepreneurs can learn to avoid them.

The key to founding a successful start-up is not merely coming up with a great idea but also knowing how to solve the common problems that most entrepreneurs face. By foreseeing these problems and building a strong foundation, start-ups can avoid unnecessary traps and improve their chances for long-term success.

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Продолжение приложения А

*Adapted text based on the article by Tom Eisenmann
Harvard Business Review, 2021*

URL: <https://hbr.org/2021/05/why-start-ups-fail>



1. What is the main reason why many start-ups fail, according to the article?
2. What are some common misconceptions about why start-ups fail?
3. Why is launching too soon considered a major cause of start-up failure?
4. What are the consequences of launching a product without adequate customer feedback?
5. How can a start-up's team contribute to its failure?
6. What specific issues arise from misaligned expectations between founders, investors, or partners?
7. Why is overpromising to investors or customers harmful to a start-up?
8. What problems can arise from growing a start-up too quickly?
9. What does the article say about the importance of having the right team in place for a start-up's success?
10. What are "cascading miracles," and why are they risky for start-ups?
11. What are the six common causes of start-up failure mentioned in the article?
12. How can recognizing patterns of failure help entrepreneurs mitigate risk?
13. What does the article suggest is the key to building a successful start-up?
14. How does the article recommend entrepreneurs prepare for common challenges in start-ups?
15. According to the text, why is having a great idea not enough to ensure a start-up's success?

Task 2. Debate. After reading the article from Task 1, you will participate in a debate on the common causes of start-up failure and the best strategies for avoiding them. Divide into two teams. Each team should be responsible for using evidence from the article “Why Start-ups Fail: Key Insights for Entrepreneurs” to support their position, as well as introducing logical arguments and counterarguments

	Team A	Team B
Goals	Argues that start-ups fail primarily due to external factors (such as market conditions, lack of funding, or unpredictable events).	Argues that start-ups fail primarily due to internal factors (such as poor leadership, bad team dynamics, or lack of preparation).
Debate format	<p>Each team will have 2-3 minutes to present their main arguments.</p> <p>After the opening statements, each team will have 1-2 minutes to respond to the opposing team's arguments</p> <p>Each team will have 1-2 minutes to summarize their position and make their final argument</p>	
General instructions	<p>Listen to the opposing team's arguments carefully.</p> <p>Focus on providing well-reasoned, evidence-based responses.</p> <p>Stay respectful and maintain a professional tone throughout the debate.</p> <p>As you prepare, consider both internal and external factors that contribute to start-up failure.</p> <p>Think critically about how entrepreneurs can address each of these issues, and be ready to challenge the opposing team's points</p>	

Task 3. Listening Analysis. Watch the TED talk by Bill Gross “The Single Biggest Reason Why Startups Succeed”. Jot down key points (Fig.1) and any supporting evidence Bill Gross uses to explain his reasoning. Pay special attention to his argument about timing being the most important factor for a start-up's success, as well as other factors that he mentions.

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Продолжение приложения А



Fig.1. Key points of startup success

Answer the following questions based on the TED Talk:

1. What is the single biggest reason Bill Gross identifies for start-up success?
2. What role does timing play in a start-up's success, according to Bill Gross?
3. List the five factors Bill Gross mentions that contribute to start-up success. How do these factors compare in terms of importance?
4. What is Bill Gross's conclusion about the relationship between timing and other factors (e.g., team, idea, business model, etc.)?
5. According to Bill Gross, how does the stage at which a start-up enters the market affect its long-term success?
6. How did Bill Gross test his hypothesis about start-up success?
7. What is the takeaway from the TED Talk for entrepreneurs looking to launch their start-ups?

URL: https://www.ted.com/talks/bill_gross_the_single_biggest_reason_why_start_ups_succeed



Task 4. Presentation and Pitch. You are entrepreneurs preparing to pitch a startup idea to potential investors. Your goal is to present a business idea clearly and persuasively, explaining why it will succeed and why it deserves investment. Think of a new product, service, or solution. It should solve a real problem or meet a real need. You should be creative but realistic.

Focus on any of spheres suggested in the table below and follow some recommendations on slides contents.

Sphere	Description
Technology	Apps, software tools, AI services
Education	Online learning platforms, tutoring apps
Healthcare	Health-tracking devices, mental health apps
Environment	Eco-friendly products, recycling innovations
Social Entrepreneurship	Startups solving social problems (e.g., access to clean water, education in rural areas)
Food and Beverage	Healthy snacks, delivery services, sustainable food
Fashion	Sustainable fashion brands, clothing rental platforms
Travel and Tourism	New travel apps, eco-tourism services
Finance (FinTech)	Budgeting apps, micro-investment platforms
Entertainment	Games, streaming services, event platforms
Sports and Fitness	Fitness apps, smart workout equipment

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Продолжение приложения А

Slide 1. Title Slide	Startup Name Your name(s) Logo (optional)
Slide 2. Problem	What problem are you solving? Why is this problem important? Who experiences this problem?
Slide 3. Suggested Solution	What is your product or service? How does it solve the problem? Why is it better than other options?
Slide 4. Target Market	Who are your customers? Describe your ideal users/buyers. How big is the market opportunity?
Slide 5. Business Model	How will you make money? (e.g., sales, subscriptions, advertising)
Slide 6. Marketing Strategy	How will you attract customers? (e.g., social media, partnerships, promotions)
Slide 7. Team and Key Strengths	Who is behind the startup? What skills or experience make your team strong?
Slide 8. Investment Ask	How much funding are you asking for? What will you use the money for? Why should investors believe in you?

After each pitch deck be ready to answer 1–2 quick questions from the audience.

Evaluate the startup plans as peer reviewing applying the assessment criteria below.

Category / Mark	Excellent	Good	Satisfactory	Needs improvements (<i>you should prove it</i>)
Idea originality				
Problem and solution clarity				
Persuasiveness of pitch				
Slide design and visuals				
Delivery (clarity, confidence)				

Task 5. Business Role-Play. The task “Startup Team Meeting” is focused on internal decision-making and teamwork, which is also very important for startups.

Your startup is about to launch its first product – an eco-friendly water bottle made from biodegradable materials. Before the launch, the team must meet to make important business decisions: finalize the product, set the price, choose marketing strategies, decide on the first target customers. Your target market could be fitness enthusiasts, students, or office workers.

You have to discuss, negotiate, and agree on the best choices: product final version, price, marketing plan, first customers, etc. After discussion, write a short summary of your decisions (about 5–7 sentences).

Form teams of 4-5 students and choose a role and study your responsibilities.

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Продолжение приложения А

Roles	Responsibilities
Chief Executive Officer (CEO)	Leads the meeting, keeps time, summarizes decisions.
Product Manager	Talks about the product features and improvements.
Marketing Manager	Proposes ways to promote the product.
Sales Manager	Focuses on how to reach and sell to customers.
Finance Manager	Checks if the plans are realistic and affordable.

Task 6. Policy Memo Writing. Startups are the main drivers of innovation, creation of jobs, and economic growth. They typically face particular difficulties, including access to funds, regulatory hurdles, and competition in the marketplace. Governments and policymakers have the potential to play central roles in creating an environment in which startups can prosper and entrepreneurial activity is fostered. This memo aims to provide suggestions for promoting the startup ecosystem and stimulating entrepreneurship.

Prepare a policy memo (about 300 words) that articulates a strategic list of recommendations to government policymakers to improve the startup ecosystem within your country or region filling the example template with recommendations below (Fig. 2).

Structure	Your Memo
Professional Memo Heading Format	To: <i>(who it is addressed to)</i> From: <i>(the author's name/title or position)</i> Date: Subject: <i>(topic of the memo)</i>
Introduction	
Problem Identification	
Policy recommendations	
Streamline regulations	
Enhance Talent Acquisition Programs	
Create International Collaboration Opportunities	
Implementation Considerations	
Conclusion	

Fig. 2. Structure of a Policy Memo

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Окончание приложения А

Task 7. Data Interpretation. Every SWOT analysis will include the following four categories: strengths and weaknesses as internal factors, opportunities and threats as external ones (Fig. 3). Review the SWOT analysis of a real startup EcoWear which is presented in Fig.4. After skimming the table answer the questions.

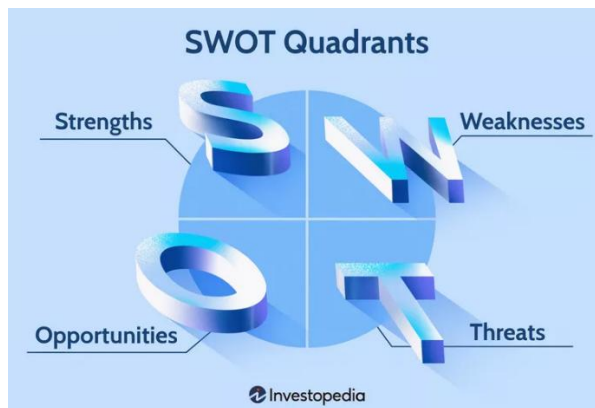


Fig. 3. SWOT Quadrants

Strengths	Weaknesses
<ul style="list-style-type: none"> - Eco-friendly and sustainable product line. - Strong commitment to ethical manufacturing practices. - Growing customer base appreciative of sustainable fashion. 	<ul style="list-style-type: none"> - Limited online presence and digital marketing experience. - Higher production costs leading to premium pricing. - Dependence on a single supplier for organic materials.
Opportunities	Threats
<ul style="list-style-type: none"> - Increasing global demand for sustainable and ethical products. - Potential partnerships with eco-influencers and sustainable platforms. - Expansion into emerging markets with growing eco-conscious consumers. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intense competition from established fashion brands entering the sustainable market. - Economic downturns affecting consumer spending on premium products. - Supply chain disruptions due to reliance on specific organic material sources.

Fig.4. SWOT analysis of EcoWear start-up

1. How will EcoWear's use of a single supplier pose a threat, and what measures will cancel out the threat?
2. With the weakness of minimal online presence, what can be done by EcoWear to enhance its online presence?
3. How can EcoWear stand against established brands to maintain market share in the event of competition?
4. How can economic recession impact EcoWear, and how can the company stand to counteract such scenarios?
5. Recommend a strategic move that addresses both a weakness and an opportunity from the SWOT analysis.
6. Create a concise strategic plan (3-5 points) that identifies how EcoWear can consolidate its market position in the next year based on the SWOT analysis insights.

Комплексный опросник «Языковая грамотность»

Вариант 1

ЧАСТЬ 1. ТЕСТИРОВАНИЕ*Part 1. Multiple Choice (1–6)*

Выберите правильный вариант.

1. The company decided to _____ a new marketing strategy.
A) make B) do C) take D) launch
2. Our clients expect invoices to be paid _____ 30 days.
A) on B) within C) between D) until
3. The report was completed _____ than we had expected.
A) fast B) faster C) more fast D) fastest
4. Due to the crisis, the board decided to cut _____ on unnecessary expenses.
A) down B) out C) off D) away
5. The new software will enable the company to operate more _____.
A) efficiency B) efficient C) efficiently D) effect
6. The director is responsible _____ managing the financial department.
A) for B) of C) to D) with

Part 2. Word Formation (7–12)

Заполните пропуски, образуя слова от данных в скобках.

7. The _____ of new technology can improve productivity. (APPLY)
8. Our company is proud of its long-standing business _____. (PARTNER)
9. The manager gave a very _____ presentation about future projects.
(INFORM)
10. Employees are encouraged to show greater _____ in solving problems.
(CREATE)
11. The economic crisis led to a sharp _____ in consumer demand. (REDUCE)
12. Customer satisfaction is the most important _____ of our policy. (PRIOR)

ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Продолжение приложения Б*Part 3. Open Cloze (13–18)*

Прочитайте текст и вставьте пропущенные слова.

The global economy has recently faced many challenges. Companies have had to adapt quickly 13. _____ order to survive. Some firms decided to expand internationally, 14. _____ others preferred to concentrate on the domestic market. It is important for managers to be aware 15. _____ cultural differences when negotiating contracts. In addition, they must pay attention 16. _____ the needs of their employees. A motivated team can contribute greatly 17. _____ the success of the organization. Finally, it is essential to invest 18. _____ innovation and training.

Part 4. Sentence Transformation (19–24)

Перепишите предложения, сохраняя смысл.

19. It is necessary for employees to wear ID cards.

Employees _____ wear ID cards.

20. The company started producing electric cars in 2015.

The company _____ producing electric cars since 2015.

21. We didn't sign the contract because the conditions were unacceptable.

If the conditions _____ acceptable, we would have signed the contract.

22. "I will send you the financial report tomorrow," the secretary said.

The secretary said she _____ send the financial report the next day.

23. The manager gave us some useful advice.

We were _____ some useful advice by the manager.

24. The project was more successful than they expected.

The project was not as _____ as they had expected.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Продолжение приложения Б**ЧАСТЬ 2. ПИСЬМО**

Instructions: Write a text of 120–150 words in formal business style.

Task:

You are an employee of the International Relations Department. Write a business invitation letter to your partners for an International Economic Forum to be held in Moscow. In your letter:

- state the purpose of the forum;
- mention the main topics (e.g. digital economy, sustainable development, international investments);
- specify the date and venue;
- express your hope for further cooperation.

Assessment: Language criterion (lexico-grammatical accuracy), 0-10 points.

ЧАСТЬ 3. ГОВОРЕНИЕ

Instructions: The Speaking part consists of two tasks. Prepare to speak for 2-3 minutes in Task 1 and 3-4 minutes in Task 2.

Task 1 – Mini-presentation:

Give a short presentation on the topic “*The impact of digital technologies on international business.*”

- Explain how digitalization changes business operations.
- Give examples from international markets.
- Suggest possible future developments.

Task 2 – Discussion:

Discuss with your partner the following question:

“*Should countries increase cooperation within international organizations such as BRICS, SCO, and EAEU?*”

- Present your opinion.
- Respond to your partner’s arguments.
- Try to reach a conclusion together.

Assessment: Two criteria – *Grammatical Range* (0-5) and *Lexical Resource* (0-5). The final score is the sum of average ratings by two experts.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Продолжение приложения Б**Вариант 2****ЧАСТЬ 1. ТЕСТИРОВАНИЕ***Part 1. Multiple Choice (1–6)*

Выберите правильный вариант.

1. The company is planning to _____ a new product next month.
A) rise B) raise C) launch D) lift
2. If we want to increase sales, we need to invest more _____ advertising.
A) at B) on C) in D) by
3. The meeting has been postponed _____ next Monday.
A) on B) at C) until D) for
4. Our HR department is responsible for recruiting and _____ new employees.
A) training B) teaching C) studying D) educating
5. This job requires a high level of computer _____.
A) know B) knowledge C) knowing D) known
6. The economic situation is more difficult _____ last year.
A) that B) then C) than D) as

Part 2. Word Formation (7–12)

Заполните пропуски, образуя слова от данных в скобках.

7. The company's main goal is to increase market _____. (SHARE)
8. The new policy will help to reduce the level of _____. (EMPLOY)
9. Negotiation skills are essential for successful _____. (MANAGE)
10. The presentation was very _____ and helped us to understand the project. (CLARIFY)
11. Employees must follow the company's _____ rules. (SAFE)
12. The firm is known for its high-quality _____ service. (CUSTOM)

ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Продолжение приложения Б*Part 3. Open Cloze (13–18)*

Прочитайте текст и вставьте пропущенные слова.

During the last decade, many companies have started to focus 13. _____ sustainability. This means reducing waste and making better use 14. _____ resources. Customers today expect firms to act responsibly, and they are willing to pay more 15. _____ environmentally friendly products. Governments have also introduced new regulations to ensure that businesses comply 16. _____ environmental standards. As a result, companies are becoming more innovative 17. _____ order to stay competitive. In the future, success will depend 18. _____ how quickly organizations can adapt to global challenges.

Part 4. Sentence Transformation (19–24)

Перепишите предложения, сохраняя смысл.

19. They will finish the project next week.

The project _____ finished next week.

20. We haven't reviewed the budget yet.

The budget _____ not been reviewed yet.

21. The assistant prepared the documents carefully.

The documents _____ carefully prepared by the assistant.

22. "We are discussing the new strategy now," said the manager.

The manager said they _____ discussing the new strategy at that moment.

23. It's not necessary for applicants to have work experience.

Applicants _____ to have work experience.

24. The sales results were worse than expected.

The sales results were not as _____ as expected.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Окончание приложения Б**ЧАСТЬ 2. ПИСЬМО**

Instructions: Write a text of 120–150 words in formal business style.

Task:

You are working as an analyst in a company. Prepare a short report for the management on the results of a recent study of global economic trends. In your report:

- highlight the main changes (e.g. growth of digital trade, impact of geopolitical factors);
- indicate possible risks and opportunities for the company;
- provide recommendations for adapting the company’s strategy.

Assessment: Language criterion (lexico-grammatical accuracy), 0–10 points.

ЧАСТЬ 3. ГОВОРЕНИЕ

Instructions: The Speaking part consists of two tasks. Prepare to speak for 2-3 minutes in Task 1 and 3-4 minutes in Task 2.

Task 1 – Mini-presentation:

Give a short presentation on the topic “*Sustainable development and its role in the global economy.*”

- Define the concept of sustainable development.
- Explain why it is important for companies.
- Provide examples of sustainable business practices.

Task 2 – Discussion:

Discuss with your partner the following question:

“*Is it better for a company to focus on the domestic market or to expand internationally?*”

- Present your arguments for one option.
- Listen and respond to your partner’s viewpoint.
- Try to agree on the best strategy.

Assessment: Two criteria – *Grammatical Range* (0–5) and *Lexical Resource* (0–5). The final score is the sum of average ratings by two experts.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

*Опросник «Шкала межкультурная восприимчивость»
(адаптация для студентов экономических направлений)*

Инструкция:

Ниже приведены утверждения, касающиеся особенностей взаимодействия с представителями других культур в профессиональной экономической сфере. Пожалуйста, внимательно прочитайте каждое утверждение и отметьте, насколько Вы согласны или не согласны с ним. Ваши ответы никак не оцениваются и не имеют «правильных» или «неправильных» вариантов.

Используйте следующую шкалу:

- 1 – Совершенно не согласен(а)
- 2 – Скорее не согласен(а)
- 3 – Затрудняюсь ответить / нейтрально
- 4 – Скорее согласен(а)
- 5 – Полностью согласен(а)

1. Мне легко начинать профессиональное общение с иностранными коллегами при обсуждении экономических вопросов.
2. Мне кажется, что иностранные коллеги часто ограниченно подходят к экономическим вопросам.
3. Я охотно вступаю в дискуссии по вопросам анализа рынков и экономических прогнозов с партнёрами из других стран.
4. Я стараюсь избегать общения с иностранными специалистами при обсуждении экономических тем.
5. Я поддерживаю контакт с зарубежными коллегами при подготовке отчётов и финансовых документов.
6. Я неохотно участвую в переговорах с иностранными партнёрами по вопросам экономики и бизнеса.

ПРИЛОЖЕНИЕ В. *Продолжение приложения В*

7. Мне сложно принимать во внимание культурные особенности ведения бизнеса у партнёров из разных стран.
8. Я принимаю различные стили ведения переговоров, даже если они отличаются от привычных в нашей экономической практике.
9. Мне не нравится участвовать в совместной работе с представителями других культур при обсуждении контрактов и финансовых соглашений.
10. Мне трудно принимать непривычные формы делового общения в международной экономике.
11. Я учитываю культурные различия при обсуждении вопросов внешнеэкономической деятельности.
12. Мне неприятно сталкиваться с необычными для меня деловыми нормами в международных переговорах.
13. Мне легко обсуждать экономические показатели и финансовые стратегии на английском языке с иностранными партнёрами.
14. Я чувствую себя уверенно при подготовке и представлении аналитических отчётов для международной аудитории.
15. Я теряюсь, когда веду переговоры по контрактам с представителями других культур.
16. Мне трудно задавать уточняющие вопросы иностранным коллегам по экономическим темам.
17. Я уверен в своих силах, когда нужно защищать результаты экономического анализа перед зарубежными партнёрами.
18. Я часто испытываю смущение при обсуждении вопросов инвестиций или финансовых рисков с иностранными коллегами.
19. Мне нравится обсуждать экономические проекты и бизнес-идеи с иностранными коллегами.
20. Я стараюсь избегать обсуждения профессиональных экономических вопросов с зарубежными партнёрами.

ПРИЛОЖЕНИЕ В. Окончание приложения В

21. Я получаю удовольствие от участия в международных переговорах и встречах.
22. Я не считаю нужным углубляться в совместные исследования и проекты по развитию экономики с участием представителей разных стран.
23. Я испытываю удовлетворение, когда могу делиться результатами экономического анализа с иностранными коллегами.
24. Мне нравится участвовать в международных конференциях или семинарах по экономике.

Факторы шкалы межкультурной восприимчивости:

Вовлечённость во взаимодействие (Interaction Engagement)

Вопросы: 1, 11, 13, 21, 22 [P], 23, 24

Уважение к культурным различиям (Respect for Cultural Differences)

Вопросы: 2 [P], 7 [P], 8, 16, 18 [P], 20 [P]

Уверенность во взаимодействии (Interaction Confidence)

Вопросы: 3, 4 [P], 5, 6, 10

Удовольствие от взаимодействия (Interaction Enjoyment)

Вопросы: 9 [P], 12 [P], 15 [P]

Внимательность во взаимодействии (Interaction Attentiveness)

Вопросы: 14, 17, 19

P – реверсивный пункт, обратное кодирование

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

*Опросник «Шкала межкультурная эффективность»
(адаптация для студентов экономических направлений)*

Ниже приведён ряд утверждений, касающихся межкультурного общения. Нет «правильных» или «неправильных» ответов. Прочитайте каждое утверждение и отметьте степень вашего согласия по шкале от 1 до 5, используя следующую шкалу:

- 1 – Совершенно не согласен(а)
- 2 – Скорее не согласен(а)
- 3 – Затрудняюсь ответить / нейтрально
- 4 – Скорее согласен(а)
- 5 – Полностью согласен(а)

1. В международных деловых переговорах я умею гибко менять своё поведение в зависимости от ситуации.

2. При обсуждении экономических вопросов с иностранными партнёрами я легко подстраиваюсь под новые обстоятельства.

3. Мне несложно менять привычные способы взаимодействия, если того требует международный экономический контекст.

4. В международной команде я чувствую себя спокойно даже в напряжённые моменты переговоров.

5. Я сохраняю самообладание, когда обсуждаются сложные финансово-экономические вопросы.

6. Мне комфортно участвовать в переговорах, даже если условия меняются в последний момент.

7. Я проявляю уважение к культурным особенностям иностранных партнёров в деловом общении.

8. В международной переписке я стараюсь учитывать нормы вежливости другой культуры.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Продолжение приложения Г

9. Я уважаю ценности и традиции партнёров при обсуждении вопросов бизнеса и экономики.

10. Я умею ясно и чётко излагать экономическую информацию иностранным партнёрам.

11. При подготовке отчётов и презентаций для зарубежных коллег я стараюсь выражаться максимально понятно.

12. Я легко объясняю экономические термины партнёрам, даже если они из другой профессиональной или культурной среды.

13. В международном общении я сохраняю чувство собственной профессиональной идентичности как экономиста.

14. Я умею отстаивать свою точку зрения, сохраняя уважение к позиции иностранного партнёра.

15. Я не теряю уверенности в себе при обсуждении экономических вопросов на иностранном языке.

16. В деловых переговорах я умею распределять роли и управлять ходом взаимодействия.

17. Я стараюсь вовлекать всех участников обсуждения при коллективном принятии экономических решений.

18. Я умею регулировать ход дискуссии, чтобы она оставалась конструктивной.

19. При возникновении конфликтов я стараюсь направить общение на поиск решения, выгодного обеим сторонам.

20. Я умею завершить международные переговоры так, чтобы все стороны остались удовлетворены результатом.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Окончание приложения Г

Факторы шкалы межкультурной эффективности:

Навыки передачи данных (Message Skills): 1, 2, 3, 4, 5

Гибкость поведения (Behavioral Flexibility): 6, 7, 8

Сохранение идентичности (Identity Maintenance): 9, 10, 11

Самообладание при взаимодействии (Interaction Relaxation): 12, 13, 14

Уважение к партнёру (Interactant Respect): 15, 16, 17

Управление взаимодействием (Interaction Management): 18, 19, 20

Фрагменты программы «Педагогическая статистика»:
 Анализ результатов по качеству «Языковая грамотность»

Показатель «Тестирование»

Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3505, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3505, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3486, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 4,5291, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,2681, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,2681, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,2681, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 4,0208, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3486, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3486, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,2681, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,4538, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 4,5291, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 4,0208, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 4,0208, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,4538, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%

Фрагменты программы «Педагогическая статистика»:

Анализ результатов по качеству «Межкультурная восприимчивость»

Показатель «Вовлеченность при взаимодействии»

Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,4847, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,4847, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8248, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8042, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,0413, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,0413, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8248, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8042, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8861, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8861, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,4847, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,0413, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8861, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8861, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%

ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Продолжение приложения Е

Показатель «Уважение к культурным различиям»

	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Контрольная группа до начала эксперимента		<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8248, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%.</p>
Контрольная группа после окончания эксперимента	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>		<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8042, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3603, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>
Экспериментальная группа до начала эксперимента	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8042, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>		<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,3506, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%.</p>
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%.</p>	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,3603, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.</p>	<p>Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,3506, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%.</p>	

ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Продолжение приложения Е

Показатель «Уверенность во взаимодействиях»

	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Контрольная группа до начала эксперимента		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9362. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8248. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8351. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9362. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8042. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,2269. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8248. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8042. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,3506. Критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,8351. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,2269. Критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,3506. Критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%	

ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Продолжение приложения Е

Показатель «Удовольствие во взаимодействии»

Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,7423, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,7423, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,7011, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8145, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,7423, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,7237, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборов составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборов составляет 95%
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8145, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,4021, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,4021, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,8145, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9632, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборов составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,4021, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,4021, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборов совпадают на уровне значимости 0,05

ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Окончание приложения Е

Показатель «Внимательность во взаимодействии»

	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Контрольная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,0207, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9176, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9485, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,0412, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,031, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,0207, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,0412, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9795, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,9176, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,0207, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,9795, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%	

Фрагменты программы «Педагогическая статистика»:

Анализ результатов по качеству «Межкультурная эффективность»

Показатель «Гибкость поведения»

Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Контрольная группа до начала эксперимента
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8352, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8352, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,3402, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05
	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8352, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,8352, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Продолжение приложения Ж

Показатель «Самообладание при взаимодействии»

Педагогическая статистика *	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Шкала: Отношений Метод ввода данных: Индивидуальные данные Критерий: Критерий Вилкоксона-Манна-Уитни Индивидуальные данные Суммарные данные Аналитика	Контрольная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,6186, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,6806, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Контрольная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,6186, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,2475, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 1,6186, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,6806, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,2475, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,6806, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Продолжение приложения Ж

Показатель «Навыки передачи информации»

	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Контрольная группа до начала эксперимента		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.
Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.
Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05.		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 2,7424, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.	

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Продолжение приложения Ж

Показатель «Сохранение идентичности»

	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Контрольная группа до начала эксперимента		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,0412, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,2888, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,0412, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,0412, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,2373, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,0412, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,2888, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,2888, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0, критическое 1,96. Характеристики сравняемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,2888, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравняемых выборок составляет 95%	

